



Edición 13
ISSN 2711-4201

GACETA

Pedagogía y Educación

EQUIPO DE DIVULGACIÓN Y CRECIMIENTO PEDAGÓGICO
Bogotá - Colombia / gacetapededu.bog@unilibre.edu.co



Oficina de Comunicaciones

La educación en la infancia como apuesta poética

>>Página 13



UNIVERSIDAD LIBRE
Vigilada Mineducación



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

CONTENIDO

| | |
|---|----------|
| EDITORIAL | 4 |
| HOMENAJE | 6 |
| PERSONAJE INVITADO <i>Entrevista con Carlos Eduardo Maldonado</i> Doctor en Filosofía de la Universidad Leuven en Bélgica. | 8 |
| TEMA DESTACADO <i>La educación en la infancia como apuesta poiética</i> Mg. Natalie Vergara Acuña y mg. Juan Sebastián Martínez Echavarría. | 13 |
| ARTÍCULOS ACADÉMICOS <i>Implicaciones de la inserción temprana de niños y niñas en el deporte de alto rendimiento: análisis bioético de un estudio de caso</i> Dra. Leydi Yohanna Morales García y mg. Wendy Marcela Pinilla Bustos. | 17 |
| <i>El poder de la educación cívica en la primera infancia.</i> Mg. Martha Isabel Osman Umbaján. | 21 |
| <i>Importancia de las TIC en la docencia: Innovación y transformación educativa</i> Mg. Luis Eduardo Ospina lozano y mg. Fanny Margarita López Valek. | 25 |
| <i>Educación para la paz en Colombia: El rol de la maestra en educación infantil.</i> Karen Lizeth Buitrago, Julieth Marcela Rodríguez Ávila, María José Salazar Zuluaga, María Fernanda Suárez Cetina. Estudiantes de noveno semestre de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Libre | 29 |
| <i>Ser educador infantil es ser un agente de cambio: La crisis de nuestro campo en la educación superior</i> Mabel Tatiana Amaya Fandiño, Manuela Beltrán Mahecha, Angely Alejandra Galindo Rincón, Edna Valentina Muñoz León. Estudiantes de séptimo y octavo semestre de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Libre. | 34 |
| <i>El juego en la educación infantil: Estrategias lúdicas para el desarrollo integral de niños de 0 a 3 años</i> Alexa Gineth Mahecha Moreno, Paula Valentina Pita Gavilán, María Alejandra Suárez Montes. Estudiantes de cuarto semestre de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Libre. | 40 |
| RELATOS PEDAGÓGICOS SOBRE INFANCIA <i>Los niños de nadie.</i> Mg. Jency Calderón. | 44 |
| VENTANA CULTURAL <i>Julio César Vásquez Patiño “El encuentro de dos mundos”</i> <i>Cuarteto de clarinetes Pa’ Los cuatro</i> | 47 50 |
| EVENTOS CULTURALES | 52 |
| LIBROS&LIBRES Lanzamiento libro El Recreo, autor Fernando Nossa | 59 |



Queridos lectores,

Con gran entusiasmo presentamos la edición N.º 13 de la revista *Gaceta Pedagogía y Educación*, una publicación que sigue consolidándose como un espacio de reflexión, diálogo y divulgación en torno a los desafíos y oportunidades del mundo educativo. En esta ocasión, hemos preparado un contenido diverso y enriquecedor que busca inspirar, informar y conectar a todos los actores involucrados en la formación de las nuevas generaciones.

En nuestra sección de Personaje Invitado, tenemos el honor de contar con la participación de Carlos Eduardo Maldonado, doctor en Filosofía de la Universidad Leuven en Bélgica, un apasionado por el conocimiento; sin distinciones de campos, áreas, ciencias o disciplinas, quien comparte su visión y aporte, y nos invita a repensar el rol de la educación en un mundo en constante transformación.

El tema central de esta edición gira en torno a “La educación en la infancia como apuesta poiética”, a través de este artículo, los autores mg. Natalie Vergara Acuña y mg. Juan Sebastián Martínez Echavarría, buscan señalar la importancia de la educación infantil como un acto de creación fundamental (poiesis) cuyo propósito ha de ser la construcción de una educación que supere los límites funcionales que impone el actual modelo civilizatorio.

En la sección de Artículos Académicos, nuestros colaboradores abordan temas tan diversos como la tecnología aplicada a la educación, la importancia de la primera infancia, la didáctica innovadora, el arte como herramienta pedagógica y los avances en investigación educativa. Cada texto es una ventana al conocimiento y una invitación a profundizar en los debates actuales.

Temas como las “Implicaciones de la inserción temprana de niños y niñas en el deporte de alto rendimiento: análisis bioético de un estudio de caso” es el aporte

de la Dra. Leydi Yohanna Morales García y la mg. Wendy Marcela Pinilla Bustos, en el cual reflexionan sobre las implicaciones bioéticas de incorporar a niños y niñas en el deporte de alto rendimiento desde edades tempranas.

En el artículo “El poder de la educación cívica en la primera infancia” la mg. Martha Isabel Osman Umbaján narra los hallazgos de una investigación sobre la aplicación de un proyecto de aula enfocado en la educación cívica en el nivel preescolar del Jardín Infantil Los Sauces, en Bogotá.

Con perspectiva tecnológica, el artículo “La importancia de las TIC en la docencia: innovación y transformación educativa”. El mg. Luis Eduardo Ospina lozano y la mg. Fanny Margarita López Valek, relatan como la revolución tecnológica ha generado un sinfín de cambios culturales, exigiendo a las personas actualización permanente de saberes para adaptarse al nuevo orden social.

En el artículo “Educación para la paz en Colombia: el rol de la maestra en educación infantil”, las estudiantes de IX semestre de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Libre, Karen Lizeth Buitrago, Julieth Marcela Rodríguez Ávila, María José Salazar Zuluaga y María Fernanda Suárez Cetina, plantean propuestas con el propósito de construir una cultura de paz que permita principalmente a los niños y niñas se apropien del reconocimiento y respeto de los derechos humanos.

Desde el escrito de “Ser educador infantil es ser un agente de cambio: la crisis de nuestro campo en la educación superior”, Mabel Tatiana Amaya Fandiño Manuela Beltrán Mahecha, Angely Alejandra Galindo Rincón y Edna Valentina Muñoz León, estudiantes de VII-VIII semestre de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Libre, plantean qué falencias hay en la formación universitaria de los educadores infantiles, lo cual afecta directamente a las infancias.





A partir del artículo “El juego en la educación infantil: estrategias lúdicas para el desarrollo integral de niños de 0 a 3 años” las estudiantes de IV semestre de Licenciatura en Educación infantil, Alexa Gineth Mahecha Moreno, Paula Valentina Pita Gavilán y María Alejandra Suarez Montes, analizan la importancia del juego en la primera infancia y su impacto en el aprendizaje temprano, destacando estrategias lúdicas efectivas, y el papel de los educadores.

Dentro de la sección Relatos Pedagógicos Sobre Infancia, la mg. Jency Calderón nos describe experiencias acerca de “los niños de nadie”, apartes de la experiencia en el aula.

La sección Ventana Cultural nos ofrece un espacio para celebrar la creatividad y el arte en todas sus expresiones. En esta edición, presentamos la trayectoria artística del pintor Julio César Vásquez Patiño “El encuentro de dos mundos”, artista que recrea en su obra un universo visual rico en técnicas pictóricas y un amplio bagaje iconográfico.

Desde la música, el cuarteto de clarinetes Pa’ Los Cuatro buscan explorar nuevas posibilidades sonoras, haciendo hincapié en ofrecer una propuesta musical fresca, atractiva y llena de repertorio.

Además, en la sección de Eventos, destacamos las actividades más relevantes del ámbito educativo que se han llevado a cabo recientemente o que están por venir. Estos espacios son una oportunidad para el intercambio de ideas y la construcción de redes colaborativas.

Por último, en la sección Biblioteca del Maestro, recomendamos una selección de libros y recursos que todo educador debería conocer. Estas obras son una fuente de inspiración y herramientas prácticas para enriquecer la labor docente.

Agradecemos a todos los autores, colaboradores y lectores que hacen posible esta revista. Esperamos que esta edición sea un aporte significativo para su quehacer educativo y una invitación a seguir construyendo juntos un futuro más prometedor para la educación.

¡Bienvenidos a la edición N.º13 de la Revista Gaceta Pedagogía y Educación!

Invitados desde ya a postular sus escritos para la edición N.º14.

Sandra Patricia Pinto Espinosa
Dirección Editorial
Bogotá, 2025

Carlos López Meza
Rector Seccional

Alejandro Dávila
Decano Facultad Ciencias de la Educación

DIRECCIÓN EDITORIAL

Sandra Patricia Pinto Espinosa
Mg. Educación, aprendizaje escolar y sus dificultades
sandrap.pintoe@unilibre.edu.co

COMITÉ EDITORIAL

Luis Eduardo Ospina Lozano
Mg. Educación
luis.ospina@unilibre.edu.co

María Teresa Holguín Aguirre
PhD. Desarrollo Sostenible
mariat.holguina@unilibre.edu.co

Dr. C. Uliser Vecino Roldán
Ph. D. Ciencias Técnicas
uvecino@uij.edu.cu

COMITÉ EDITORIAL EXTERNO

Elba Consuelo León Mora
PhD. Pensamiento Complejo
elba.león@unilibre.edu.co

Marcela Reyes Hurtado
Mg. Educación
reyeshurtadomarcela@hotmail.com

Evangelista Salamanca
Mg. En educación
evansaba@hotmail.com

COLABORACIÓN DOCENTES EDICIÓN N.º 13

Genett Consuelo Gómez Rodríguez
Mg. Educación
gennett.gomez@unilibre.edu.co

María del Pilar Barbosa Cruz
Mg. Educación
mariad.barbosac@unilibre.edu.co

Blanca Leonor Villamil Villamil
Mg. Educación
blanca.l.villamilv@unilibre.edu.co

Carlos Alejandro Reyes Vargas
Mg. Educación
carlosa.reyesv@unilibre.edu.co

Lida Esperanza Rodríguez Mora
Mg. Educación
lidae.rodriguez@unilibre.edu.co

CORRECCIÓN DE ESTILO Y DIAGRAMACIÓN *Oficina de Comunicaciones Universidad Libre*

FOTOGRAFÍA PORTADA
Sandra Patricia Pinto E.

PÚBLICO OBJETIVO: La GACETA Pedagogía y Educación, está dirigida a académicos, estudiantes y profesionales de las ciencias de la educación. ISSN 2711-4201 - Periodicidad SEMESTRAL Medio virtual - Formato 240,5X350 Las fotografías de menores de edad cuentan con la autorización de sus padres para ser publicadas.

GACETA
Pedagogía y Educación

CAMPUS EL BOSQUE POPULAR
Av. Carrera 70 # 53-40 PBX 3821000, ext. 1640
www.unilibre.edu.co / gacetapededu.bog@unilibre.edu.co

GACETA
Pedagogía y Educación
Edición No. 13 | 5

Palabras de despedida

A nuestro incomparable

amigo y maestro Fabio César Pineda Baquero



Fabio César Pineda Baquero.(q.e.p.d.)

Con el corazón lleno de gratitud y respeto rendimos homenaje a un ser humano excepcional. Su partida deja un vacío profundo, pero su legado seguirá vivo en cada uno de nosotros. Como maestro, iluminó el camino de muchos con su conocimiento, paciencia y pasión por la enseñanza.

Como uno de los fundadores y creadores de nuestra revista Gaceta, nos enseñó la paciencia y el trabajo en equipo con entusiasmo y calidad. Como abogado, defendió la justicia con integridad y compromiso inquebrantable.

Como esposo y padre, fue un pilar de amor, dedicación y ejemplo para su familia. Más allá de su trayectoria profesional, quienes tuvimos el privilegio de conocerlo sabemos que fue un amigo leal, un consejero sabio y una persona que siempre

estuvo dispuesto a tender la mano a quien lo necesitara. Su enseñanza trascendió las aulas y los tribunales, dejándonos valores que llevaremos con nosotros siempre.

Hoy no solo lo recordamos con tristeza por su ausencia, sino con alegría por todo lo que nos dejó. Su legado perdurará en las lecciones que impartió, en las vidas que transformó y en el amor que sembró Descansa en paz, querido Fabio César. Siempre vivirás en nuestra memoria y en nuestros corazones.

Sandra Patricia Pinto E.

PARA RECORDAR: Apartes del artículo realizado por el maestro Fabio César Pineda Baquero en torno a la práctica pedagógica en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Libre.

Revista Gaceta Pedagogía e Infancia

La práctica pedagógica desde la educación física: Una propuesta interdisciplinaria

Fabio César Pineda Baquero

Abogado - Licenciado en Educación Física - Mg. Aprendizaje Escolar y sus Dificultades - Esp. Aprendizaje Escolar y sus Dificultades - Esp. Educación Física y Deporte
facepinedaba@yahoo.es

Algunas reflexiones

La educación física, como propuesta formativa basada en la experiencia y el conocimiento motriz, ha adquirido relevancia en los últimos años como eje orientador de modelos de formación integral para los educandos. Su evolución demanda la implementación de nuevas técnicas, modelos pedagógicos y estrategias vivenciales que respondan a las necesidades de las generaciones futuras. Solo mediante la participación activa —hacer, sentir, experimentar— los estudiantes podrán vincular la disciplina de la práctica pedagógica con otras áreas del conocimiento, integrando así su desarrollo personal, social y ambiental.

La práctica pedagógica se consolida como un pilar fundamental en la formación profesional, al brindar herramientas para diseñar, organizar y liderar actividades en contextos educativos y laborales. Su enseñanza efectiva requiere un conocimiento profundo de la estructura corporal y las leyes dinámicas del organismo humano, permitiendo que la práctica deportiva trascienda lo técnico para convertirse en un vehículo pedagógico. Para ello, es esencial que los docentes transmitan estos saberes mediante métodos innovadores, adaptados a las realidades de los estudiantes.

El docente como agente de cambio

El profesor debe asumir un rol facilitador y transformador, promoviendo una educación física no autoritaria, participativa y contextualizada. Su labor consiste en guiar al estudiante para que abandone la pasividad y se convierta en un sujeto crítico, creador y decisivo. Este enfoque reconoce el movimiento humano como un acto intencional y consciente, donde se expresan —en una totalidad indivisible— el pensamiento, la emoción y la acción. Incluso los gestos más simples son resultado de procesos cognitivos y motrices complejos, reflejando la singularidad de cada individuo.

Hacia un modelo problémico

Las actividades académicas deben institucionalizarse como acciones de aprendizaje práctico y activo, basadas en un modelo de enseñanza problémica. Esta metodología, aplicada en el ámbito universitario, se proyectará como una herramienta clave para la futura labor docente, fomentando profesionales capaces de resolver desafíos reales desde una perspectiva interdisciplinaria.

Carlos Eduardo Maldonado:

Un apasionado por el conocimiento; sin distinciones de campos, áreas, ciencias o disciplinas



Carlos Eduardo Maldonado.

Apartes de su perfil profesional: Doctorado en Filosofía de la Universidad KULeuven en Bélgica, Doctor Honoris Causa de la Universidad de Timisoara en Rumania, doctor honoris causa por la Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú, y doctor honoris causa del Colegio de Morelos, en México; tiene Pittsburgh, otro en Complejidad en la historia en Washington y un tercero en Filosofía de las matemáticas de la complejidad en Cambridge; entre otros estudios.

**ECL. 1. ¿Quién es Carlos Eduardo Maldonado?, ¿cómo se autodefi-
ne?**

C.E.M. Muchas gracias. De un lado, intento ser un buen ser humano. De otra parte, soy un apasionado por el conocimiento; sin distinciones de campos, áreas, ciencias o disciplinas. Intento aprender todo lo que pueda, cada vez. Me formé en la filosofía, trabajando para pregrado como para el doctorado, en fenomenología. Ambas tesis recibieron buenos comentarios y existen como libros. Mi vida consiste en leer y escribir. Soy muy regular,

muy constante, en ello. Muy pronto toqué techo, por así decirlo, con la filosofía; quiero decir, la filosofía académica, y entonces me lancé a estudiar y trabajar en otros ámbitos. El mundo nos debe caber en la cabeza, si cabe la expresión. En mi primer postdoctorado, en Pittsburgh, trabajé en filosofía de la ciencia. Como sabes, el Centro de Filosofía de Pittsburgh es el mejor en el mundo. Allí, por pura casualidad, me enteré por primera vez, de las ciencias de la complejidad, que me permitió moverme por dominios diferentes, pero con un mismo hilo conductor. Una especie de Hilo de Ariadna, si puedo decirlo así. En materia de estudios o de investigación, hice un segundo postdoctorado en la Universidad Católica de América, en Washington, trabajando sobre historia y complejidad. Naturalmente, de allí salieron varios productos. Posteriormente, continué con otro postdoctorado, en la Universidad de Cambridge donde trabajé en las matemáticas de las ciencias de la complejidad. Toda mi vida he estudiado, desde el pregrado, con becas. De otro modo no habría podido lograr nada.

Desde entonces he tratado de concentrarme en la investigación. Naturalmente que he sido profesor. Pero es la investigación lo que siempre me ha jalonado, y hoy puedo decir que, gracias a la Universidad El Bosque, dedico el 100% de mi tiempo a la misma. Envidiable, lo sé (varios amigos y colegas me lo han comentado).

ECL. 2. Además de lo que se ha mencionado sobre su formación, ¿quisiera ampliarnos algunos aspectos que le gustaría destacar de su trayectoria académica y profesional?

C.E.M. Con gusto. He sembrado toda mi vida en las universidades. Pero he tenido la fortuna de viajar mucho, aquí y allá. Eso me ha permitido ampliar la mirada hacia el mundo, digamos. Vivimos una época de alta complejidad y en ella una sola ciencia o disciplina es in-



suficiente para entender las dinámicas y las estructuras en curso y su historia, y mucho menos para resolverlas. La inter -si quieres, inter, trans y multi- disciplinariedad es un imperativo al mismo tiempo moral y epistemológico. Como sabes, cuando W. Whewell acuñó a finales del siglo XIX la palabra “científico” quería significar: aquella persona que puede moverse entre ciencias y disciplinas diferentes. Paradójicamente, el científico -en sentido amplio- terminó siendo el especialista en un ámbito particular del conocimiento.

En este sentido, he sugerido la idea de que debemos poder pensar y vivir en términos de síntesis, en marcado contraste con toda la tradición que nos hizo pensar que se trataba siempre, en todos los casos, de análisis. Dado que la pregunta es más personal, gracias a un trabajo sostenido en el tiempo, he venido recibiendo, aquí y allá diferentes reconocimientos. Sin embargo, debo aclarar que jamás he trabajado para ellos, ni los he buscado. Son regalos de la vida – la vida, que es siempre buena. Se trata, simple y sencillamente de in-

dicaciones que te dicen tres cosas: I) lo has estado haciendo bien; II) no puedes dejar de hacer menos; III) incluso, lo puedes hacer aún mejor.

ECL. 3. Sabemos de su gran amor por la filosofía, ¿cuál es la importancia de la filosofía para un futuro licenciado en educación?

C.E.M. En efecto. Mi base es la filosofía. Tuve siempre -es un asunto de buena fortuna, supongo- excelentes profesores y magníficas bibliotecas. Desde la filosofía me he aventurado a trabajar en otros ámbitos: la educación y la política, la mecánica cuántica y la arquitectura, las matemáticas y el derecho, la medicina y la biología, por ejemplo.

Siempre, con productos. Permíteme sugerir lo siguiente: contra el discurso sobre la inter, trans y multidisciplinariedad, ¿sabes en qué consisten éstas, verdaderamente? Cuando alguien que se ha formado en un campo del conocimiento logra publicar y ser escuchado en otros ámbitos en los que no se formó originariamente.

>>

Te responderé con una analogía. Viví un tiempo en Japón. En Japón nadie puede llegar a ser CEO, de una empresa -pública o privada- si no cumple dos requisitos: uno, haber trabajado en todos los niveles y espacios de su lugar de trabajo: desde secretaría hasta vigilancia, desde logística hasta seguridad, desde planeación hasta gerencia, por ejemplo. Y, en segundo lugar, si no tiene estudios de filosofía. La filosofía, te permite desarrollar una estructura mental al mismo tiempo muy rigurosa y amplia.

Una metáfora ilustra mejor la cosa: son como las raíces de un árbol: que cuanto más profundas y extendidas son, más alto y robusto es el árbol y, por tanto, frugal y demás. Un licenciado en educación, que es, puntualmente, tu pregunta, debe tener una sólida formación en filosofía. Dicho esto, debemos distinguir -no necesariamente contraponer- a la filosofía, de la historia de la filosofía. Debemos poder conocer a los clásicos de la filosofía, pero también los problemas más fundamentales de nuestra época. Un polo a tierra y un polo al aire, si cabe la expresión. Esto, dicho de manera genérica; deberíamos poder puntualizar o profundizar la idea.

ECL. 4. Reconociendo su trayectoria pedagógica, ¿cómo considera que se puede aproximar a los niños pequeños en esas temáticas desde el colegio y la familia?

C.E.M. Lo voy a decir de dos maneras distintas. Enseñándoles a los niños a pensar, o bien permitiéndoles a los niños a que piensen. En el primer caso, la familia y el colegio deben poder pensar, en



verdad. Este no siempre es el caso. Para que aprendan los niños no es suficiente con desarrollar un espíritu crítico y de investigación; desde luego que sí. Además, se les debe permitir dudar. La duda es el gran ausente en los programas, ideas y filosofías sobre educación y pedagogía. Contra sí mismas, todas las pedagogías vigentes terminan siendo positivistas, sólo que, con este color, o aquella camiseta. Técnicamente, dicho, se trata de una importante tradición que se nutre, por ejemplo, de Sócrates (no Platón), Pirrón y Sexto Empírico, Descartes mismo y Wittgenstein, entre otros.

Al fin y al cabo, la duda les permite a las personas decir tomar distancias de las cosas. Y la salud mental consiste precisamente en la capacidad de decir: no, cuando se debe.

Debemos poder transformar estructuralmente el sistema de educación en un sistema de aprendizaje. ¿Sabes cuál es, ulteriormente, el gran secreto del aprendizaje, no de la educación? La sabiduría. La inteligencia, en el mejor de los casos llega hasta la inteligencia; lo que quiera que sea eso.

El genio jamás se desarrolla en el sistema educativo, sino en paralelo o al margen de este; o después. El gran secreto del aprendizaje es la sabiduría. El gran problema es que la sabiduría no se puede enseñar; pero sí se la puede aprender; aprender y desarrollar. Nunca, absolutamente nada de la didáctica, la pedagogía, la educación, en sentido amplio, destaca este gran secreto. He trabajado esto sistemáticamente en mi más reciente libro¹.

¹ C.E.M. se refiere a: 2024) *Educación e investigación en complejidad. De la educación al aprendizaje y más allá*. Segunda edición. Managua: Ed. CNU-UNAN, págs. 1-286. Está disponible en la web. Por ejemplo, en la Biblioteca Carlos Maldonado, creada en Argentina: <https://pensamientocomplejo.org/biblioteca/catalogos/biblioteca-carlos-maldonado/>.

Existe una dificultad enorme para lo anterior: es que la familia y el colegio deben poder aprender acerca de esta otra posibilidad. Todo lo demás es, al final del día, puro conductismo. En el mejor de los casos, bien vestido y presentado, pero nada más.

ECL. 5.Cuál es la relación complejidad y política, filosofía y política, ¿cómo la una puede ayudarnos a comprender y/o a interpretar a la otra?

C.E.M. Permíteme decirlo en términos básicos. El tema de la política es originariamente el de hacer posible el convivio. Por su parte, el tema de la filosofía es el de saber vivir bien para lo cual se requiere de mucho y buen conocimiento. Bien entendidas, existe una fuerte implicación entre ambas siempre y cuando se ponga el acento en la comunidad, en la sociedad, en los otros. (Otra cosa sucede cuando se atiende a cada individuo).

Es evidente que los seres humanos son sociables y, sin embargo, ello no debe significar, en absoluto, desconocer la importancia de cada uno. El sentido de la política radica, idealmente, en permitirle a cada uno tener una voz propia, una expresión que proviene de las artes en general.

Vivimos un tiempo en el que la filosofía viene siendo menoscabada; con ella, son en realidad las humanidades las que son desplazadas a lugares secundarios. El discurso estándar habla de: ciencia y tecnología; y, a la limite, de ciencia, tecnología e innovación (una expresión estéticamente horrorosa). Pues bien, con eso discursos es como si se viera el mundo con un solo ojo, por así decirlo. El otro ojo es el de la filosofía, y con ella, inciso, las humanidades; esto es, las artes, la literatura, la poesía, la música y la historia, notablemente. Por ninguna parte se escucha algo así como: política de humanidades, o política de las artes; a lo sumo, en el mejor de los casos: políticas culturales.

Debemos atender a los discursos, por ejemplo, por lo que dicen, pero también por lo que omiten o callan. Para ello también sirve la filosofía. ¿Sabes finalmente de qué se trata todo a propósito de las relaciones entre filosofía y política? De libertad, de autonomía, de autarquía incluso, si es el caso. Hoy por hoy, lo que menos se promueve es justamente el sentido de independencia de cada uno, sin que ellos sea caer en el individualismo. Las empresas en general, los colegios en particular les enseñan y les exigen a los estudiantes y trabajadores sentido de pertenencia, de integración, e incluso de lealtad. (No hay que olvidar que las mafias siempre se han fundado y promovido una ética de la lealtad). Me he ocupado de este tema en varios lugares.

ECL. 6. ¿Cómo ve a Colombia en materia de calidad educativa?

C.E.M.: Conozco personalmente algunos sistemas educativos: en

Japón o en Alemania, en Inglaterra o en Francia, en Estados Unidos, y los de América Latina. Conozco sistemas educativos de élite y modos de la educación popular. Pues bien, contra todas las críticas y las apariencias, hay que decir que la calidad de la educación en Colombia es buena. Lo cual, inmediatamente, no quiere decir que no haya críticas y que haya que mejorar muchas cosas.

La calidad de la educación no se mide única ni principalmente en las pruebas estándar, sino en otros factores: el esfuerzo de niños y jóvenes por asistir a clase, en muchas ocasiones en condiciones difíciles; la educación nocturna, cuyas cifras son impresionantes y, supuestas las diferencias socioeconómicas, la calidad de los profesores. Hay en general muy buenos profesores en los diferentes niveles, en Colombia.



Personalmente, mis profesores colombianos no tienen absolutamente nada que envidiarles a los de otras latitudes. Hablando en general, claro.

La educación es ante todo un tema de actitudes. Y la actitud es muy buena, cuando hay educación. Ciertamente no podemos desconocer la deserción escolar, las limitaciones en bibliotecas y otros factores semejantes. Sin ser condescendiente, yo no juzgaría mal la educación de Colombia, advirtiéndole, siempre, una y otra vez, que las cosas deben y pueden mejorar, en todos los planos y contextos. El gran problema estructural, es el gran abismo entre la educación pública y la privada. Ese es el problema mayor. La balanza debería ir moviéndose hacia una mayor simetría y, desiderativamente hacia un apoyo mayor hacia la educación pública; pública y gratuita.

ECL. 7. ¿Qué recomendaciones les haría a los futuros licenciados de nuestra Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Libre y de otras Universidades quienes van a dedicar su vida a la formación de las nuevas generaciones?

C.E.M.: Existe de parte de quienes nos dedicamos al conocimiento una sola obligación, que se dice fácilmente, pero que es muy difícil de llevar a cabo: se trata de estar al día en el estado del arte del conocimiento: ciencia tanto como arte, filosofía y tecnologías, para decirlo genéricamente. Los contenidos ya están allá afuera, disponibles para todos, en la web, en las bases de datos, en los cursos Mooc. Los licenciados en educación deben poder enamorar a sus estudiantes por el descubrimiento, la invención, la creatividad -que es, dicho de pasada, algo perfectamente distinto a esa veleidad diseñada e ingenierada que es la innovación-



En la sociedad del conocimiento, ya nadie imparte contenidos. Por primera vez en toda la historia de la humanidad, el conocimiento es patrimonio común; ya no pertenece a alguien. Se trata, por consiguiente, de despertar entusiasmos, gustos, pasiones -infinitamente más importantes y relevantes que -perdón por la palabra- cochinas como destrezas, competencias y habilidades. Pero nadie puede compartir entusiasmos y despertar gustos si él o ella no está apasionado.

En otras palabras, la educación es bastante más y algo muy distinto a tareas, obligaciones, mediciones, indicadores, y demás, todo lo cual mata al proceso de aprendizaje y al final del día sólo forma esclavos; esto es, gente obediente, sumisa, pasiva. El conocimiento es una sola

y misma cosa con la vida. De suerte que de lo que verdaderamente se trata no es simple y llanamente de saber de matemáticas, música, geografía o literatura, por ejemplo. Se trata de herramientas en función de la vida, en función de desartar la alegría de vivir, que es lo mismo que el gusto por el conocimiento.

Ok: dicho en una sola palabra, se trata de despertar y mantener una estructura de mente abierta. La inmensa mayoría de la gente no tiene una estructura de mente abierta. Nuevamente, es algo que se dice fácil, pero es muy complicado de hacer y de ser. Jamás aprendemos de la misma manera; el verdadero aprendizaje es siempre distinto, nuevo, sorprendente. Esta es la magia del mundo de la educación; mejor, del mundo del aprendizaje.



La educación en la infancia como apuesta poiética

Natalie Vergara Acuña
 Docente Primaria Colegio Antonio Nariño (IED)
 Magíster en Infancia y Cultura – Universidad Distrital F.J.C
angie.vergara702@educacionbogota.edu.co

Juan Sebastián Martínez Echavarría
 Docente Primaria Colegio Villas del Progreso (IED)
 Magíster en Filosofía Latinoamericana – Univ. Santo Tomás
juan.martíneze806@educacionbogota.edu.co

“...son los hombres, precisamente, los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado.”

(Marx, K. 1980, p.3)

Resumen

El presente artículo busca señalar la importancia de la educación infantil como un acto de creación fundamental (poiesis) cuyo propósito ha de ser la construc-

ción de una educación que supere los límites funcionales que impone el actual modelo civilizatorio. Para tal propósito se explora el concepto de poiesis como expresión de la capacidad humana de crear; acto seguido se analizan brevemente las dificultades en la construcción de los sistemas educativos, así como las concepciones de la infancia y su relación con la educación. Finalmente se expresa la necesidad de convertir el acto educativo cotidiano (la praxis) en un ejercicio poiético que resignifique la educación y le restituya su capacidad creativa en tiempos donde se convierte en un elemento de alienación.

Abstract

This article aims to highlight the importance of early childhood education as a fundamental act of creation (poiesis), whose purpose should be the construction





of an education that transcends the functional limits imposed by the current civilizational model. To this end, the concept of poiesis is explored as an expression of the human capacity to create; following this, the difficulties in building educational systems are briefly analyzed, as well as the conceptions of childhood and their relationship with education. Finally, the article expresses the need to transform the daily educational act (praxis) into a poiético exercise that redefines education and restores its creative capacity in times when it has become an element of alienation.

Palabras clave: Educación, infancia, poiesis, sistema educativo, praxis.

Keywords: Education, Childhood, Poiesis, Educational system, praxis.

Introducción

La humanidad ha logrado su posición actual gracias a la capacidad de crear e inventar satisfactorios óptimos para sus necesidades en el marco de distintos procesos sociales, políticos y culturales; aún con todos los perjuicios que ha implicado para la vida planetaria en general dicha capacidad, es preciso reconocer que los beneficios alcanzados son enormes. Basta ver un niño de las más tiernas edades decodificando las letras e iniciando su proceso escritural, una persona andando en bicicleta cotidianamente o los últimos avances en la ciencia y tecnología que permiten

curar enfermedades complejas, para darse cuenta del gran potencial que tienen los seres humanos para construir cosas nuevas según los retos que las circunstancias históricas plantean.

Algunos pensadores griegos como Platón utilizaban la palabra poiesis (*ποίησις*) para definir tal capacidad y en el español nos es posible equipararla con los verbos “crear”, “producir” o “hacer”. La poiesis es una forma de conocimiento que sustenta todo aquel proceso que lleva a la aparición de algo nuevo y permite el tránsito del no-ser (la inexistencia) al ser (la existencia plena). En el pensamiento platónico hallamos una definición de la poiesis relacionada a la creación artística, la filosofía o la poesía, de ahí su raíz etimológica (Platón, 1973).

La creación permite a los seres humanos su postergación ante la inevitabilidad de su condición mortal. Si se analiza desde una posición materialista esto significa que, ante la vulnerabilidad humana frente a las fuerzas desencadenadas de la naturaleza, la supervivencia solo es posible gracias a ese proceso constante de descubrimiento, transformación y postergación que se ha expresado en las diferentes épocas de la historia, desde la revolución del neolítico hasta el presente (Ponce, 2015).

Es en todo este camino recorrido que surgen distintas maneras de postergar aquellas creaciones logradas por generaciones precedentes, a las que podríamos denominar educación, y que se transforma en un compendio de saberes, conocimientos, técnicas y habilidades vitales para la existencia y preservación de todos los pueblos de la tierra.

Desarrollo

Si definimos someramente la educación como aquel proceso mediante el cual una sociedad logra la creación de conocimientos, la transmisión de valores elementales a las nuevas generaciones y el desarrollo de habilidades funda-

mentales para consolidar la vida comunitaria (Montaigne, 2008), encontramos que desde las organizaciones primigenias ha sido clave la relación entre la poiesis – en tanto capacidad creativa- y la educación – como el proceso de postergación y la condición de posibilidad de la creación-.

Sin embargo, en el devenir histórico de la humanidad se estableció la creación de sistemas educativos para la infancia, junto con todos sus procesos pertinentes de lectura y escritura, como una búsqueda constante de las generaciones más viejas por prolongarse en las más jóvenes y de ahí el énfasis presente en la imitación y en la memorización. Este énfasis resulta problemático pues deriva de una poiesis mimética, que desde tiempos de Platón se criticó porque no permitía de ninguna manera la comprensión de la realidad ni una genuina creación desde la nada (Calvo, 1986).

Muchos de los discursos en los que se sustentan los modelos educativos actuales son usados para exponer la necesidad de formar ciudadanos con conciencia del mundo y con capacidad para pensar e inventar mientras se espera una incidencia real en su mundo inmediato, pero esto sólo resulta ser un elemento retórico, pues en la práctica las políticas educativas buscan responder a las exigencias del modelo civilizatorio imperante y la puesta en marcha del andamiaje educativo tiene un objetivo: formar seres humanos capaces de responder a dichas necesidades reduciendo sus potencialidades a actividades muy básicas medibles a través de pruebas ajustadas para comparar los niveles de todos los pueblos haciendo abstracción de sus condiciones sociales, históricas y culturales.

Además, todo el aparato educativo se convierte en una maquinaria de reproducción en la cual no sólo se coarta al estudiantado, sino que se reduce al maestro, un intelectual concedor del mundo educativo

que gracias a la producción de conocimiento pedagógico es capaz de crear ambientes que potencien la poiesis de los niños, niñas y jóvenes, a una función burocrática en la que debe responder a evaluaciones, papeles, actas e indicadores numéricos. El potencial creativo de la humanidad, en nuestro tiempo, se desvanece entre el papeleo, las exigencias gubernamentales y la propia aceptación de muchos maestros que no cuestionan, cayendo en la alienación ideológica en la que la escuela puede resultar un aparato óptimo (Foucault, 2000).

En este mismo sentido, la concepción de la infancia ha experimentado transformaciones profundas, pues la conceptualización ha sido el resultado de distintos imaginarios influenciados por el contexto cultural, social y político de cada período histórico. Se podría afirmar que la categoría de infancia es propia de la modernidad, ya que ésta la utiliza para estructurar instituciones como la familia y la escuela, además de facilitar la distinción del mundo adulto con el infantil (Ariés, 1987). Es una categoría que ha permitido a la modernidad establecer gran parte de sus discursos.

En la infancia se comienzan a experimentar los primeros contactos con los límites, las normas y el aprendizaje para vivir en sociedad, por lo tanto, es de esperar que en esta etapa exista un mayor control por parte de los adultos, quienes en su afán por formar “personas ejemplares”, imponen a través de sus relaciones una serie de intenciones para la infancia desde su posición de poder, determinando las posibilidades de existencia de los niños y las niñas en el mundo.

Transformar estas lógicas implica reconocerlas, dar forma a esas estructuras invisibles que nos controlan y, sobre todo, crear espacios de autonomía y agencia para que los niños y niñas puedan relacionarse con ellas. Es crucial liberarnos de la estructura panóptica que vigila para ofrecerles posibilidades en espacios de participación efectiva, reconociéndolos como sujetos con voz propia y capacidades poiéticas. Es desde la educación y desde el lugar de lo cotidiano que se pueden generar resignificaciones, en consecuencia, es fundamental profundizar en el ámbito de lo cotidiano.



Se puede decir que la vida cotidiana es el espacio donde transcurre nuestra existencia, influenciada por un flujo de interacciones externas, ya sea con personas, dinámicas sociales o instituciones, que nos moldean como individuos y seres sociales en una relación mutua.

Es precisamente en este vínculo con lo cotidiano que cada persona forma un juicio sobre la realidad. De acuerdo con la perspectiva de Kosik (1967), en esta interacción humana, la praxis adquiere gran importancia, ya que representa una forma específica de ser. Se trata de un hecho material, una acción objetiva vinculada a los seres humanos, que interactúa con la naturaleza para transformarla, dominarla y humanizarla. A través de este proceso, el ser humano también logra transformarse a sí mismo, desarrollar conciencia sobre su existencia, construir la sociedad, la historia y la cultura. Según el autor, la praxis es tanto objetiva como subjetiva al mismo tiempo.

Conclusión

La educación es una herramienta compleja que puede usarse a favor de los pueblos o en detrimento de ellos como ya se ha señalado más arriba. Para evitar que triunfe en este último sentido, se requieren luchas que deben realizarse desde el acto mismo de enseñar, lo que implica un intento cotidiano por articular la capacidad poética que ha acompañado a la humanidad desde sus orígenes con aquello que se enseña evitando caer en la alienación que supone el modelo educativo actual.

Todas las aulas están llenas de una capacidad inventiva no explorada que es preciso desarrollar para trastocar las imposiciones limitantes y para esto es imperativo comprender la educación, de acuerdo con las lecciones platónicas, como aquella herramienta que sustenta la poiesis y que resulta benéfico a los pueblos (Jaeger, 1992). Así mismo, es importante señalar que, aunque en la cotidianidad de los niños y niñas hay factores que enmarcan un proceso de reproducción de mecanismos, prácticas e ideas que convierten su realidad en un paradigma automatizado y normado por las estructuras sociales con las que interactúan, también existen acciones que, desde la praxis, abren la posibilidad de desafiar estas lógicas hegemónicas por medio de procesos creativos y de participación que tienen un impacto relevante en su entorno.

La infancia tiene un potencial invaluable de transformación debido a su capacidad de cuestionar, asombrarse, imaginar y crear, es por ello que el ámbito de lo cotidiano es fundamental para repensar y modificar los procesos de interacción, exploración e incidencia de los niños y las niñas en su entorno.

La educación es la posibilidad de realizar la creación humana, especialmente al desarrollarla con la infancia; luego crear resulta en un objeto del amor y amamos aquello que se nos presenta como bueno, por lo tanto, esta premisa debe ser central en el acto educativo para postergar las apuestas transformadoras (Vallejo, 2021). Esa es la consigna que guía nuestra práctica educativa para hacer de la educación infantil un acto poético.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Ariès, Ph (1987) El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Taurus Ediciones.

Calvo, T. (1986) De los sofistas a platón: política y pensamiento. Cíncel.

Foucault, M. (2000) Defender la sociedad. Fondo de Cultura Económica.

Jaeger, W. (1992) Paideia: los ideales de la cultura griega. Fondo de Cultura Económica.

Kosik, K. (1967) Dialéctica de lo concreto. Ed. Grijalbo.

Marx, K & Engels, F. (1980) Obras escogidas. Progreso.

Montaigne, M. (2008) Dos ensayos sobre la educación. Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Platón. (1973) Diálogos Socráticos. Grolier Jackson.

Ponce, A. (2015) Educación y lucha de clases. UNIPE.

Vallejo, I. (2021) El infinito en un junco. Siruela.

Implicaciones de la inserción temprana de niños y niñas en el deporte de alto rendimiento: Análisis bioético de un estudio de caso

Leydi Yohanna Morales García
Ph. D. (c) Bioética
Docente Universidad Libre
leydiy.moralesg@unilibre.edu.co

Wendy Marcela Pinilla Bustos
Máster en Fisiología del Ejercicio
Docente CreSer
wmarcekc@gmail.com

Resumen

El artículo reflexiona sobre las implicaciones bioéticas de incorporar a niños y niñas en el deporte de alto rendimiento desde edades tempranas. A través del estudio de caso del tenista André Agassi, se examinan tensiones entre los principios fundamentales de la bioética, con el propósito de visibilizar los riesgos físicos, emocionales, psicológicos y éticos que enfrentan los menores sometidos a regímenes deportivos intensos sin su consentimiento.

Se expone cómo el agenciamiento impuesto por el padre le condujo a una infancia signada por el control, la presión emocional y la pérdida de autonomía. Aunque logró éxito profesional, sus testimonios evidencian una vivencia marcada por el resentimiento y el rechazo hacia el tenis.

Palabras clave: Bioética, deporte infantil, alto rendimiento, infancia, agenciamiento.



Abstract

The article reflects on the bioethical implications of involving children in high-performance sports from an early age. Through the case study of tennis player Andre Agassi, it examines tensions among the core principles of bioethics, aiming to shed light on the physical,

emotional, psychological, and ethical risks faced by minors subjected to intense sports regimes without their consent. It highlights how the agency imposed by his father led to a childhood marked by control, emotional pressure,

>>

and loss of autonomy. Although he achieved professional success, his testimonies reveal a life experience shaped by resentment and rejection of tennis.

Key words: Bioethics, children's sports, high-performance, childhood, agency.

Introducción

Este artículo aborda la inclusión de niños en el deporte de alto rendimiento, una práctica cada vez más aceptada y promovida por entrenadores y directivos, aunque son los padres quienes finalmente deciden su participación, muchas veces sin considerar el sentir o deseo del menor. A pesar de los discursos frecuentes sobre los beneficios del deporte, se habla poco del daño que puede generar una práctica de alta intensidad, especialmente en menores que, por su inmadurez, no están en condiciones de tomar decisiones informadas sobre su vida y futuro.

El artículo busca visibilizar y analizar las tensiones entre los principios bioéticos y la inserción temprana de niños en el alto rendimiento, examinando sus implicaciones éticas y los dilemas que afectan el bienestar, los derechos y el desarrollo integral infantil.

Para ello, se toma como estudio de caso al tenista André Agassi, figura reconocida del deporte mundial, ganador de torneos Grand Slam y medallista olímpico, cuya autobiografía revela el malestar y rechazo hacia el tenis desde su infancia, pese a sus logros profesionales. El objetivo del artículo es reflexionar sobre las implicaciones bioéticas de esta práctica, y cuestionar si los beneficios del deporte competitivo justifican los riesgos físicos, psicológicos y emocionales para los niños.

Desarrollo

Bioética y Principios Bioéticos

La bioética es una disciplina que ha experimentado un crecimiento exponencial en las últimas décadas,



que con el paso del tiempo se ha ido permeando en diversos ámbitos de nuestra sociedad. Gracia (2004) la define como “el intento de analizar racionalmente los deberes que como individuos y como miembros de la comunidad humana tenemos para con nosotros mismos y para con todos los demás” (p. 51).

Bajo este concepto, el enfoque bioético invita a reflexionar sobre cómo se debe garantizar el bienestar de los niños, y no solo como receptores de cuidados. Esto implica asumir una responsabilidad ética en su educación, salud y desarrollo, asegurando que crezcan en un entorno que respete su dignidad y promueva su bienestar integral.

Descripción del estudio de caso

En su autobiografía *Open*, Agassi (2009) describe cómo desde una edad muy temprana, fue sometido a un régimen de entrenamiento ex-

tremadamente riguroso y exigente. Nunca nadie le consultó si quería hacer parte del deporte o como se sentía practicándolo. Su infancia estuvo marcada por la imposición de su padre, Mike Agassi, un ex-boxeador iraní, de temperamento fuerte, exigente y poco tolerante, que no aceptaba la mediocridad. Tenía una obsesión por convertir a su hijo en el mejor tenista del mundo. Diseñó una máquina lanza pelotas apodada “el dragón”, que obligaba a Agassi a golpear miles de pelotas diarias en la cancha construida en el patio trasero de su casa.

André no tenía elección, debía entrenar constantemente, incluso cuando estaba agotado o desmotivado. Cada golpe debía ser perfecto, y cualquier error era corregido con dureza. Su rutina era monótona y repetitiva, sin margen para la diversión o la exploración de otros intereses. La presión constante le

generaba un sentimiento de aversión hacia el tenis, pero no tenía forma de escapar de esa realidad. A medida que crecía, su padre lo enviaba a jugar con rivales mayores y más fuertes para endurecerlo.

Mientras su padre imponía esta disciplina férrea, su madre, Betty Agassi, tenía una postura más pasiva. En el libro, Agassi menciona que su madre no intervenía ni desafiaba las decisiones de su esposo con respecto a su entrenamiento. A diferencia de su padre, que veía el tenis como una obsesión y un camino obligatorio, su madre tenía una actitud más tranquila y resignada. Se dedicaba a las labores del hogar y rara vez se involucraba en el entrenamiento de André o en las discusiones sobre su futuro en el tenis.

Agassi describe cómo su madre a menudo trataba de calmar los momentos de tensión en la familia, pero sin enfrentarse a la autoridad de su esposo. No compartía la misma visión extrema sobre el tenis ni presionaba a André para que se dedicara al deporte, pero tampoco hacía nada para detener la exigencia impuesta por Mike Agassi. Su presencia en la vida de André era más silenciosa, observando desde la distancia la dinámica entre padre e hijo sin intervenir de manera directa en el proceso.

A los 13 años, su padre lo inscribió en la academia de tenis de Nick Bollertieri en Florida, donde vivió en un ambiente aún más competitivo.

Enfoque de reflexión basado en la bioética

Desde la bioética se pueden analizar las implicaciones de la temprana inserción de niños en el deporte de alto rendimiento. Para empezar, apoyados en los principios bioéticos de Beauchamp & Childress (1999), se puede examinar la vulnerabilidad del niño en este contexto, donde la autonomía se ve comprometida y la justicia en la distribución de riesgos y beneficios es cuestionable, planteando interrogantes sobre la responsabilidad parental y

la protección del bienestar infantil. Enfocados en la autonomía, es claro que la voluntad de Agassi no se respeta, en este caso es una decisión impuesta por su padre, que a su vez también ejerce el rol de entrenador. Esto puede ocasionar confusión para el niño, en cuanto que, le es difícil identificarse a él mismo y a sus relaciones. Asimismo, para el padre, esta doble función puede generar conflictos de interés y dificultad en la toma de decisiones sobre el futuro profesional y el bienestar de su hijo.

En cuanto al principio de beneficencia, se puede decir que, Agassi se está beneficiando en su desarrollo físico, en la adquisición de autodisciplina y posiblemente en obtener mejores oportunidades en su futuro. Por otra parte, el tipo de entrenamiento al cuál es sometido no es el más adecuado para un niño de su edad. Tampoco está regulado por un entrenador experto, así que las cargas administradas son excesivas. Como consecuencia Agassi sufrió dolores y malestares físicos y emocionales en el momento, y en el futuro desarrolló lesiones y dolores crónicos.

Desde la perspectiva de la no maleficencia, se puede considerar que al niño no se le evitan situaciones de estrés, por el contrario, es expuesto a ellas constantemente. Desarrollando sentimientos de temor y ansiedad por no poder satisfacer los deseos de su padre y por sentir sobre él toda la responsabilidad de su familia.

Por último, podemos examinar la justicia en la distribución de riesgos y beneficios. Se puede argumentar que Agassi fue utilizado como un medio para que su padre cumpliera sus deseos de éxito deportivo. Para ello, André tuvo que ver sacrificada su infancia y juventud, incluso abandonando la escuela, sin poder acceder a la educación promedio para muchachos de su edad.

Discusión

La relación padre-hijo pudo verse afectada negativamente, pues la figura del entrenador antepuso el rol paterno, dejando a Agassi sin protección frente a decisiones que comprometían su bienestar. Cuando el padre asume el rol de entre-



nador, la comunicación y el vínculo seguro se deterioran. La voz del niño fue ignorada, contradiciendo la ética de la infancia, que demanda reconocerlos como sujetos de derechos. Esta relación se configura como un ejercicio de poder donde se sacrifica el bienestar del niño en favor del éxito deportivo de los adultos. La presión por cumplir expectativas externas puede distorsionar la construcción de la identidad infantil, afectando su autoestima y sentido de valor. Si el adulto no enseña al niño el cuidado de sí mismo, la memoria corporal se forma desde la sumisión del cuerpo al resultado, perdiendo su valor como medio de aprendizaje.

Ante esta desigualdad de poder y el conflicto entre identidad y rendimiento, se propone promover una cultura deportiva ética que privilegie el cuidado de sí, la autonomía y el disfrute. La ética del cuidado debe ser el principio rector del deporte infantil, priorizando entornos seguros y respetuosos. Sin embargo, en el alto rendimiento infantil, el bienestar rara vez es la prioridad: se antepone el resultado, aún a costa de la salud y el desarrollo del menor. Los niños deportistas sufren niveles elevados de estrés, generado principalmente por entrenadores y exigencias competitivas. Aunque el estrés puede fortalecer la resiliencia, su exceso puede producir ansiedad, desmotivación, baja autoestima y abandono deportivo, lo que cuestiona si el alto rendimiento realmente favorece su bienestar.

Conclusiones

La inserción temprana de niños y niñas en el deporte de alto rendimiento representa un campo de tensiones bioéticas que demanda una reflexión profunda desde los principios de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia.

Al ignorar el principio de autonomía, en las decisiones impuestas por figuras parentales o entrenadores, se transforma la infancia en un periodo de cumplimiento y no de participación. También, el principio de justicia se ve comprometido cuando se privilegia el logro deportivo por encima del derecho al juego, a la educación y al bienestar integral.

Es imperativo repensar los modelos de iniciación al deporte de alto rendimiento desde una perspectiva centrada en la ética del cuidado, donde el respeto por la persona del niño sea el eje de toda decisión. La responsabilidad de padres, entrenadores y dirigentes deportivos no solo debe enfocarse en los resultados, sino en garantizar que la experiencia deportiva respete la dignidad humana y fomente el desarrollo integral.

El análisis bioético realizado demuestra que la práctica del deporte de alto rendimiento en edades tempranas puede comprometer seriamente el bienestar integral de los menores. Los hallazgos muestran que imponer una trayectoria deportiva sin el consentimiento informado del niño puede derivar en efectos psicológicos y físicos negativos a corto y largo plazo.

Es indispensable que entrenadores, padres y entidades deportivas adopten una ética del cuidado que respete la dignidad del menor. Los niños no deben ser tratados como futuros adultos, sino como personas con derecho a participar en las decisiones que afectan su vida, respetando su autonomía de acuerdo con su edad y el proceso madurativo en el que se encuentren.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Agassi, A. (2009). *Open: An Autobiography*. Alfred A. Knopf.

Andrade J., Cerqueira E., Morais G. y Laranjeira C. (2020). *La motivación del deportista y la calidad de su relación con el entrenador*. Apunts. Educacion Fisica y Deportes (2020/4).142.03. DOI: 10.5672/apunts.2014-0983.es.

Archer, M. S. (2000). *Being Human: The Problem of Agency*. Cambridge University Press.

Beauchamp, T., & Childress, J. (1999). *Principios de Ética Biomédica*. Barcelona: Ronda General Mitre.

Ferrando, M. G., Barata, N. P., Otero, F. L., & González, J. D. (2014). *Sociología del deporte*. Alianza Editorial.

Ferrer Cárdenas, P. (2023). *Agenciamiento Infantil en Chile: Desafíos y Estrategias elaboradas por NNA en Familias Monomarentales*. Disponible en <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/195671>

García Méndez, E. (2011). *Infancia, de los derechos y de la justicia*. Editorial Del Puerto.

Gracia, D. (2004). *Fundamentación y enseñanza de la bioética. Ética y Vida*. Editorial el Búho.

Harwood, C. G., & Knight, C. J. (2015). Parenting in youth sport: A position paper on parenting expertise. *Psychology of Sport and Exercise*, 16(1), 24-35. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.03.001>

Lahire, B. (2007). *Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples*. Revista de Antropología Social, 16, 21-37.

Moreno, C., Silva, C., & González, K. (2021). *Estrés percibido en niños deportistas: Análisis de grupos focales*. Interdisciplinaria, 38(3), 7-23. <https://dx.doi.org/10.16888/interd.2021.38.3.1>

Palou, P., Vidal, J., Ponseti, X., Cantallops, J. y Borrás, P. (2012). *Relaciones entre calidad de vida, actividad física, sedentarismo y fitness cardiorrespiratorio en niños*. Revista de Psicología del Deporte, 21(2), 393-398.

El poder de la educación cívica en la primera infancia:

Un camino hacia la convivencia



Martha Isabel Osman Umbaján
Profesor investigador
Candidato a magíster en Educación
osmanmartha@gmail.com

Resumen

Este artículo presenta los hallazgos de una investigación sobre la aplicación de un proyecto de aula enfocado en la educación cívica en el nivel preescolar del Jardín Infantil Los Sauces, en Bogotá. El proyecto promovió valores cívicos esenciales a través de metodologías lúdico-pedagógicas basadas en actividades rectoras de la educación en la primera infancia. Estas estrategias facilitaron la interiorización de normas de convivencia y el desarrollo de actitudes de respeto, solidaridad y responsabilidad ambiental, contribuyendo a la formación de ciudadanos comprometidos. Los resultados evidenciaron mejoras en la interacción, resolución de conflictos y participación familiar, resaltando la importancia de la coherencia entre escuela y hogar.

Palabras clave: Educación cívica, primera infancia, aprendizaje lúdico, convivencia, desarrollo integral.



Abstract

This article presents the findings of a research project on the implementation of a classroom project focused on civic education at the preschool level of Los Sauces Kindergarten in Bogotá.

The project promoted essential civic values through playful and pedagogical methodologies based on the guiding activities of early childhood education.

These strategies facilitated the internalization of rules of coexistence and the development of attitudes of respect, solidarity, and environmental responsibility, contributing to the development of committed citizens.

The results showed improvements in interaction, conflict resolution, and family participation, highlighting the importance of coherence between school and home.

Keywords: Civic education, early childhood, playful learning, coexistence, integral development.

Introducción

La educación cívica en la primera infancia es clave para formar ciudadanos responsables y comprometidos. Los hábitos adquiridos en esta etapa tienden a perdurar a lo largo de la vida (Astudillo & Rodríguez, 2015; Torres, 2012).

La investigación se inspiró en la Estrategia Institucional para la Transparencia “Conmigo Sí Es”, promovida desde 2021 por la Alcaldía Mayor de Bogotá y la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS), que busca fomentar una cultura de transparencia e integridad. La iniciativa, orientada a niños desde los 3 años, promueve la participación y apropiación ciudadana.

En este contexto, el proyecto de aula se desarrolló en el Jardín Infantil Los Sauces de la SDIS en 2023, con la participación de 145 estudiantes de pre jardín, distribuidos en siete cursos.

Su propósito fue inculcar valores éticos y normas de convivencia mediante metodologías activas

y experienciales, fortaleciendo el ambiente de aprendizaje en el aula y la relación entre escuela y hogar para lograr una formación integral.

Desarrollo

La presente investigación se originó a partir de la siguiente interrogante: ¿De qué manera puede la educación cívica en la educación inicial fomentar y evidenciar una transformación social efectiva? Esta pregunta surge de la convicción de que la educación es un instrumento fundamental para la transformación social, especialmente en contextos donde es imperativo fortalecer los valores cívicos y promover conductas íntegras y transparentes en la población.

En este sentido, la educación inicial adquiere una importancia vital, ya que es en esta etapa temprana de la vida donde se cimientan aspectos esenciales del desarrollo humano, como la personalidad, la estructura moral y las habilidades cognitivas, comunicativas, físicas y sociales de cada individuo.



Para abordar esta cuestión, el estudio se estructuró en cuatro fases:

1. Planificación.
2. Acción: subdividida en la observación y diagnóstico de la población estudiantil, y la planeación y ejecución del proyecto de aula (con la participación activa de los docentes del grado pre jardín de la institución).
3. Observación y monitoreo.
4. Reflexión de datos.

Se utilizó una metodología de investigación-acción, enfocada en el análisis crítico de las prácticas profesionales y en la mejora continua (Kemmis & McTaggart, 1988; Elliott, 1990), ideal para investigaciones a pequeña escala que buscan cambios en las organizaciones educativas (Cárdenas, 2006).

La recolección de datos combinó técnicas cualitativas y cuantitativas, permitiendo un enfoque holístico y mitigando sesgos (Creswell, 2008; Núñez Moscoso, 2017). Se utilizaron instrumentos como los observadores pedagógicos de los estudiantes, informes pedagógicos, evaluaciones del desarrollo, encuestas y cuestionarios a docentes, estudiantes y cuidadores.

El proyecto se desarrolló a partir de tres ejes clave en la primera infancia: desarrollo personal y social, expresión y comunicación, y exploración del entorno (ICBF, 2021). A través del juego, el arte, la literatura y la exploración, se promovieron valores y normas de convivencia, fomentando la reflexión y una convivencia armónica (Pineda, 2014; Guevara, 2018).

Los resultados mostraron mejoras en actitudes respetuosas, comportamiento en espacios públicos y conciencia ambiental, aunque se identificaron desafíos relacionados con la incoherencia entre lo aprendido en el aula y ciertas prácticas familiares (Vázquez, 2013).

Resultados

La implementación de metodologías lúdicas y participativas generó



mejoras significativas en el comportamiento de los estudiantes:

- **Normas de convivencia y habilidades sociales:** Se evidenciaron avances en el respeto de turnos, el uso compartido de materiales, la resolución pacífica de conflictos, el fortalecimiento del trabajo en equipo, la empatía y el respeto por bienes públicos y privados.
- **Participación familiar:** La vinculación entre el hogar y el jardín fortaleció la coherencia educativa, permitiendo que los niños replicaran en su entorno lo aprendido en el aula.
- **Responsabilidad ambiental:** Se promovieron prácticas sostenibles que se consolidaron en hábitos tanto en los niños como en sus familias.
- **Rol del docente:** El ejemplo del docente fue determinante para la interiorización de valores, demostrando que la coherencia entre lo enseñado y lo practicado impacta positivamente el proceso formativo (Colomo Magaña et al., 2022; Zabila, 2010).

Recomendaciones

- **Integrar actividades rectoras:** Incorporar sistemáticamente el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio en las experiencias educativas para promover el desarrollo integral y la apropiación de normas y valores (Ministerio de Educación Nacional, 2013; Fernández & Gómez, 2020).
- **Adoptar un enfoque integral de desarrollo:** Integrar los ejes de desarrollo personal-social, expresión y comunicación, y exploración del entorno, conforme al Lineamiento Técnico del ICBF (2021), para favorecer una formación holística.
- **Fortalecer la vinculación entre escuela, familia y comunidad:** Promover talleres, encuentros y materiales didácticos para reforzar la participación familiar y fomentar proyectos colaborativos en valores cívicos (Martínez & Rodríguez, 2018).
- **Capacitación docente continua:** Ofrecer formación regular en estrategias lúdicas y vivenciales que in-



tegren la enseñanza de valores, consolidando el rol del docente (Ramírez, 2019).

• **Implementar evaluación cualitativa:** Utilizar técnicas como la observación participante, registros anecdóticos y la autoevaluación infantil para monitorear el impacto y ajustar las estrategias (Díaz, 2017; Sánchez, P., 2020).

• **Garantizar la sostenibilidad del proyecto:** Consolidar la propuesta en el currículo preescolar para asegurar su continuidad y beneficiar a futuras generaciones (Guevara, 2018; Zabala, 2010).

Conclusiones

El proyecto evidenció que la educación cívica en la primera infancia, a través de metodologías lúdicas y la participación activa, fortalece actitudes de respeto y convivencia. La coherencia entre escuela y familia, el rol ejemplar del docente y la evaluación continua emergen como pilares fundamentales para la sostenibilidad de estos procesos formativos. Además, se comprobó que los niños replicaban en sus hogares lo aprendido, convirtiéndose en agentes activos de cambio y contribuyendo a la transformación social (Guevara, 2018; Vygotsky, 1978).

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Astudillo, L., & Rodríguez, C. (2015). Educación cívica en el primer nivel educativo: Bases para la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 12(1), 45–60.

Cárdenas B., M. L. (2006). Orientaciones metodológicas para la investigación - acción en el aula. *Lenguaje*, 34, 187–216. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v34i0.4841>

Colomo Magaña, E., Cívico Ariza, A., Guillén Gámez, F. D., & Sánchez Rivas, E. (2022). Percepción de los docentes en formación sobre su influencia en la transmisión de valores. *Tendencias Pedagógicas*, 39, 27–43. <https://doi.org/10.15366/tp2022.39.003>

Creswell, J. W. (2008). Los diseños de método mixto en la investigación en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(1), 1-16. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>

Díaz, F. (2017). La educación para la ciudadanía: Un enfoque desde la primera infancia. *Educación, Sociedad y Convivencia*, 8(3), 70–92.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Fernández, L., & Gómez, P. (2020). Juegos tradicionales y su impacto en el desarrollo social. *Revista de Educación Infantil*, 15(2), 45–60.

Guevara, S. (2018). Estrategias lúdicas para el aprendizaje cívico. *Revista de Educación y Desarrollo*, 10(2), 34–50.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2021). *Lineamiento Técnico para la Atención a la Primera Infancia*. <https://www.icbf.gov.co/lineamiento-tecnico-para-la-atencion-la-primera-infancia>

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2013). *Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-178032.html>

Núñez Moscoso, J. (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo. *Cadernos de Pesquisa*, 47(164), 1-25. <https://education.esp.macam.ac.il/article/1764/>

Pineda, D. (2014). Las actividades rectoras y la convivencia escolar. *Revista de Educación Infantil*, 8(2), 23–35.

Ramírez, E. (2019). Capacitación docente en metodologías lúdicas. *Formación Educativa*, 7(3), 55–70.

Sánchez, P. (2020). Impacto de las actividades lúdicas en el desarrollo de valores. *Revista Internacional de Educación*, 14(3), 89–107.

Vázquez, L. (2013). Educación cívica en la escuela preescolar: Fundamentos y prácticas. *Revista Educativa*, 7(1), 12–29.

Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Ediciones Morata.

Zabala, A. (2010). La intervención pedagógica en la educación cívica. *Cuadernos de Pedagogía*, 11(1), 25–40.



Importancia de las TIC en la docencia: Innovación y transformación educativa

*Luis Eduardo Ospina Lozano,
Docente Universidad Libre, Magíster en Educación
luisospinalozano@gmail.com*

*Fanny Margarita López Valek,
Docente Universidad Libre, Magíster en Educación
fannym.lopezv@unilibre.edu.co*

Resumen

Con aplicación de dispositivos altamente desarrollados y tratamiento de contenidos digitales, la revolución tecnológica ha generado un sinnúmero de cambios culturales, exigiendo a las personas actualización permanente de saberes para adaptarse al nuevo orden social. El artículo amplía esta problemática en relación con lo educativo y enfatizando en la práctica docente. Los resultados identifican las formas de integración de las TIC y las principales características de transformación referidas a los procesos didácticos generales, también se abordan los retos de aplicación que pueden darse en el acto educativo. Se trata de un sincretismo de avances de investigación correspondiente a un proceso de tesis de doctorado en la Universidad Santiago de Cali (Colombia), y el desarrollo

de habilidades socioemocionales en el área de educación física, proyecto efectuado en la Universidad Libre-Bogotá (Colombia).

Palabras clave: Didáctica, Pedagogía, Personalización Tecnológica, TIC.

Abstract

With the application of highly developed devices and the processing of digital content, the technological revolution has generated countless cultural changes, requiring individuals to constantly update their knowledge to adapt to the new social order. This article expands on this issue in relation to education, emphasizing teaching practice. The results identify the forms of integration of ICTs and the main characteristics of transformation related to general teaching processes. The challenges of application that may arise in education are also addressed. This is a syncretism of research advances corresponding to a doctoral thesis process at the Universidad Santiago de Cali (Colombia) and the development of



socio-emotional skills in the area of physical education, a project carried out at the Universidad Libre-Bogotá (Colombia).

Keywords: Didactics, Pedagogy, Personalization, Technology, ICT.

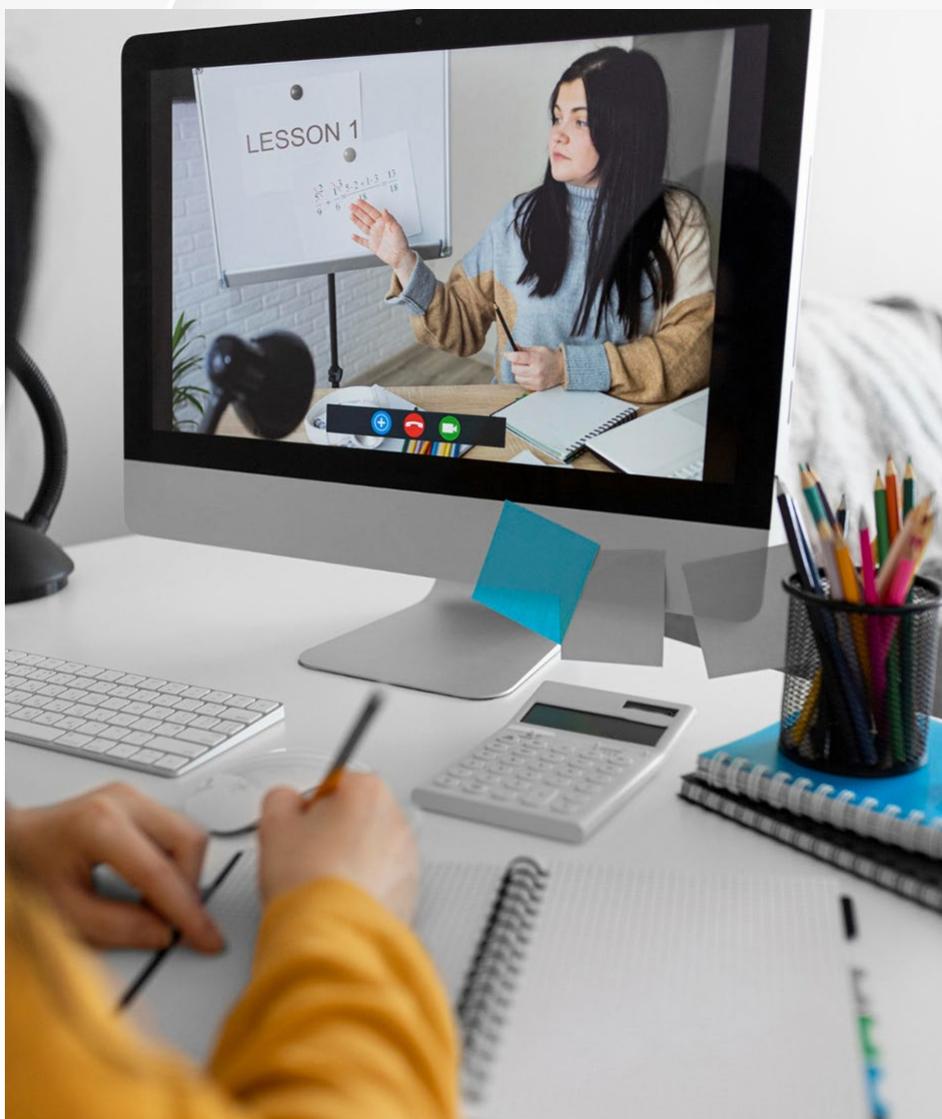
Introducción

La popularización y desarrollo de las Tecnologías informáticas y de comunicación TIC, ha fundado una cibernación poscapitalista sin restricciones físicas de textos impresos, ni acceso limitado por fronteras geográficas o temporales, esto dentro del consumismo informativo y la revolución de telecomunicaciones. Dicha realidad impulsa nuevos conceptos, en particular los que tienen que ver con las relaciones humanas y el mundo tecnológico a través de un lenguaje todavía más universal que el alfabeto: “el lenguaje digital”.

Luego, las circunstancias, condiciones y los estados mismos del conocimiento, aprendizaje, enseñanza e investigación, se encuentran actualmente en una profunda agitación bajo el impacto del veloz cambio tecnológico (Lankshear et al., 2000). La cibernación es considerada como la cultura del ordenador, donde se tiene una nueva forma de categorizar modos de pensar y actuar, generado así una gran revolución en la manera de acceder, apropiarse y transmitir datos, creando nuevos desarrollos sociales, políticos y económicos.

No obstante, existe una deuda en el ámbito educativo, pues si bien la sociedad en general vive con intensidad el auge tecnológico, no parece suceder lo mismo en las aulas de escuelas, colegios y universidades, nos referimos expresamente a las metodologías docentes. Así, plantea Torres (2003) una pregunta algo preocupante pero válida para desarrollar en parte el tema que nos ocupa:

¿Cómo educar para el cambio, si la educación misma no ha cambiado, si no se ha apropiado de



los múltiples elementos tecnológicos que pueden facilitar su labor y que ya están en manos de los niños y jóvenes, con el peligro de que estos son acríticos respecto de ellos? (pg. 38).

Algunos estudios señalan que la variedad de tecnologías incorporadas en la práctica docente es reducida y asimilativa; igualmente, se puede observar que las herramientas de comunicación son poco conocidas o utilizadas mínimamente, ya por ser costosas o de difícil acceso.

Aunado a lo anterior tenemos: inestabilidad en el conocimiento tecnológico, desconocimiento de los nuevos paradigmas, uso de esquemas, métodos y estrategias tradicionales obsoletas.

El conocimiento tecno-pedagógico

Zabalza (2007) y De Pablos (2010) destacan las competencias digitales y el manejo de las tecnologías

como rasgos que caracterizan a un buen docente en la sociedad de la información, factor esencial que influye significativamente en los procesos organizativos con un protagonismo que pocos elementos pueden desempeñar: la redefinición del mundo presente (Escudero, 2009). En ese sentido, desde el modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), se dice que los profesores efectivos no solo deben poseer conocimiento pedagógico y de contenido, también deben tener conocimiento tecnológico apropiado para desarrollar procesos didácticos de calidad (Koehler y Punya, 2008), deben comprender no solo cómo enseñar temas específicos de área, sino también cómo, cuándo y por qué utilizar la tecnología de manera efectiva, incluyendo herramientas y recursos adecuados a las necesidades de los estudiantes y del contenido que se pretende enseñar.

Lo más importante es integrar positivamente la tecnología, estableciendo relaciones coherentes con la metodología, los objetivos, los planes de estudio y la evaluación. De ahí que sea necesario para el docente, saber seleccionar los dispositivos y materiales digitales adecuados, pero, ante todo, adoptar un pensamiento crítico. Luego, es fundamental analizar cómo el docente articula la tecnología y la pedagogía para generar nuevas experiencias, concepciones, interacciones y formas innovadoras de conocimiento que permitan al educando desarrollar sus capacidades personales acordes con la sociedad y cultura que ha traído la revolución técnico-científica (López y Ospina, 2021)

De la innovación y transformación didáctica

Expertos en innovación y transformación referidas a los procesos didácticos generales, coinciden en destacar la importancia de una metodología activa, participativa y personalizada. Por ende, el docente tiene un rol decisivo al encontrar los sentidos pedagógicos de las distintas formas de integración de las TIC (Maggio, 2012). Los conocimientos tecnológicos generan nuevos ambientes de aprendizaje que requieren contemplar aspectos culturales, profesionales, económicos, psicológicos y antropológicos; así los docentes hoy deben educar apoyados en la tecnología, o con una orientación profundamente humanista en donde la transmisión simple de información no es ya el objetivo principal, sino la consolidación de personas capaces de gestar y desarrollar proyectos de vida pertinentes (Guillén, 2008; Pérez, 2020).

Existen tres formas básicas en que las TIC pueden integrarse en los procesos didácticos. La primera es el uso de recursos y aplicaciones que permiten combinar diferentes tipos de lenguajes y formatos. La segunda alude a las contribuciones de las tecnologías digitales desde la construcción colaborativa del

conocimiento, destacándose aquellas herramientas que facilitan el trabajo grupal y la comunicación. La tercera se refiere al uso de las TIC orientado a la creación de entornos de enseñanza y aprendizaje en línea, ofreciendo posibilidades para el acceso a la información y comunicación sincrónica. Como resultado se transforman positivamente los elementos curriculares básicos; nos referimos por ejemplo a la transposición, selección y jerarquización de contenidos; la dinamización, innovación y personalización de las actividades; los métodos, respecto a los roles de los implicados, las motivaciones y prioridades; el uso de los recursos, su consecución y optimización; la evaluación con relación al diseño de criterios, formas, momentos y productos.

Retos de aplicación

Es necesario repensar el rol del docente como facilitador y diseñador de situaciones mediadas por las TIC, identificando situaciones pedagógicas y metodológicas para los nuevos ambientes de aprendizaje (Sánchez, 2021). Luego, los

retos que enfrentan los docentes para transformar el proceso didáctico son numerosos y variados; veamos algunos de ellos.

Primero está la adaptación a un entorno en constante mutación y la atención efectiva a la diversidad estudiantil. Esto requiere desarrollar habilidades del saber-hacer, saber-ser y saber-saber; asimismo, desplegar competencias investigativas, pues no sólo basta aprender sobre tecnologías, sino con ellas y para ellas. Lo importante es la oportunidad de elaborar contenidos con base en la distribución, almacenamiento y recuperación de información, a la par, ampliar la capacidad humana para (re)presentar, procesar, transmitir y compartir información, promoviendo aprendizajes significativos (Cenich, et al. 2020). Con esto se manifiesta el reto de la singularización práctica en cuanto al desarrollo de la creatividad y el reconocimiento propio como profesional idóneo.

El siguiente reto está enmarcado dentro del desarrollo autónomo,



principalmente la práctica de habilidades cognitivas como la comprensión lectora, producción textual, resolución de problemas, consumo inteligente de información, comprensión de conceptos complejos y el pensamiento crítico para la toma de decisiones pertinentes (Antolínez & Rivera, 2014). El reto sobre la dimensión de apertura demanda las competencias comunicativas, siendo necesario replantearse la expresión, la participación en los nuevos formatos comunicacionales y espacios colaborativos en redes sociales, además, hay que observar las lógicas de la producción científica. En el nuevo rol del docente se debe tener en cuenta 4 procedimientos de trabajo: interacción, retroalimentación, convergencia y exhibición (Runge, 2002).

Conclusiones

Las herramientas técnicas son recursos muy importantes en la práctica docente, pero sin el conocimiento necesario de cómo aplicarlos, su existencia es infructuosa (Mirete, 2010). Luego, es esencial que el profesorado no solo conozca el apartado técnico, sino que tenga los criterios pedagógicos claros que permitan seleccionar, utilizar y conocer las posibilidades que las TIC pueden ofrecer dentro de la docencia, así que es prioritario cuestionar a los docentes sobre el grado de conocimiento que poseen para tales fines (Álvarez et al, 2011). Los niveles de integración de las tecnologías en la educación varían en función de la cantidad y calidad de los recursos técnicos disponibles, así como del nivel de formación, actualización e innovación.

Las nuevas competencias TIC requieren acciones diferentes, que van más allá de la dotación de infraestructura o del desarrollo técnico de plataformas (San Nicolás et al., 2012); por ende, las instituciones educativas deben buscar estrategias de gestión tecnológica y de enseñanza de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y docentes, cubriendo los requerimientos del actual mundo globalizado-digital, contando con preparación y experticia que posibilite revalorar su rol con base en enfoques pedagógicos surgidos a raíz de nuevos paradigmas en la educación y de la revolución científico-tecnológica. Según Torres (2003, p40) “Si la formación humana del futuro se cimienta en la educación virtual, ésta tendrá que ser debidamente implementada y encauzada, y habrán de ser los educadores los responsables de esta tarea”. Se debe tener presente que el rol del maestro ha cambiado radicalmente, dejando de ser el centro del proceso de enseñanza para convertirse en guía de apoyo en los procesos pedagógicos (De Zubiría, 2012).

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Álvarez, S., Cuéllar, C., López, B., Adrada, C., Anguiano, R., Bueno, A. et al. (2011) Actitudes de los profesores ante la integración de las TIC en la práctica docente. Estudio de grupo de la Universidad De Valladolid. Edutec-e. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. (35).

Antolínez, N., & Rivera, J. (2014). Incidencia de las condiciones laborales en el clima del aula (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomás, Tunja

Cenich, G., Araujo, Santos, G. (2020). Conocimiento tecnológico pedagógico del contenido en la enseñanza de matemática en el ciclo superior de la escuela secundaria, Perfiles Educativos XLII (167).

De Pablos, J., (2010) “Universidad y sociedad del conocimiento. Las competencias informacionales y digitales”, Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC), 7 (2).

De Zubiría, J. (2012). Los modelos pedagógicos. Instituto Alberto Merani

Escudero, J. (2009). Las nuevas tecnologías y la formación del profesorado, en Juan de Pablos Pons (coord.), Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era de Internet, Archidona (España), Ediciones Aljibe, pp. 19-25.

Guillén, J. (2008). Estudio crítico de la obra: “La educación encierra un tesoro”. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors. Laurus, 14(26), 136-167.

Koehler, M. y Punya M., (2008), Introducing TPCK, en AACTE Committee on Innovation and Technology (eds.), *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) for Educators*, Nueva York, Routledge, p. 3-30.

López, F. y Ospina, L. (2021). Educación y TIC en tiempos de pandemia: desafíos de aplicación. *Revista Fullinvestiga*, 3(2),56-61.

Lankshear, C., Peters, M. y Knobel, M. (2000). Información, conocimiento y aprendizaje: algunos problemas que enfrenta la epistemología y la educación en la era digital. *Revista de Filosofía de la Educación*, 34(1), 17-39.

Maggio, M., (2012), *Enriquecer la enseñanza*, Buenos Aires, Paidós.

Mirete, A. (2010). Formación de docentes en TICS. *Revista International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 4(1), 35-44.

Pérez Guerrero J. y Ahedo Ruiz J. (2020). La educación personalizada según García Hoz. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 153-161.

Runge, A., (2002). Una epistemología histórica de la pedagogía: El trabajo de Olga Lucía Zuluaga. *Revista de Pedagogía*, 23(68), p. 361-385.

Sánchez, P. (2021). *Educación y coronavirus*. Bogotá. Ediciones de la U.

Torres, R. (2003). *Los Nuevos Paradigmas en la Actual Revolución Científica Y Tecnológica*, Editorial Universidad Estatal a Distancia EUNED.

Zabalza, M., (2007). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

Educación para la paz en Colombia:

El rol de la maestra en educación infantil



Karen Lizeth Buitrago Melo
karenl-buitragom@unilibre.edu.co

Julieth Marcela Rodríguez Ávila
juliethm-rodriguez@unilibre.edu.co

María José Salazar Zulúaga
mariaj-salazarz@unilibre.edu.co

María Fernanda Suárez Cetina
mariaf-suarez@unilibre.edu.co

Estudiantes de IX semestre
Licenciatura en Educación Infantil
Universidad Libre

Resumen

Colombia ha sido un país que ha estado inmerso en diferentes problemáticas que desencadenan hechos de violencia, es por ello que a partir de las consecuencias que esta ha dejado se han venido creando diferentes propuestas con el propósito de construir una cultura de paz que permita que principalmente los niños y niñas se apropien del reconocimiento y respeto de los derechos humanos, y así mismo comiencen a adquirir valores como la solidaridad, respeto y empatía que aportarán a vivir en una convivencia sana.

A partir de esto, el presente artículo tiene como finalidad, dar a conocer como la educación para la paz sirve para transformar pensamientos, ideales y el actuar de las personas, es así como la maestra en educa-



ción Infantil cumple un papel fundamental en el desarrollo de esta educación, pues es ella quien a través de diferentes estrategias fomenta la construcción de aprendizajes en el marco de la paz.

Palabras clave: Conflicto armado, Educación para la Paz, Maestra en Educación Infantil, Paz, Derechos Humanos.

Abstract

Colombia has been a country immersed in various problems that trigger acts of violence. Therefore, based on the consequences this has left, different proposals have been created with the purpose of building a culture of peace that allows children, especially, to appropriate the recognition and respect of human rights, and thus begin to acquire values such as solidarity, respect, and empathy that will contribute to living in a healthy coexistence.

Based on this, the purpose of this article is to show how peace education serves to transform thoughts, ideals, and the actions of people. This is how the early childhood education teacher plays a fundamental role in the development of this education, since it is she who, through different strategies, promotes the construction of learning within the framework of peace.

Keyword: Armed conflict, Peace Education, Early Childhood Education Teacher, Peace, Human Rights.

Introducción

La historia de Colombia se ha visto marcada por el conflicto armado interno, el cual comenzó debido al conflicto político entre los partidos liberal y conservador, este conflicto ha dejado a lo largo de los años miles de víctimas, las cuales han sufrido de desplazamientos, violaciones a los derechos humanos, reclutamientos forzados y asesinatos, todo esto a manos de grupos insurgentes como las antiguas FARC o el ELN, es así como según la Unidad

de Víctimas en Colombia, se han reconocido alrededor de 9´888.182 personas que han sido víctimas del conflicto interno, en donde 8´812.089 personas han sido víctimas de desplazamiento forzado, 152.351 han sido niños entre los 0 y los 5 años, 604.189 han sido niños entre los 6 y 11 años, 1´027.738 han sido niños entre los 12 y 17 años, y alrededor de 10.186 niños han sido vinculados a actividades relacionadas con los grupos armados (Unidad de víctimas, 2025)

Es así como a partir de todos estos sucesos se han venido desarrollando diferentes acuerdos de paz, muchos de estos han fracasado debido a que el gobierno no llega a acuerdos con estos grupos, pero en el 2016, en el gobierno de Juan Manuel Santos se firmó el Acuerdo de paz con las FARC-EP, el cual tiene como objetivo poner fin a más de 50 años de conflicto armado con esta guerrilla y establecer condiciones para la reconciliación y la justicia, así mismo, este busca la desmovilización y la entrega de armas, de allí que bajo la supervisión de la ONU, este grupo armado entregó más de 9.000 armas, además, se buscó la reincorporación de los excombatientes a la sociedad, esto con apoyo en educación, empleo y vivienda, esta reincorporación también se dio a nivel político, por lo que “En cuanto a las medidas de reincorporación política, como condición fundamental para poderse transformar de una organización armada ilegal a un partido o movimiento político con personería jurídica, las FARC deberán haber dejado la totalidad de las armas” (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2016, p. 14)

Es por esto, que se hace necesario que en un país como Colombia se hable de Educación para la paz, la cual este enfocada en reconocer la historia del conflicto con la finalidad de no repetir los mismos hechos de violencia, de igual manera, se busca que los niños y niñas aprendan a solucionar sus conflictos de forma pacífica, reconociendo al otro en su diferencia y poniendo en práctica valores como el respeto y la

empatía, de allí que educar para la paz “[...] es propiciar el desarrollo de habilidades y la adquisición de herramientas que permitan a las personas y a los pueblos convivir de forma pacífica, o lo que es lo mismo, vivir sin violencia” (Movimiento por la paz, s.f), de esta forma y con el trabajo de los docentes, en especial de las maestras en educación infantil, se ira construyendo una sociedad más pacífica y con menos violencia.

Desarrollo

La paz se entiende como un estado de armonía y ausencia del conflicto, tanto a nivel individual como social. No se trata solo de la falta de violencia en un país o en una sociedad, sino de la presencia de justicia, respeto y bienestar para todas las personas, de allí que convivir en paz según la ONU (2024),

consiste en aceptar las diferencias y tener la capacidad de escuchar, reconocer, respetar y apreciar a los demás, así como vivir de forma pacífica y unida. Es un proceso positivo, dinámico y participativo en que se debe promover el diálogo y solucionar los conflictos con un espíritu de entendimiento y cooperación mutuos.

De acuerdo con esto, para la paz es necesario el acceso equitativo a oportunidades y derechos, el diálogo y la resolución pacífica de los conflictos, la tolerancia y el respeto por la diversidad, el desarrollo económico y el bienestar y la educación en valores de convivencia y derechos humanos.

Así mismo, hay dos tipos de paz, la paz negativa y la paz positiva, la primera hace referencia a la ausencia de la guerra o de la violencia directa, pero pueden persistir injusticias o desigualdades, y la segunda va más allá de la falta de conflicto, ya que esta busca garantizar los derechos, la igualdad, el bienestar y la resolución pacífica de los problemas, según Harto de Vera (2016), “La «paz negativa» se definiría como simple ausencia de guerra y violencia directa. La «paz positiva» se definiría

como ausencia de guerra y violencia directa junto con la presencia de la justicia social.” (p. 130)

A partir de lo mencionado anteriormente, la Educación para la Paz se entiende como un proceso que busca enseñar valores, actitudes y habilidades para prevenir la violencia y resolver conflictos de manera pacífica, es por esto que su objetivo es formar ciudadanos capaces de construir sociedades más justas y armoniosas, además, esta “[...] debe partir de un reconocimiento explícito de la importancia de formar personas conscientes de su rol y responsabilidad con el mundo, lo que implica el desarrollo de una ciudadanía participativa en la construcción de la convivencia social” (Sánchez, 2010, p. 143).

Así mismo, esta debe centrarse en fomentar valores como la tolerancia, la empatía y el respeto, promover el diálogo y la resolución pacífica de los conflictos, desarrollar un pensamiento crítico para así comprender la violencia y sus causas, construir una cultura de derechos humanos y justicia social y fortalecer la convivencia y la participación ciudadana. De igual manera, la educación para la paz se centra, como se mencionó anteriormente, en el reconocimiento de los derechos humanos, esto debido a que según Esquivel y García (2018),

[...] tener como objeto de enseñanza los Derechos Humanos, implica tener una propuesta de educación que pretenda orientar a la socialización de alumnos y alumnas en términos de una conducta ética personal de responsabilidad social para el logro de una persona crítica y promotora de una cultura respetuosa de la dignidad humana. (p. 265)

Por lo tanto, es necesario que dentro de la educación para la paz se trabajen habilidades que permitan una sana convivencia, pero además de ello que se reconozcan los derechos humanos y la importancia de estos para construir una cultura de paz.

Por otro lado, en el contexto colombiano, la paz no solo es el fin del conflicto armado, sino la construcción de una sociedad donde no haya desigualdad extrema, exclusión o violencia, es por lo que el Acuerdo de Paz firmado en el 2016 es un paso en este camino, pero la paz completa requiere de los esfuerzos en diferentes ámbitos como en la justicia, la educación, la economía y la reconciliación. De allí que en Colombia, en el 2014 el gobierno nacional junto con el Ministerio de Educación diera un paso hacia la educación para la paz y se firmara el decreto que reglamenta la Ley 1732 de 2014, la cual está relacionada con la implementación de la Cátedra de la Paz en las diferentes instituciones del país, es así como esta tiene como objetivo crear un espacio para la reflexión, el diálogo y el aprendizaje sobre la cultura

de la paz y el desarrollo sostenible, el cual contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población, esta será dada como una asignatura independiente en las instituciones educativas de preescolar, básica y media. (Ley 1732, 2014) Así mismo, se encuentra el Decreto 1038 de 2015, el cual reglamenta la Cátedra de paz, en este se menciona que el objetivo de esta Cátedra es,

[...] fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución. (Decreto 1038, 2015)





Es así como dentro de este objetivo se encuentran los diferentes componente de esta Cátedra, los cuales incluyen la cultura de la paz, la educación para la paz, el desarrollo sostenible, la memoria histórica, los derechos humanos, etc., y es a partir de esto que se menciona dentro de este decreto que las entidades territoriales certificadas en educación deben identificar las necesidades de formación de los docentes y directivos en áreas como los derechos humanos, la cultura de paz y las competencias ciudadanas para la convivencia pacífica. Además, deben financiar o diseñar programas de formación de alta calidad para responder a los objetivos de esta. (Decreto 1038, 2015)

En este marco, la educación infantil se destaca como un lugar clave para establecer los cimientos de una cultura de paz, es por esto que Ávila y Paredes (2010) mencionan que “[...] se puede con-

siderar la educación para la paz como un componente de la formación en valores, representando un compromiso que debe asumirse desde que el niño y la niña ingresan a la Educación Inicial” (p. 166), y es en este contexto donde la maestra tiene un papel central en el proceso, al ser responsable no solo de impartir conocimientos académicos, sino también de formar la ética y las emociones de los niños.

Así mismo, la maestra en educación infantil tiene la responsabilidad de facilitar el dialogo, fomentando y promoviendo espacios donde los niños y las niñas puedan expresar sus opiniones, escuchar a otros y resolver diferencias a través de la empatía, el respeto, el diálogo y la negociación, en lugar del conflicto o la imposición, es así como la maestra debe crear estrategias que estén “[...] dirigidas a potenciar que las estudiantes a través del diálogo se interpeleen entre ellas y

consideren las ideas de otras personas” (Agirre, López y Martínez, 2021)

A partir de esto, se reconoce a los círculos del diálogo como una estrategia que puede implementar la maestra en el aula, con la finalidad de que los niños y las niñas pongan en diálogo las diferentes problemáticas y sus puntos de vista respecto a las situaciones de conflicto que se pueden presentar, de allí que estos círculos deban fomentar

[...] un diálogo efectivo, de verdadera escucha del otro, en los temas fuente o foco de tensión, de conflicto, de altercado, se trata de, llegar al punto de que los sujetos tengan la capacidad y predisposición al diálogo argumentado en la búsqueda de alternativas de solución. (Ceballos, 2013, p. 46)

De ahí que, la maestra deba actuar como mediadora cuando surgen conflictos entre los estudiantes, guiándolos a encontrar soluciones pacíficas, enseñándoles a reconocer emociones y a buscar acuerdos justos. De igual manera, ella debe trabajar en conjunto con las familias y la comunidad escolar para poder fortalecer la cultura de paz y poder llevarla más allá del aula, generando coherencia entre lo que se enseña y lo que se vive, según Díaz, Bermúdez e Isla (2018),

En la familia se hacen los ciudadanos, y éstos encuentran en ella la primera escuela de virtudes, constituyendo el lugar natural y el instrumento más eficaz de humanización de la sociedad; colabora de manera original y profunda en la construcción de un nuevo mundo, pero la familia y la escuela solos no pueden lograr la formación ciudadana que se espera, es necesario la participación de otros agentes sociales que también contribuyen a la educación y formación ciudadana. (p. 166)

Además, se reconoce que la infancia es un momento crítico para desarrollar habilidades sociales y

emocionales, por lo que la intervención de la maestra debe enfocarse en métodos de enseñanza que ayuden a los niños a manejar sus emociones, resolver diferencias sin violencia y establecer relaciones basadas en el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la colaboración, ya que si no se da una educación inicial de calidad esta “[...] limita el futuro de la niñez al negarle la oportunidad de alcanzar todo su potencial. También limita el futuro de los países, robándoles el capital humano necesario para reducir las desigualdades y promover sociedades pacíficas y prósperas” (UNICEF, s.f.)

Finalmente, es importante resaltar que, a pesar de los esfuerzos de los últimos años para integrar la educación para la paz en las escuelas, aún hay retos importantes, como la falta de formación para los docentes, la escasez de materiales didácticos y la necesidad de un compromiso más sólido por parte del Estado y la sociedad civil para hacer efectivas políticas educativas inclusivas y sostenibles, es por esto que “Si desde la educación se siembra la semilla de una conciencia de protagonismo en la construcción de la paz estaremos creando los caminos para la construcción de una “Cultura de paz”.” (Martínez, 2024), por esta razón, el trabajo entre la familia, los docentes y la comunidad es tan importante para que los niños y las niñas se formen en valores que permitan la construcción de la paz.

Conclusiones

En un país donde la violencia ha tenido un impacto duradero en distintas generaciones, el papel de la maestra de educación infantil se vuelve aún más crucial, ya que su trabajo no solo afecta actualmente a los niños, sino que también ayuda a formar futuros ciudadanos con una visión más humana, crítica y comprometida con la construcción de un país más pacífico y justo, además es necesario comprender que,

La educación debe dar respuesta a los requerimientos de la sociedad actual atendiendo a sus necesidades, para que se convierta en la más poderosa herramienta en la lucha contra la deserción escolar, la exclusión, la marginación social y las desigualdades que afectan principalmente a los niños, niñas y jóvenes, quienes son el centro del quehacer educativo. (Ruíz, Martínez y Burgos, 2017, p. 372)

Es por ello que, la educación para la paz en la infancia es un proceso a largo plazo, ya que no siempre se logra un resultado de inmediato, sino que al contrario se considera un recorrido que requiere dedicación constante y sostenida, donde la escuela se convierte en un espacio de cambio social y las maestras, en agentes de transformación que, con su trabajo diario, pueden hacer una contribución significativa a la creación de una sociedad fundamentada en el respeto, la solidaridad y la justicia.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Agirre, N., López, E. y Martínez, A. (2021). Elementos facilitadores para la resignificación de la práctica educativa en estudiantes universitarias de Educación infantil. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(92), 103-128. <https://www.redalyc.org/journal/140/14070424005/html/>

Ávila, M. y Paredes, Í. (2010). Educar para la paz desde la educación inicial. *OMNIA*, 16(1), 159-179. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73715016009.pdf>

Ceballos, P. (2013). Educación para la paz y para la democracia. *RAXIMHAI*, 9(1), 35-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4731386>

Decreto 1038 de 2015. Por el cual se reglamenta la Cátedra de la paz. 25 de mayo de 2015. D.O. No. 49.522.

Díaz, E., Bermúdez, B. y Isla, M. (2018). La articulación escuela familia comunidad: escenarios estratégicos para la educación para la paz. *Revista Conrado*, 14(63), 164-170. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n63/1990-8644-rc-14-63-164.pdf>

Esquivel, C. y García, M. (2018). La Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares. *Justicia*, (33), 256-270. <https://doi.org/10.17081/just.23.33.2892>

Harto de Vera, F. (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Cuadernos de estrategia*, 183, 119-146.

Ley 1732 de 2014. Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país. 01 de septiembre de 2014. D.O. No. 49.261.

Martínez, D. (2024). La mediación educativa como herramienta de la educación para la paz. *Mediación Educativa*. <https://todosobremediacion.com.ar/la-mediacion-educativa-como-herramienta-de-la-educacion-para-la-paz/>

Ministerio de Relaciones Exteriores. (2016). *ABC del Acuerdo Final. Cartilla Pedagógica*. <https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/cartillaabcdelacuerdofinal2.pdf>

ONU. (2024). *Día Internacional de la Convivencia en Paz. 17 de mayo*. <https://www.un.org/es/observances/living-in-peace-day>

Ruíz, J., Martínez, M. y Burgos, D. (2017). Formación de maestros enfocada a la construcción de paz desde el reconocimiento y la justicia social. *Análisis*, 49(91), 359-380. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/analisis/article/view/3417/.pdf>

Sánchez, M. (2010). La educación para la paz en Colombia: una responsabilidad del Estado Social de Derecho. *Revista VIA IURIS*, (9), 141-160. <https://www.redalyc.org/pdf/2739/273919441007.pdf>

Unidad de víctimas. (2025). *Víctimas Conflicto Armado*. <https://cifras.unidadvictimas.gov.co/Cifras/#!/infografia>

UNICEF. (s.f). *Educación de la primera infancia (preescolar)*. Para cada niña y niño, aprendizaje desde el comienzo de la vida. <https://www.unicef.org/lac/educaci%C3%B3n-de-la-primera-infancia-preescolar>



Práctica realizada en el Colegio Bilingüe Real americano en el período 2024-1

Ser educador infantil es ser un agente de cambio:

La crisis de nuestro campo en la educación superior



Prácticas en el Jardín San Rafael 2023-1

Mabel Tatiana Amaya Fandiño
mabelt-amayaf@unilibre.edu.co

Manuela Beltrán Mahecha
manuela-beltranm@unilibre.edu.co

Angely Alejandra Galindo Rincón
angelya-galindor@unilibre.edu.co

Edna Valentina Muñoz León
ednav-munozl@unilibre.edu.co

Estudiantes de VII-VIII semestre
Licenciatura en Educación Infantil
Universidad Libre

Resumen:

La educación infantil es un campo de estudio, que es fundamental para el desarrollo integral de los niños, pues a través de las expe-

riencias educativas, se integran las dinámicas socioculturales de su entorno; sin embargo, en Colombia, existen falencias en la formación universitaria de los educadores infantiles, lo cual impacta directamente en la calidad de la educación docente brindada y cómo los vacíos educativos en la formación inicial/universitaria docente afectan directamente a las infancias. El sistema educativo universitario se ha convertido en el principal verdugo del campo de la educación infantil, la cual constantemente se encuentra desvalorizada, debido a que las oportunidades educativas que brindan son precarias y carentes de calidad. A pesar de existir marcos legales y normativas que buscan mejorar la calidad educativa, en la práctica, las universidades muchas veces priorizan la acreditación antes que una formación integral de los docentes en formación de la Licenciatura en Educación Infantil.

Abstract: Childhood education is a field of study, which is fundamental for the integral development of chil-

dren, because through educational experiences, they are integrated into the socio-cultural dynamics of their environment; however, in Colombia, there are shortcomings in the university training of early childhood educators, which directly impacts the quality of teacher education provided and how educational gaps in initial/university teacher training directly affect children.

The university education system has become the main tormentor of the field of childhood education, which is constantly undervalued because the educational opportunities it provides are precarious and lacking in quality. Despite the existence of legal frameworks and regulations that seek to improve the quality of education, in practice, universities often prioritize accreditation over the comprehensive training of teachers in training for the Bachelor's Degree in Childhood Education.

Palabras claves: reto educativo, educadores, infancias, educación superior, formación docente.

Keywords: educational challenge, educators, childhoods, university education, teacher training.

Introducción

La educación infantil se convierte en la herramienta más importante para favorecer y promover el desarrollo integral de las infancias y, por ende, el de las estructuras sociales y culturales; puesto que, es a partir de las diferentes experiencias y acciones educativas, las cuales se construyen desde la escuela, que los niños y niñas inician su proceso de inmersión en las dinámicas socioculturales de su entorno, lo cual les permite ser reconocidos como seres sociales que interactúan con el otro, se apropian de las praxis y normas y, a la vez, construyen cultura. (MEN, 2014, p. 42)

Además de esto, el papel que juega el adulto es fundamental, pues somos nosotros quienes guiamos y brindamos acompañamiento en los procesos educativos que fortalecerán la construcción de la identidad de los niños y niñas; asimismo,



Prácticas realizadas en el Colegio Bilingüe Real Americano período 2024-1



Prácticas en el Jardín Infantil Colorín Colorado 2023-2

nos convertimos en agentes protectores encargados de garantizar los derechos de las infancias. (MEN, 2014, p. 63)

Teniendo en cuenta lo anterior, se evidencia la importancia de brindar procesos educativos adecuados tanto para las infancias como para el ente de la educación infantil, entendiendo que “es posible que se genere una formación integral y se alcance el reconocimiento social, en la medida que lo gestionado en la universidad traspase la frontera interna y permee el contexto socio-cultural” (Rico, 2016, p. 62); sin embargo, en la actualidad colombiana existen falencias en el sistema de educación, especialmente en la formación universitaria, que afectan directa e indirectamente a este campo del saber y, principalmente, a los niños y niñas.

Desarrollo

La educación infantil es un proceso pedagógico intencional y estructu-

rado que busca generar oportunidades y entornos que favorezcan el desarrollo integral de los niños y las niñas, teniendo en cuenta sus contextos, condiciones y potencialidades; asimismo, reconoce que en cualquier etapa de su crecimiento, los niños y las niñas cuentan con diversas capacidades, habilidades y conocimientos previos que les permiten relacionarse y comprender el mundo a través de la interacción consigo mismos, con los otros y con su entorno. (MEN, 2016, p. 25). Entendiendo esto, es evidente como la educación infantil asume un papel importante como agente que favorece la transformación social y la construcción cultural desde el trabajo con las infancias, y es a partir de esto que “se produce un progresivo reconocimiento social de la educación infantil como espacio privilegiado de socialización y educación de los niños y niñas, lo que, convierte a la educación infantil en una importante herramienta compensadora de desigualdades.”

(González & Saurí, 2019, p.10) Ahora bien, es importante reconocer cómo los docentes se convierten en el eje fundamental que garantiza que la educación infantil cumpla con su función social, lo que nos convierte en agentes de cambio; es por lo que:

La formación de pedagogos infantiles exige desarrollar competencias generales desde su rol como pedagogo y particulares por su especificidad con la infancia; la integración de estos dos tipos de competencias debe favorecer la consolidación de un ejercicio profesional de carácter democrático, participativo y autónomo, que supere el simple acto discursivo para convertirse en acciones concretas. Se espera que el pedagogo infantil tenga la capacidad de crear un escenario de aprendizaje, cimentado en un clima de diálogo e interacción horizontal, que medie entre las habilidades, expectativas, sentires, características de desarrollo, diversidad, potencialidades de participación y autonomía del aprendiz, con los objetivos de formación. (García & Aznar, 2017, p. 100)

Por otra parte, la identidad docente y su impacto en la práctica educativa dentro de los entornos escolares, abarca múltiples perspectivas y ha sido ampliamente investigado (Gajardo- Ausbún, 2019). Uno de los principales enfoques dentro de esta temática es la formación inicial en la Universidad, ya que las habilidades desarrolladas durante las prácticas escolares, especialmente aquellas vinculadas con las estrategias y técnicas de evaluación, son consideradas por los futuros maestros de educación infantil como un factor determinante en la construcción de su identidad profesional. (Hernandez & Ayala. 2021, p.4) En el mismo sentido, esta formación inicial universitaria de los educadores infantiles, según Imbernon (1989), debe ser orientada hacia cuatro áreas: El científico, el psicopedagógico, el cultural y el práctico o experimental, esto con el fin de que se formen educadores completos que

brinde una educación enriquecedora para los niños y niñas.

Ahora bien, si la educación infantil es un pilar de nuestra sociedad y ser educador infantil es convertirnos en agentes de cambio que garanticen esferas educativas de calidad a las infancias ¿por qué se nos ha relegado a la sombra del campo educativo, empezando por el hecho de que las entidades universitarias han ignorado sus responsabilidades para con nuestro campo? Es por esto que la educación infantil ha entrado en una crisis severa, principalmente en la educación superior, y es nuestra responsabilidad retratar esta situación, exigir respeto hacia nuestro quehacer pedagógico y apropiarnos de nuestro proceso formativo; puesto que, según la Educación Liberadora de Freire, como estudiantes, y futuros educadores, debemos formarnos en pro de construirnos como seres humanos pensantes y comprometidos con nuestro devenir (Paiva, 2005, p.134); puesto que, si queremos educar desde la calidad a las infancias, nuestra educación universitaria debe estar en directa sintonía con ello.

Es importante entender que las entidades universitarias y los programas que ofertan se encuentran sujetos a una serie de parámetros y normativas que deben orientar sus dinámicas curriculares e institucionales con el fin de garantizar la calidad educativa, y si entendemos que “la calidad ... supone el esfuerzo continuo de las instituciones por cumplir en forma responsable con las exigencias propias de cada una de sus funciones.” (MEN, 2013, p.23) se hace indispensable que estas entidades mantengan un constante proceso de evaluación y mejoramiento; sin embargo, muchas veces solo se hace un “performance educativo” para conseguir que el CNA (Consejo Nacional de Acreditación) les otorgue el sello de acreditación, para después eludir sus responsabilidades que deben estar encaminadas a la creación de estrategias y proyectos institucionales

que protejan los intereses de los agentes educativos (docentes y estudiantes). Además, a dicha situación problema se suma el hecho de que, como lo mencionan Sánchez et al. (2016), en Colombia han existido múltiples esfuerzos por crear políticas y normativas que garanticen la calidad, sin embargo, esto no se ve reflejado en nuestra realidad educativa. En Colombia, aunque existen marcos legales como la Ley General de Educación, la implementación de estas estrategias que nos ofrece enfrenta múltiples desafíos, como lo es la inequidad en la distribución de recursos, la falta de infraestructura adecuada y la sobrecarga laboral de los docentes que limitan el impacto de estas iniciativas.

Todo los elementos antes mencionados, desde su interrelación, han conllevado a que la educación universitaria de los docentes de educación infantil haya caído en el abismo de la mediocridad educativa, lo cual, como ya se ha mencionado anteriormente, es un determinante del tipo de educación que se brinda a las infancias; de hecho, así como lo menciona Villota (2016), “la gran debilidad que determina el quehacer docente se relaciona con los deficientes procesos de formación que tiene el profesorado, ya que no se está preparando un educador investigador, crítico y reflexivo; se educa a un funcionario que reproduzca el Sistema educativo, sin la capacidad para reflexionar sobre el acto educativo” (p. 164).

Para finalizar, todo lo que en este artículo hemos expuesto no se ha construido desde suposiciones sino que, por el contrario, es reflejo de la realidad educativa que vivimos día a día los estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil; por lo que, para hacer un retrato mucho más cercano a la verdad decidimos realizar una entrevista de dos preguntas a tres estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de diferentes semestres (cuarto, séptimo y noveno), a continuación citaremos algunas de sus

respuestas con el fin de acercarnos a sus experiencias como docentes en formación.

E.1: ¿Cuál es tu percepción sobre la calidad educativa del programa de Licenciatura en Educación Infantil? Entendiendo calidad educativa por un cuerpo docente capacitado, espacios y recursos adecuados y las diferentes estrategias o procesos para garantizar la permanencia académica.

E. (IV semestre): “Si hay una limitación y es porque en nuestro campo, en específico sobre Licenciatura en Educación Infantil, solo hay dos docentes encargadas en impartir todas las asignaturas en relación a esta área, por lo que, esto hace que haya limitaciones; por ejemplo, cuando se requiere de profundidad cuando se abordan ciertos contenidos es cierto que por más que sean muy buenas profesionales, docentes que tengan buena experiencia es imposible que tengan un buen rendimiento y que puedan ofrecer la mejor calidad si ellas se encargan de impartir todas pues las clases a todos los semestres de esta Licenciatura”.

E. (VII semestre): “La falta de docentes especializados en la carrera genera que los aprendizajes sean superficiales y a la hora de la práctica haya exceso de vacíos no solamente teóricos sino práctico”.

E. (IX semestre): “El pequeño cuerpo docente con el que contamos, pues cuenta con una formación específica como hacia distintas áreas que ellas decidieron dar directrices, pero en este caso se ve que como hay deficiencia de un cuerpo docente las profesoras han tenido que tener responsabilidad y digamos que tomar ciertas clases las cuales no entran dentro de su formación académica, pero aun así ellas con su compromiso, con su responsabilidad y con su amor por la formación que nos están dejan-

>>

do a nosotras, por no querer dejar como vacíos, pues ellas se están capacitando para poder dar esas clases, lo cual quizás en muchos aspectos ya se están sobrecargando y pues siento que esto ya no sería coherente con este cuerpo docente y no estaríamos siendo respetuosos con ello o bueno no estaría siendo desde más altos rangos no estarían siendo respetuosos con el cuerpo docente”.

“Nuestras instalaciones carecen de materiales didácticos o quizás materiales como tal que nosotras podríamos utilizar para nuestras prácticas y pues que realmente eso es una ayuda para nosotras”.

“Los procesos y las distintas estrategias pues que se implementan para poder garantizar digamos que una permanencia académica son ineficaces, ya que digamos que se puede evidenciar que hay altos índices de deserción estudiantil en nuestro programa ya que pues no existen mecanismos adecuados de acompañamiento ni apoyo para las estudiantes, lo que así mismo dificulta la permanencia y digamos que también hay una culminación exitosa pues de la formación digamos que eso también a futuro pues compromete seriamente la formación de nuestras compañeras que hasta ahora están iniciando en esta formación”.

E. 2. ¿Consideras que tener vacíos en tu formación universitaria afecta directamente tu desarrollo como docente en Educación Infantil? En tu experiencia, ¿qué vacíos has tenido y cómo te afecta en tu rol docente?

E. (IV semestre): “Porque nuestra profesión requiere de una preparación integral en múltiples áreas y se presenta cualquier deficiencia en estos aspectos nos puede impactar tanto a nosotras como a nuestros niños de manera negativa, porque si ocurren estos vacíos nos limita, limita nuestra formación y la preparación que vamos a tener para saber enfrentar o no las realida-



Prácticas realizadas en el Colegio Nidya Quintero de Turbay período 2024-2

des que se pueden presentar en el aula”.

“Si se le debería dar la responsabilidad a nuestra institución educativa porque es esta la que tiene que ser consciente de la importancia que da brindarnos una educación de calidad, ya que es su deber ser ejemplo a seguir para nosotros y brindarnos una formación de calidad que garantice que nosotras al ser docentes podamos desempeñar nuestro rol con seguridad y con eficacia, permitiéndonos ofrecer experiencias de aprendizaje de calidad que sean adaptadas a las necesidades de cada niño, más teniendo en cuenta nuestra labor en Educación Infantil ya que esta es una etapa tan crucial en el desarrollo”.

“Considero que la universidad muchas veces no nos brinda la suficiente experiencia en contextos educativos reales antes de asumir el rol docente; en la práctica de cuarto semestre esto provocó que por ejemplo al comenzar a trabajar e ir a la práctica enfrente pues dificultades en la gestión del aula, en el manejo del comportamiento infantil, en la planificación efecti-

va de actividades y la transición en la formación a la práctica se volvió pues un desafío y afecto al inicio mi confianza y mi desempeño como docente”.

“Otro de los vacíos y quizás el más significativo fue esta falta de docentes especializadas pues en nuestra área de Educación Infantil, porque esto nos afectó directamente en nuestro desarrollo profesional desde diferentes aspectos, ya que las docentes pueden ser muy competentes, pero al abarcar tantas asignaturas y niveles o semestres pues va a ser difícil que se especialicen en cada aspecto de la Educación Infantil que deben abordar en sus clases. También por la falta de disposición de tiempos y la sobrecarga laboral que estas tienen, pues esto impide que ellas nos brinden el suficiente acompañamiento individual y esto afecta nuestro desarrollo de habilidades prácticas, porque no hay una orientación a la planificación pedagógica y el apoyo en procesos como la investigación a la práctica docente de una manera adecuada”.

E. (VII semestre): “El proceso de lectura y escritura, que es una materia que se didacta en la universidad, es uno de los vacíos que yo tuve porque no se entiende muy bien la manera y la forma correcta en la que nosotros como docentes debemos enseñarle a los niños e involucrarnos en este proceso”.

E. (IX semestre): “Se ve reflejado en nuestra práctica, ya que es como tal en el campo en donde nosotras estamos poniendo en práctica todo lo que hemos aprendido anteriormente entonces pues sí siento que la falta de una base teórica sólida puede dificultar; asimismo, la aplicación de ciertas metodologías o enfoques pedagógicos en el aula como tal digamos que también tiene impacto en la planificación y pues en la ejecución de las actividades para los niños”.

“Tengo una materia, en la cual me parece que es muy importante en mi formación, que es la construcción del pensamiento científico en las infancias, me parece que este aspecto es una base para que los niños también desde pequeños empiezan como a tener una mirada diferente hacia la investigación, hacia la respuesta a muchas incógnitas que en ellos siempre está como latente; entonces siento que en esta materia si está dejando un poco de vacío en mi formación académica y me parece que realmente es una base que es muy importante para los niños, entonces sí siento que en este momento eso está como afectando un poquito este aspecto que quizás yo quisiera desarrollar en mi práctica”.

Conclusiones

Podemos concluir que es un deber de las instituciones de educación superior asumir con responsabilidad su papel en la formación de educadores reflexivos, críticos y comprometidos con su labor, es decir, deben realmente construir un sistema educativo universitario que se corresponda directamente tanto con las necesidades de los docentes de educación infantil como con las mismas infancias colombianas; asimismo, es de suma urgencia que como comunidad educativa comprendamos que la educación infantil no puede seguir siendo relegada a un segundo plano dentro del campo educativo, ya que su impacto trasciende el aula y se convierte en la base para la transformación social; igualmente, como estudiantes y futuros docentes, nos corresponde exigir un cambio real en los procesos formativos y en las condiciones en las que se desarrolla nuestra educación universitaria, puesto que, solo así podremos garantizar que la educación infantil cumpla su función social y se convierta en un verdadero motor de equidad y desarrollo.

Como cierre general nos gustaría que este recorrido teórico, normativo, social y educativo que hemos construido permita visibilizar la crisis educativa en la que el campo de la educación infantil ha venido cayendo gracias a la indiferencia por parte de las entidades educativas universitarias, gubernamentales y nacionales; todo lo que aquí hemos expuesto es una declaración que hemos decidido compartir con el fin de retratar nuestra situación y exigir que se nos dé el valor y respeto que merecemos, más que todo, que merecen los niños y niñas.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

García, Z. & Aznar, I. (2017). La formación de educadores infantiles, un reto de innovación educativa en la educación superior. *Innoeduca. International journal of technology and educational innovation*, 3 (2), 98-108.

González, S. & Saurí, E. (2019). 2050: La educación infantil, pieza clave en la lucha contra la desigualdad. *Aula de infantil*, (100), 9-12.

Hernández, M. & Ayala, A. (2021). La identidad del educador infantil desde las narrativas biográficas. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1-23.

Imbernon, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado. Dos etapas de un mismo proceso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (6), 487-499.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Bases curriculares para la educación inicial y preescolar.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Sentido de la Educación Inicial.

Paiva, A. (2005). La educación liberadora de paulo freire y el desarrollo del pensamiento. *Revista Ciencias de la Educación*, 2 (26), 133-142.

Rico, A. (2016) La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sophia* 12(1), 55-70.

Sánchez, V., Gómez, C & Polanía, L. (2016). La Educación Superior en Colombia: una cuestión de calidad, no de cantidad. *Revista Criterios*, 23(1), 153-180.

Villota, O. (2016). Los problemas que enfrenta la formación de educadores en los programas de licenciatura en Colombia: Un estado del arte. *Rhec*, 19 1(19), 141-166.

El juego en la educación infantil:

Estrategias lúdicas para el desarrollo integral de niños de 0 a 3 años



Alexa Gineth Mahecha Moreno
alexag-mahecham@unilibre.edu.co

Paula Valentina Pita Gavilán
Maríaa-suarezm@unilibre.edu.co

María Alejandra Suárez Montes
Paulav-pitag@unilibre.edu.co

Estudiantes de IV semestre
Licenciatura en Educación Infantil
Universidad Libre

Resumen:

El juego es un componente esencial en la educación infantil, especialmente en niños de 0 a 3 años, ya que potencia su desarrollo en muchos aspectos. Este trabajo analiza la importancia del juego en la primera infancia y su impacto en el aprendizaje temprano, destacando estrategias lúdicas efectivas y el papel de los educadores. Se presentan diferentes

enfoques pedagógicos y se clasifica el juego en libre, dirigido y estructurado, resaltando la relevancia del juego motor, simbólico y exploratorio en la adquisición de habilidades fundamentales. La investigación enfatiza la necesidad de diseñar ambientes estimulantes que promuevan la participación activa y la creatividad infantil, además de la importancia de políticas educativas que respalden esta metodología. Se concluye que el aprendizaje basado en el juego es esencial para un desarrollo integral, facilitando la construcción del conocimiento de manera significativa y placentera.



Palabras clave: juego, educación infantil, aprendizaje temprano, estrategias lúdicas, desarrollo infantil.

Abstract

Play is an essential component of early childhood education, particularly for children aged 0 to 3, as it enhances cognitive, social, and emotional development. This study examines the role of play in early learning, emphasizing effective play-based strategies and the educator's role. Various pedagogical approaches are discussed, along with a classification of play into free, guided, and structured types. Additionally, motor, symbolic, and exploratory play are highlighted as fundamental for skill acquisition. The research stresses the importance of designing stimulating environments that foster active participation and creativity, as well as the need for educational policies supporting play-based methodologies. The findings conclude that play-based learning is crucial for holistic development, allowing children to construct knowledge in a meaningful and enjoyable way.

Keywords: play, early childhood education, early learning, play-based strategies, child development.

Introducción

El juego es un componente esencial en la primera infancia, especialmente en el rango de 0 a 3 años,

ya que constituye la base del desarrollo cognitivo, social y emocional. Su importancia radica en su capacidad para fomentar la exploración, el aprendizaje y la construcción de conocimientos a partir de la experiencia. Como señala Espinoza (2023), el juego no es solo una actividad recreativa, sino una herramienta fundamental en la configuración del desarrollo integral del niño, lo cual permite entender que la educación en los primeros años no debe estar dissociada de la lúdica, sino que debe integrarla como un recurso didáctico imprescindible.

En este contexto, este trabajo indagatorio aborda la importancia del juego en la educación infantil y su impacto en el desarrollo de habilidades clave para la infancia. Se analizan distintas estrategias lúdicas que potencian el aprendizaje temprano, enfatizando la necesidad de diseñar ambientes estimulantes y flexibles que promuevan la participación activa de los niños. Además, se revisa el papel de los educadores en la planificación y ejecución de experiencias lúdicas enriquecedoras, así como la relevancia de contar con políticas educativas que respalden esta metodología. La estructura del texto se organiza en varias secciones que abordan, en primer lugar, una revisión teórica sobre el juego como herramienta de aprendizaje en la primera infancia. Posteriormente,

se presentan estrategias y metodologías específicas que favorecen el desarrollo integral de los niños, seguidas de un análisis sobre el papel de los educadores en la implementación del aprendizaje basado en el juego.

Desarrollo

Para comprender el impacto del juego en los niños de 0 a 3 años, es necesario definirlo y caracterizarlo en esta etapa. En estos primeros años, el juego se manifiesta a través de la exploración sensorial y motriz, facilitando la comprensión del entorno y la adquisición de habilidades básicas. Es menester mencionar que el juego es “un modo de expresión de la creatividad de modo espontáneo y natural, a través de él el niño otorga protagonismo a sus fantasías e imaginación” (Solís, 2018, p. 47). En este sentido, se convierte en un medio de expresión y experimentación que favorece el desarrollo progresivo de la autonomía y la creatividad.

El juego potencia el desarrollo cognitivo, social y emocional en la infancia, favoreciendo el pensamiento crítico, la socialización y la regulación emocional, además de reforzar la autoestima y el bienestar; siendo clave también en el aprendizaje temprano, permitiendo adquirir conocimientos de forma experiencial y significativa.





Paliza et al., (2025), destacan que el aprendizaje basado en el juego favorece el desarrollo natural de habilidades sin imposiciones, aumentando la motivación infantil, el desarrollo cognitivo, lingüístico y motriz. Por ello, integrar estrategias lúdicas en la educación inicial mejora los procesos de enseñanza y promueve un desarrollo integral equilibrado. En esa línea, las educadoras de párvulos juegan un rol clave en la integración del juego en la educación infantil. Estas profesionales reconocen el juego como una actividad natural y esencial para el desarrollo integral de los niños, permitiéndoles explorar su entorno, fomentar su creatividad y fortalecer sus relaciones sociales (Mena et al., 2021). Sin embargo, enfrentan desafíos al equilibrar el juego con los objetivos curriculares y las expectativas institucionales, por lo que es crucial que las políticas educativas respalden su implementación con recursos adecuados.

En la educación inicial, el juego es un recurso esencial para el aprendizaje y el desarrollo infantil, abordado desde diversas perspectivas pedagógicas. Piaget lo considera un principio metodológico clave en la enseñanza, donde el niño es protagonista del aprendizaje, mientras que Freinet resalta la importancia del trabajo-juego como componen-

te social fundamental. Por su parte, Vygotsky destaca el papel del juego en la interacción social y el desarrollo comunicativo, Montessori promueve el juego libre en un ambiente preparado para fomentar el aprendizaje autónomo, y el enfoque Reggio Emilia lo concibe como un medio de expresión y construcción de conocimiento (Alonso, 2021). Así, el juego trasciende la diversión, convirtiéndose en un pilar del desarrollo integral en la primera infancia.

El juego en la primera infancia puede clasificarse en libre, dirigido y estructurado, cada uno con características específicas que influyen en el desarrollo infantil. El juego libre es aquel en el que los niños tienen autonomía para explorar, decidir y crear sus propias dinámicas sin la intervención directa de un adulto. Este tipo de juego favorece la creatividad, la toma de decisiones y la expresión espontánea, permitiendo que los niños desarrollen su imaginación y habilidades sociales a su propio ritmo (Álvarez, 2013). En contraste, el juego dirigido implica la orientación del docente: "aquí cada especialista debe valorar que pretende conseguir y documentarse para buscar aquellos juegos que considere oportunos o aquellos que ya conozca" (Muñoz, 2009, p. 2-3). A diferencia del juego libre, aquí la interacción entre el niño y el adulto es constante, lo que permi-

te reforzar el aprendizaje mediante instrucciones claras y acompañamiento activo. Por otro lado, el juego estructurado se encuentra en un punto intermedio, pues, aunque sigue reglas establecidas y tiene un propósito definido, permite cierto grado de flexibilidad y creatividad en su ejecución (Álvarez, 2013).

El juego en el aula para niños de 0 a 3 años es una herramienta fundamental para su desarrollo integral, ya que permite la adquisición de habilidades motrices, cognitivas y socioemocionales. En ese sentido, esta etapa les revela diferentes tipos de juego que responden a sus capacidades y necesidades evolutivas. Uno de los primeros tipos de juego que se manifiestan es el juego motor, que implica la exploración del entorno a través del movimiento y la interacción con objetos (Álvarez, 2018), siendo esencial para el desarrollo de la coordinación y el equilibrio en la primera infancia, ya que permite a los niños fortalecer sus habilidades motrices gruesas y finas. A través de actividades como gatear, correr y manipular juguetes, los niños mejoran su control corporal y su percepción del espacio.

Por otro lado, a medida que los niños crecen, comienzan a desarrollar el juego simbólico, en el cual imitan situaciones de la vida cotidiana y asumen distintos roles. González et al., (2022), explican que este tipo de juego favorece la creatividad y el desarrollo psicomotriz, permitiendo que los niños representen mentalmente objetos y situaciones, lo que estimula su capacidad de abstracción y su expresión emocional. Un niño que finge estar cocinando o cuidando a un muñeco no solo está imitando conductas adultas, sino que también está desarrollando su lenguaje y comprensión del mundo. De ese mismo modo, en esta etapa es común el juego exploratorio, en el cual los niños manipulan objetos para conocer sus características y funciones (Meneses y Monge, 2001) destacan que, siendo este tipo de juego es clave en la construcción del conocimiento, ya que los niños, a través del ensayo y error, descu-

bren relaciones de causa y efecto y fortalecen su pensamiento lógico. Este tipo de actividad es especialmente visible cuando los niños golpean, apilan o lanzan objetos para observar qué sucede.

Finalmente, el rol del docente vuelve a ser clave, ahora en la estimulación lúdica, ya que debe equilibrar estos tipos de juego para favorecer un desarrollo integral. Su labor no solo consiste en diseñar actividades adecuadas a la edad de los niños, sino también en crear un entorno seguro y estimulante que propicie tanto la autonomía del juego libre como el aprendizaje guiado en el juego dirigido y estructurado (Defaz, 2016). Asimismo, es menester recordar el papel fundamental de la didáctica en su intervención con la estructuración de los juegos, ya que interviene en la estructuración de los juegos, ya que logra “la articulación de los componentes didácticos, mediante la planificación de las experiencias que se ejecutan con las necesidades que se presentan en esta etapa de la niñez en todas las dimensiones” (Ramírez et al., 2014, p. 74).

Conclusiones

El aprendizaje basado en el juego es un pilar fundamental en la educación infantil, ya que permite a los niños comprender su entorno, conectar experiencias previas con nuevos conocimientos y expresarse de manera creativa (UNICEF, 2018). Su carácter motivador y placentero fomenta una participación activa en las actividades educativas, favoreciendo el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Sin embargo, para que esta metodología sea efectiva, es esencial que los educadores planifiquen experiencias lúdicas equilibradas, proporcionen materiales adecuados y fomenten la exploración, asegurando así un aprendizaje significativo.

La implementación de estrategias lúdicas en el aprendizaje temprano requiere la creación de ambientes estimulantes que propicien la interacción activa de los niños. Espacios enriquecidos con colores, texturas y disposiciones flexibles contribuyen al desarrollo del lenguaje expresivo y la comunicación, incentivando la participación en actividades significativas (Sotomayor et al., 2020). Además, el uso de materiales didácticos como juguetes sensoriales, libros ilustrados y objetos manipulativos estimula la creatividad y el desarrollo psicomotor, permitiendo que los niños adquieran nuevas habilidades a través de la experimentación y el juego estructurado (Flores, 2013); fomentan el aprendizaje integral en esta etapa, requiriendo respaldo educativo y recursos adecuados.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Alonso, N. (2021). *El juego como recurso educativo: teorías y autores de renovación pedagógica*. [Trabajo de grado en educación infantil, Universidad de Valladolid] <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/51451/TFG-L3005.pdf>

Álvarez, V. (2018). El juego motor como estímulo en educación infantil. [Tesis de grado en educación infantil, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/31583/TFG-O-1314.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Defaz, R. (2016). Rol del docente en atención infantil y áreas de estimulación temprana de los niños de 0-36 meses de edad en la modalidad “creciendo con nuestros hijos” del distrito Latacunga en el año 2015: propuesta de una capacitación y diseño de una guía de actividades lúdicas en correspondencia con la edad para las educadoras. <https://repositorio.utc.edu.ec/server/api/core/bitstreams/e1c387e6-699b-471d-8296-d1e0bade35c0/content>

Espinoza, P. (2023). El rol del juego en la enseñanza aprendizaje de la primera infancia. *Revista Retos para la investigación*, 2(1), 7-18. <https://editorialscientificfuture.com/index.php/rri/article/view/17/42>

Flores, J. (2013). Efectividad del programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 3 años. *Revista Ciencia y Tecnología*, 9(4), 101-117. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/426/363>

González, J., Vele, D., Tapia, D., & Salgado, P. (2022). El juego simbólico como estrategia para el desarrollo psicomotriz de los niños. *Polo del conocimiento*, 7(2), 1815-1825. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3682/8445>

López, A. (2013). *El juego dirigido y el juego libre como estrategias metodológicas para potenciar las habilidades motrices básicas en niños y niñas del nivel pre-kinder del Jardín Copito de Nieve* (Tesis Doctoral, Universidad de Magallanes). http://umag.cl/biblioteca/tesis/lopez_alvarez_2013.pdf

Mena, C., Flores, C., Arteaga, P., Saldaña, D., & Navarrete, E. (2021). Juego en primera infancia: aproximación al significado otorgado por educadoras de párvulos. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 12(1), 73-89. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-93042021000100073&script=sci_arttext

Meneses, M., & Monge, M. (2001). El juego en los niños: un enfoque teórico. *Revista educación*, 25(2), 113-124. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025210.pdf>

Muñoz, J. (2009). Juego dirigido y juego libre en el área de educación física. *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la educación*. <https://www2.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5058.pdf>

Paliza, Y., Paucar, I., Villegas, S., Alcántara, J., & Espinoza, Z. (2025). El juego simbólico: un recurso de aprendizaje temprano. *Revista InveCom/ISSN en línea: 2739-0063*, 5(4), 1-8. <https://www.revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/3757/958>

Ramírez, P., Patiño, V., & Gamboa, E. (2014). La educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis. *Revista Electrónica Educare*, 18(3), 67-90. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194131745005.pdf>

Solís, P. (2018). La importancia del juego y sus beneficios en las áreas de desarrollo infantil. *Voces de la Educación*. https://hal.science/hal-02516612/file/A4_44_51.pdf

Sotomayor, K., Merizalde, M., & Jurado, P. (2020). Programa de actividades lúdicas para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en niños de 3 años. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 324-339. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8638165>

UNICEF (2018). Aprendizaje a través del juego: Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>



Sobre infancias:

Los niños de nadie

Jensy Calderón
 Mg. en Desarrollo Educativo y Social
 jensy.calderon794@educacionbogota.edu.co

Resumen:

En cuanto terminé de enunciar la forma, dirección y posición que exigen cada uno de los diversos retos que hacen parte del circuito de movimiento dispuesto para la clase, uno de los niños se acerca apresuradamente para entregarme un carro de juguete, pidiendo que se lo cuide. No tenía un bolsillo disponible así que este carro se quedó en mi mano.

Los niños y niñas suelen emocionarse transitando por el circuito, les encanta moverse y disfrutan

mucho que las actividades sean retadoras, se lo toman en serio y se esfuerzan por acomodar su cuerpo, pensar, respirar, intentarlo varias veces hasta conseguir movimientos cada vez más complejos. Es enternecedor ver sus expresiones de asombro y sus ojos llenos de brillo cuando sus miradas se encuentran con la mía; es una oportunidad única en la que mi rostro les refleja su misma expresión y, mis palabras de felicitación les corrobora -a sí mismos- que han logrado realizar un movimiento que al principio se les presentaba difícil.

Estoy recorriendo el lugar intentando pescar esas miraditas cuando se acerca silenciosamente Santiago.

Con su mirada puesta en el carro de juguete me pregunta de forma tímida y con la voz un poco apagada si puedo prestarle el carro. Santiago es un estudiante nuevo y noto en su timidez un esfuerzo por lidiar con la novedad del cambio (colegio, maestras, compañeros) y entiendo que solicitar un objeto es una manera de hacerse un lugar.

Le comento que el carro es de otro niño, pero que podría prestarle uno de mis juguetes. Nos acercamos a la caja que dispongo con juguetes y diversos objetos, le digo que puede escoger uno de ahí. Emocionado se interesa por un carrito de plástico que está un poco desbaratado y al tomarlo en sus manos me mira y

dice: ¡jazul! Mi color favorito. Como no lo conozco me genera mucha curiosidad, así que estoy atenta a observar algo de él durante la clase. Me doy cuenta de que recolecta objetos pequeños, los guarda en los bolsillos de su sudadera.

Es una colección importante para él, pues se asegura de revisar el contenido de sus bolsillos a cada instante, deteniéndose algunas veces, para observar el piso a su alrededor, como asegurándose de que los objetos elegidos permanezcan en su lugar y, otras veces, introduciendo las manos en sus bolsillos mientras se permite sentir que siguen ahí, como dejándose tocar de su propia colección. Un juego que él mismo ha inventado para sentirse a gusto en la escuela. Atesora pedacitos de plastilina, lentejuelas, algodón, trocitos de papel y tiras de lana, como si fuera un artista que intenta crear una obra de arte.

La clase terminó, pero mi curiosidad seguía encendida. Quería saber un poco más acerca de Santiago.

Su docente titular me comentó lo que había visto en él, que era cariñoso, inquieto, muy curioso y le encantaba narrar historias largas con finales felices. Me dijo, además, que Santiago se encuentra en un proceso llamado “*restitución de derechos*” y este procedimiento de protección impide que el colegio pueda saber más acerca del niño, excepto que le fue retirada la custodia a sus padres, que vive en una fundación que alberga a niños en esta misma situación, que no hay una persona específica con la que se pueda conversar sobre él y que -al parecer- no se puede hablar sobre el niño por esa situación que le acontece.

Esto se experimenta como si saber y hablar de él fuera riesgoso o peligroso. Un niño que ha sido despojado de todo (familia, derechos, etc.) incluso de la posibilidad de ser nombrado extiende con detalles

sus narraciones como un intento por poner su voz para llenar desesperadamente un silencio.

Es una situación muy confusa, lamentable, además, que no le sucede únicamente a él. A lo largo de este año escolar varios niños y niñas han pasado por dicha situación, no exactamente igual por supuesto, pero sostienen algo en común: la premisa de que no se puede hablar de los niños que se encuentran en proceso de restitución de derechos.

Algunas veces estos niños vienen de transitar de un lugar a otro, por lo que se puede advertir que estarán muy poco tiempo en el colegio, como un niño que a sus cuatro años

ya había estado en tres hogares de paso, cuatro colegios diferentes y cuando por fin logra sostener un vínculo afectivo con las personas del colegio, es retirado repentinamente porque ahora vivirá en otro hogar de paso, en otra localidad y requiere de otra institución educativa; duró apenas dos meses en el colegio. O, una niña que después de vivir un suceso aterrador en su hogar, es separada de sus padres, puesta al cuidado temporal de una tía, quien la matricula en la institución y se esfuerza para que la niña se sienta bien, porque sabe que a sus cuatro años de vida ha tenido que fijar en su memoria un suceso imposible de entender.



La niña, que disfruta asistir al colegio, tener amigas, cuidar a los más pequeños, contar historias, inesperadamente deja de asistir, su maestra titular se entera que la madre ha reclamado la custodia y el procedimiento la lleva a ser puesta en un hogar comunitario; en una zona de tolerancia, en otra localidad, otra casa, sola. Un procedimiento legal en el que la niña dejó de hablar.

He tenido de cerca varios niños y niñas en esta situación particular, en la que sus historias sobrepasan la realidad y no hay manera de imaginar o entender lo que han vivido, como si sus vidas tuvieran que ubicarse del lado del realismo mágico para poder ser vividas. Pedazos rotos de una historia que no tiene quien la ayude a hilar, datos sueltos, sin precisión porque no se puede hablar de ellos por su protección.

Ser nombrado y hablado por los otros es fundamental para el desarrollo integral de un niño, de hecho, buscan que se hable de ellos, preguntan, narran, cantan, juegan y hasta son inquietos como una suerte de estrategia para que los otros digan algo, así sea que digan que son cansones, pero que digan, en ese decir se pone en juego la existencia misma. Lo que se hable sobre ellos ayudará en la construcción de su yo, de un modo en el que decir es hacer un lugar para el sujeto. En la escuela los primeros lugares son personas, las mismas que miran, escuchan y dicen algo sobre cada niño. Es ahí donde se tejen los vínculos de afecto que fundan un lugar acogedor.

Ese silencio que se esparce sobre ellos resulta ensombrecido. Si bien se les han vulnerado sus derechos y están en una condición de alta fragilidad, lo más estable que tienen

es el colegio, pero no se puede saber tranquilamente acerca de sus vidas, ni se puede hablar de ellos, porque están bajo protección de derechos. Como si esta advertencia fuera una especie de letrero en el que literalmente se protege al derecho y no al niño o niña que adviene como sujeto, parecen objetos de garantía (se mueven de un lugar a otro hasta que den con un lugar que los tenga o los quiera tener) y no tanto sujetos de derecho, entre otras cosas porque ser sujeto exige ser reconocido en su singularidad, incluyendo las condiciones específicas que van afectando su vida.

Ese tiempo que pasan en el colegio en donde comparten con amigos, juegan, se divierten, se hacen a una identidad, van encontrando un lugar en el mundo y en donde pueden habitar su propia niñez, muchas veces se ve arrebatado por un procedimiento protocolario. Esto es, no se evalúa qué es mejor para cada niño y niña haciendo zoom en cada una de sus vidas, sino que impera un procedimiento que es igual para todos, en el que, si bien para algunos puede funcionar, para los que no, se convierte en la angustia de ser los niños de nadie.

Santiago consiguió habitar el colegio en unas pocas semanas. Una manera muy singular de habitar un lugar, en la que se refería a las personas como suyas (mi maestra, mis compañeros) e iba dejando objetos de afuera que traía en sus bolsillos, como si estuviera tejiendo la pertenencia con sus propias colecciones.

Un día Santiago llegó a la clase con un dibujo de Sonic que él mismo había coloreado y recortado en un lugar distinto al colegio. Cargo ese trozo de papel durante toda la clase, dio volteretas, saltó, corrió, pasó dos horas con esa hoja en su mano,

como si esa hoja que recortó para él y en la que puso su color favorito dejará al descubierto su necesidad de escritura, una escritura sobre él, de que alguien escriba en su mirada, en su piel, en su memoria o en su vida.

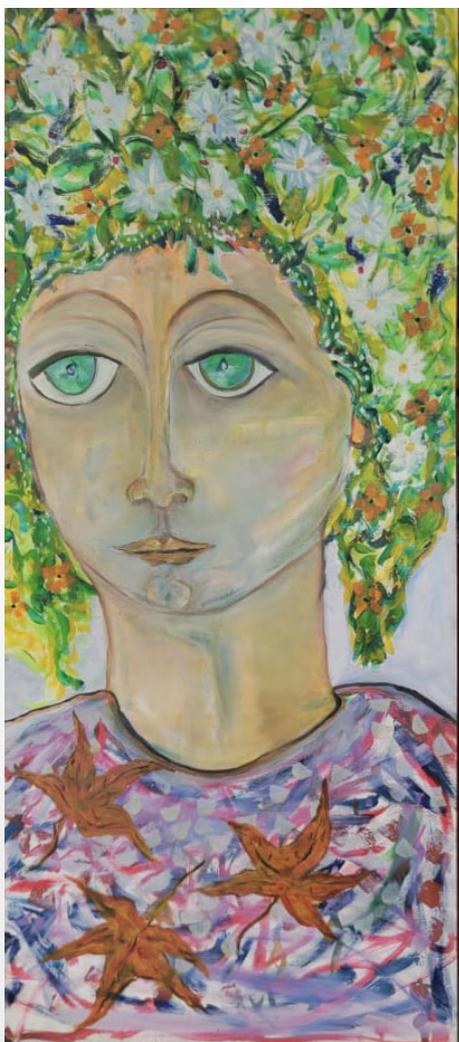
Conmovida por esa hoja, compré un pequeño muñeco de Sonic y lo deposité en la caja de juguetes sin que él lo notara. Previo a esta clase suelo poner en esa caja diversos objetos no solo para Santiago sino también para otros niños. He puesto allí tubos u objetos agujereados para Jacobo, un estudiante autista que se interesa por los agujeros, herramientas de plástico para Alejandro que disfruta arreglarlo todo, pequeñas cajas de cartón para Isabella que construye edificios y muchos otros objetos.

Cuando los niños y niñas terminaron de realizar los retos del circuito de movimiento me pidieron jugar con los juguetes y las colchonetas. Le dije a Santiago que me ayudara a regar los juguetes en el piso. En cuanto vio el pequeño muñeco de Sonic se le iluminaron los ojos, se abalanzó sobre él, lo tomó en sus manos y salió corriendo a mostrárselo a los demás. No lo prestó, pero hizo que los otros niños se sintieran interesados, no sé muy bien si el interés estaba relacionado con que fuera Sonic (un personaje de moda) o con la vitalidad y el semblante que podía verse en Santiago al sostener este juguete. Como una manera de ayudarlo en el tejido de este lugar, le sugerí que eligiéramos un lugar especial para guardar el juguete, así cada vez que él estuviera en clase podría tomarlo.

Desde hace un largo tiempo ese muñeco de Sonic sigue puesto en el mismo lugar esperando por Santiago.



Julio César Vásquez Patiño: “El encuentro de dos mundos”

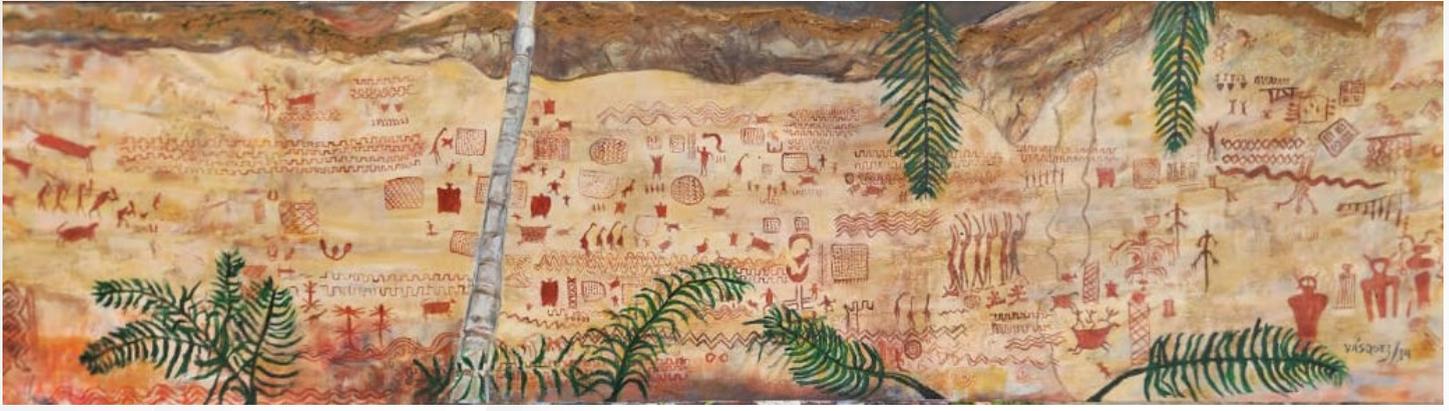


Este pintor y comunicador social bogotano, recrea en su obra un universo visual rico en técnicas pictóricas y un amplio bagaje iconográfico. A través de imágenes, retratos, representaciones plásticas, colores y formas diversas, plasma conceptos que reflejan su estilo único, sensibilidad, creatividad y profundo sentido estético. Su arte es un diálogo constante entre el pasado y el presente, entre la identidad y la universalidad.

En su obra, el niño, la mujer, el hombre y el paisaje cobran vida, pero uno de los motivos más destacados es su deseo de contribuir a una necesidad compartida por todos los colombianos: la búsqueda constante de una identidad cultural. Este tema se convierte en un hilo conductor que atraviesa su producción artística, invitando al espectador a reflexionar sobre sus raíces y su lugar en el mundo.

“El encuentro de dos mundos”, el artista logra expresar con trazos firmes y seguros el choque cultural generado por el descubrimiento y la conquista de América. A través del color, se aprecian las distancias, las diferencias y el asombro de aquel momento histórico. Aunque a primera vista hay afinidades corporales y gestuales entre los personajes, separados por un punto rojo que simboliza el sol distante, la expresión del conquistado frente al conquistador revela una profunda divergencia. Sus objetivos, pasados, ideas de futuro y contextos eran radicalmente distintos, lo que se refleja en la tensión emocional de la obra. Esta pieza no solo es una representación histórica, sino también una metáfora de los encuentros y desencuentros que siguen marcando a la sociedad contemporánea. Las ideas precolombinas que Vásquez explora en su obra no





solo pertenecen a Colombia, sino a toda Latinoamérica. Su arte está ligado al hombre común y evoca un pasado continental que, en aquel entonces, carecía de ilusión por un mañana. Este pretérito rígido y estático contrasta con el dinamismo del mundo, el tiempo, el espacio y la vida, aspectos que emergen cuando se observa su producción artística en conjunto. Sin embargo, al detenerse en los detalles de sus composiciones, cada trazo se convierte en una idea que transporta al espectador a la tierra conquistada. Su arte tiene sabor propio, identidad y una inocencia infantil que reconoce el olor del fruto y el murmullo del viento al chocar con las hojas y ramas de cada árbol, palmera y raíz.

En *“El territorio del yagé”*, Vásquez representa el lugar sagrado de los indígenas que habitan el piedemonte andino-amazónico de Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia. Este espa-

cio es el epicentro de la cultura del yagé, un brebaje ancestral con profundas raíces gnoseológicas, medicinales y terapéuticas. El esplendor del color y la mirada asombrada de los personajes dotan a la obra de volumen y nitidez. La luz, la sombra y la expresión trascienden la modestia para convertirse en símbolos e imágenes que encapsulan la esencia de una identidad arraigada en el lenguaje del trazo, el color, la figura y la forma. Así, el arte de Vásquez da cabida a la magia, al mito y al concepto, recordándonos que los rostros no han perdido su imagen sacramental. Estos rostros míticos e insondables, que a veces se enmascaran para ocultar su tristeza, siguen caminando por senderos y veredas, protegiendo sus posesiones y luchando por preservar su identidad.

Además de su talento pictórico, Julio César Vásquez Patiño demuestra un profundo conocimiento y pasión

por la música, particularmente por The Beatles. Su programa radial *De regreso con los Beatles* no solo es un tributo a la banda, sino también una ventana a su legado musical y cultural. A través de análisis detallados, explora la evolución de su sonido, desde los sencillos pop de sus inicios hasta las complejas composiciones de sus álbumes conceptuales. Con un oído entrenado y una narrativa envolvente, desglosa canciones emblemáticas como *“Strawberry Fields Forever”*, *“A Day in the Life”* y *“Let It Be”*, revelando las capas de innovación y significado que las hacen atemporales. Su conexión con la música de The Beatles no solo enriquece su obra artística, sino que también lo posiciona como un referente cultural que une el arte visual con la historia musical, ofreciendo una experiencia multisensorial a su audiencia.

La música, al igual que su pintura, se convierte en un vehículo para



explorar emociones y transmitir mensajes universales. Vásquez encuentra en The Beatles no solo una fuente de inspiración, sino también un espejo de la evolución cultural y social del siglo XX. A través de su programa radial, logra conectar con audiencias de todas las edades, compartiendo anécdotas, curiosidades y análisis profundos que revelan por qué la banda de Liverpool sigue siendo un fenómeno global. Este vínculo entre arte y música refuerza su capacidad para comunicar y emocionar, demostrando que su talento trasciende los límites de un solo medio.

Con los años, este pintor y comunicador social, egresado de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, ha consolidado su programa radial *De regreso con los Beatles*, transmitido en la web de Radio UNAD Virtual. Este espacio está dedicado a dar a conocer a las nuevas generaciones la vida y obra de la icónica banda británica de rock,



formada en Liverpool en los años 60. Los Beatles, considerados uno de los mayores íconos culturales del siglo XX, desafiaron paradigmas y estereotipos, abordando los problemas socioculturales de su época

ca con una influencia que perdura hasta hoy.

En la actualidad, Julio César Vásquez Patiño continúa proyectándose con sus obras de arte en diversas exposiciones, engalanando galerías y museos. Su explosión expresiva, caracterizada por colores vibrantes, formas dinámicas, líneas y diseños llamativos, busca transmitir esperanza y felicidad. Cada obra es una demostración más de su talento artístico y su capacidad para conectar con el espectador a través de un lenguaje visual lleno de vida y significado. Su legado como artista y comunicador sigue creciendo, dejando una huella imborrable en el panorama cultural colombiano y latinoamericano.



Cuarteto de clarinetes

Pa' Los Cuatro



Der a izq. Kevin Alejandro González - clarinete, Marco Antonio González Sarmiento - clarinete, Leonardo Salazar Urrego - clarinete, Miguel Ángel Hoyos Marín - clarinete bajo. Fotografía Ana María Londoño.

Fundado en abril de 2023 en la Universidad de los Andes, el cuarteto de clarinetes *Pa' Los Cuatro* surge como una iniciativa conjunta entre el maestro Jonathan Krause (Hamburgo), los clarinetistas egresados Miguel Ángel Hoyos, Leonardo Salazar y el estudiante Kevin Alejandro González. Desde entonces y junto a su nuevo integrante Marco González (clarinetista egresado de la universidad Central), *Pa' Los Cuatro* busca explorar nuevas posibilidades sonoras, haciendo hincapié en ofrecer una propuesta musical fresca, atractiva y llena de repertorio.

Aunque los cuartetos de cuerdas y los tríos de viento poseen una tradición europea de algunos siglos de antigüedad, el cuarteto de clarinetes emergió en el siglo XX

como una formación experimental, convirtiéndose en una propuesta relativamente nueva. En sus inicios, se utilizó para explorar las vastas posibilidades tímbricas, dinámicas y tonales intrínsecas del clarinete. Es así como, a medida que la música contemporánea avanzaba, esta formación fue ganando terreno gracias a su capacidad para adaptarse a un amplio espectro de estilos, lo que lo convertiría en una plantilla instrumental interesante para compositores e intérpretes. Dicha versatilidad fue la que permitió a *Pa' Los Cuatro* abordar un universo sonoro que ofrece un viaje único.

Dentro de la selección de repertorio universal y colombiano, *Pa' Los Cuatro*, ha escogido obras las cuales

invitan a recorrer el mundo. Entre ellas, se destaca la diversidad y riqueza musical del territorio colombiano, por esta razón, iniciaremos nuestro viaje hablando del ritmo de pasillo que evoca al paisaje montañoso de la cordillera de los Andes.

El pasillo debe su nombre a la influencia del vals europeo, ya que este se baila con pasos largos. Al llegar a Colombia, su estilo cambió, acelerando el tempo y obligando a los bailarines a moverse con pasos más cortos, conocidos como "pasillos". Tal es la versatilidad del clarinete que existen adaptaciones a cuarteto de clarinetes a ritmo de pasillo que no pierden la esencia que el compositor quiso plasmar en su obra, pero que, al ser interpretadas en otro formato, dan una

sonoridad innovadora y llamativa. Continuando nuestro recorrido, viajaremos a regiones donde el clarinete ha protagonizado un lugar importante en diversas tradiciones sonoras. Desde los aires porteños argentinos hasta la magnificencia del jazz en Estados Unidos, el clarinete ha demostrado su versatilidad con la adaptación de diversas obras a géneros que han marcado la historia musical.

Como fiel compañero en los movimientos migratorios, este bello instrumento ha recorrido todo el mundo siendo la figura principal en la identidad cultural de numerosos pueblos, enriqueciéndose cada vez más con las tradiciones que se ha topado en el camino. En la música klezmer, surgida en las comunidades judías de Europa del este, su melancólico y expresivo sonido expresa tanto la alegría como dolor de su pueblo. Además, al cruzar el Atlántico junto a la diáspora judía, el clarinete se fusionó con las músicas estadounidenses dando origen a estilos de jazz.

En el Caribe, encontró un hogar en géneros como el merengue dominicano, el son cubano y la danza cubana donde su agilidad melódica sinergia con la riqueza percusiva que aportó el continente del tambor. En medio Oriente carga con la música árabe y turca, donde las intrincadas melodías microtonales juegan un papel importante en la tradición de estas músicas. De vuelta a Colombia, el clarinete ha sido adoptado por músicas del interior y de la costa, tales como la cumbia, que ha aportado líneas melódicas que se fusionan con gaitas o también como en las músicas del pacífico colombiano donde ha encontrado un equilibrio entre lo ancestral y lo contemporáneo. A lo largo de su historia, el clarinete ha trascendido fronteras, convirtiéndose en el puente de muchas culturas además de que ha sido el testimonio sonoro de la diversidad cultural de nuestro país.



Presentación en el auditorio Uniandino, 12 de febrero 2025. Fotografías: Ana María Londoño.

Celebración de la Francofonía 2025

Tema: Crear, innovar, emprender



En el marco de la celebración de la Francofonía, la coordinación y los profesores del campo de francés, la pasante francesa Elise Thomas, el liderazgo de la tutora Juliana Causil y todo el equipo de tutores de Langue_Fusion, organizaron el viernes 21 de marzo en el Bloque D, el evento titulado: **¡Devine les faux entrepreneurs! ¡Adivina los falsos emprendedores!**

Este evento consistió en que cada grupo o curso de francés seleccionara un emprendimiento o creación que fue expuesto y comparado con uno similar de un país francófono, estableciendo así un paralelo entre culturas. Dentro de las actividades, algunos expositores presentaron emprendimientos falsos, y los visitantes de los diferentes stands debían identificarlos explicando el porqué.

Los participantes fueron invitados a visitar los stands de emprendedores que presentaron sus proyectos y productos, con el reto de descubrir quiénes eran los falsos emprendedores. Esta actividad buscó fomentar la expresión oral en francés, brindando a los participantes la oportunidad de utilizar el idioma al presentar y explorar iniciativas empresariales. Además, promovió el

desarrollo del pensamiento crítico, ya que los participantes analizaron argumentos y estrategias de venta para identificar a los falsos empresarios.

Contamos con la presencia de estudiantes del Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño y del profesor Héctor Pazmiño. Esta institución cuenta con el sello francés *Label FrancÉducation* del gobierno francés, lo que significa que ofrecen programas de alta calidad en francés a sus estudiantes.



Día de las Lenguas e Interculturalidad

El pasado 23 de abril se celebró el Día de las Lenguas e Interculturalidad, la cual inicio con una lección inaugural a cargo de la Dra. Viviana Nieto directora de la maestría en Español Lengua extranjera del Instituto Caro y Cuervo sobre los materiales inclusivos en el aula de ELE.

Así mismo, se conmemoro los 80 años del cierre definitivo del campo de concentración de Auwiz, con una conferencia del profesor Juan Carlos Pacheco y el Cine foro de la Película: El dictador de Charles Chaplin.

También se llevó a cabo el trueque literario con la circulación de más de 200 ejemplares, se contó con la participación activa de docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y público interesado de las demás facultades de la Universidad.



DÍA 23 **ABRIL** 2025
de las lenguas e interculturalidad
Auditorio bloque D

PROGRAMACIÓN DÍA DEL IDIOMA

8:00am Conferencia Juan Carlos Pacheco
9:00am Conferencia Viviana Nieto
10:00am Actividades por parte de los grupos de Inglés
 Básico 3A - Stand up reflection
 Básico 3B - Sketch
 Básico 2 - Análisis propaganda Nazi
 Intermedio 2A - Past and Present: Big difference?
 Avanzado 1: Movies on Holocaust
 Avanzado 2: Video before, while and after Holocaust

11:30 am Cine Foro - El Dictador
12:30 pm Premiación Concurso de Creación (El Holocausto) y Videos Turismo lingüístico
7:00 pm Conferencia Juan Carlos Pacheco
8:00 pm The Holocaust: A geopolitical reflection.

Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras
Área de Español e Inglés

UNIVERSIDAD LIBRE





Oferta académica

Facultad de Ciencias de la Educación



A fin de motivar e invitar a estudiantes de grado once de los colegios de la ciudad de Bogotá a conocer y hacer parte de los programas que oferta la Facultad de Ciencias de la Educación, el pasado 27 de marzo de 2025 se llevó a cabo una sesión de Rumba en el cual los estudiantes de la asignatura prácticas rítmicas de la de Licenciatura en Educación Física Recreación y Deportes en cabeza de la docente Blanca Villamil, tuvieron la oportunidad de compartir y aplicar conocimientos, contar a los estudiantes de grado Once del colegio Gimnasio Cervantes interesados, cómo es su proceso de formación y despejar dudas frente a los programas que de Licenciatura, en cabeza de los directores de programas.

Celebración del Día Mundial de la Actividad Física:

Alianza entre Smartfit y la Universidad Libre



En el marco de la celebración del día mundial de la actividad física, el 4 de abril de 2025 con la alianza entre Smartfit y la Universidad Libre: representantes de los estudiantes, Facultad de Ciencias y Bienestar Universitario, en la rotonda del parqueadero, Bloque D, Sede el Bosque Popular, se llevó a cabo un espacio de movimiento y diversión para toda la comunidad Unilibrista, en el cual los estudiantes de la asignatura prácticas rítmicas de la de Licenciatura en Educación Física Recreación y Deportes en cabeza de la docente Blanca Villamil, tuvieron la oportunidad de compartir y aplicar conocimientos sobre dirección de sesiones de actividades rítmicas musicalizadas, propiciando espacios de sana convivencia y estilos de vida saludable.



Universidad de la Salle y Universidad Libre celebran Día Mundial de la Actividad Física

En el marco de la celebración del día mundial de la actividad física; el pasado 9 de abril de 2022 la Universidad de la Salle con sus programas de Licenciatura en Educación Física Recreación y Deportes y el programa Técnico Recreación y Deporte a través de la gestión del profesor Alejandro Reyes Vargas, abrió sus puertas a la Universidad Libre a estudiantes de primer y sexto semestre del programa Licenciatura en Educación Física Recreación y Deportes, llevando a cabo una clase espejo donde se tomó como eje central la actividad física, los estudiantes de las dos Universidades, tuvieron la oportunidad de compartir y aplicar conocimientos, con estudiantes de otros programas y facultades partiendo de la sana convivencia y abriendo puertas a la posibilidad de continuar generando espacios académico de interacción.





Expoarte

Expresando con arte lo que no puedo decir con palabras

Bajo este lema, el pasado 27 de mayo en el hall de la Facultad de Ciencias de la Educación se realizó la exposición “Expresando con arte lo que no puedo decir con palabras”, una conmovedora muestra donde las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de los semestres VIII-IX-X transformaron emociones, silencios y vivencias en obras plásticas que hablan desde el color, la forma y la materia.

A lo largo del semestre, las participantes exploraron técnicas como la pintura, acuarela, crayola, tizas, lanas, marcadores, pigmentos de flores, el collage simbólico, la escultura en arcilla y el dibujo gestual, utilizando el proceso creativo como un diálogo íntimo consigo mismas y con el mundo. Cada pieza es un testimonio de cómo el arte puede sanar, cuestionar y liberar aquello que las palabras no alcanzan a capturar. La exposición también incluyó material didáctico diseñado por las estudiantes, como artefactos interactivos de emociones, murales colaborativos y herramientas visuales para la



expresión no verbal. Estos recursos reflejan el poder pedagógico del arte en la construcción de espacios más empáticos e inclusivos.

La comunidad educativa se sumergió en esta experiencia sensorial y emocional, donde el arte se convirtió en un lenguaje universal de vulnerabilidad y resiliencia.



Expresión, creatividad y aprendizaje a través de la danza

La alegría del alma



La electiva transversal de danza se ha consolidado como un espacio fundamental para potenciar la motivación y el aprendizaje en los estudiantes, gracias a la integración de herramientas como la danza, la música salsa, la creatividad y el movimiento consciente. A través de estas dinámicas, los estudiantes se muestran más motivados, animados, activos y participativos, lo cual impacta positivamente en su disposición para aprender de forma más profunda y significativa experiencia enriquecedora, que trasciende el ámbito artístico para convertirse en una herramienta formativa integral. Su enfoque promueve no solo el desarrollo físico y expresivo, sino también habilidades como el trabajo en equipo, la confianza en sí mismos, la sensibilidad y la comunicación no verbal.

Este espacio se convierte así en un valioso aporte a la formación de los futuros ingenieros, abogados, contadores, administradores y licenciados, al fortalecer competencias personales y sociales que complementan su formación profesional.



Lanzamiento del libro El Recreo



Sentado con su camisa de cuadros, gafas de docente y reflexiones profundas, nos sentamos a hablar con Fernando Nossa acerca de sus experiencias como escritor y profesor. Esto fue el preludeo de una amena conversación.

O.G. 1. ¿Cómo nace la escritura? ¿Cuándo sentiste que había un escritor que quería dar a conocer tu obra?

F.N. Es una pregunta importante. Resulta que cuando era muy pequeño, mi familia me contaba que siempre me demoraba cuando me llamaban, por ejemplo, a comer o a participar en alguna actividad familiar. Me preguntaban por qué no bajaba y yo respondía: “Es que tengo una idea que estoy trabajando”. Curiosamente, desde muy pequeño, tal vez con cinco o siete años ya escribía textos, e incluso tenía ideas de lo que quería escribir en el futuro.

Con el tiempo vas encontrando los motivos que te llevan a escribir. Siempre me encantó leer y hubo escritores que me apasionaron desde lo más profundo”. Recuerdo que Gabo decía: “Ser periodista es

la mejor carrera del mundo”, ese día entendí que debía ser periodista. Pero, más que esto, quería ser escritor. Así seguimos por este camino tan hermoso que nos ha marcado la vida.

O.G. 2. Además del talento, también hay una preparación académica que ha cualificado esa pasión que tenías por escribir. Háblanos un poco de tu profesión como periodista y comunicador.

FN. Sí, gracias. He sido periodista toda la vida, pero como tú lo mencionas, mi esencia también es enseñar. He trabajado en docencia desde los 21 años y hasta el día de hoy sigo apasionado por ello. Mi motivación siempre ha sido escribir y que esto aporte a la enseñanza. Siempre ha sido mi objetivo el desarrollar herramientas educativas y propuestas que transformen, pero sin alejarme de la literatura, por eso los personajes e historias suelen estar muy cercanos al salón de clase.

O.G. 3. En cuanto a tu profesión, entiendo que eres comunicador organizacional. ¿En qué universidades te capacitaste?

FN. Estudié pregrado en la Universidad de Boyacá, hice una especialización en Comunicación Organizacional en la Universidad de La Sabana y una especialización en Calidad en la Universidad Santo Tomás. Posteriormente, realicé una maestría en la misma universidad y también algunos semestres en la Indiana Wesleyan University.



O.G. 4. ¿En qué momento se hizo realidad el sueño de publicar tu primer libro?

F.N. El primer libro nació cuando estaba asesorando a una escritora. Trabajaba en la corrección y estructuración de su texto. Ella ya tenía premios y experiencia. Luego de unos meses de trabajo me dijo que le había gustado el resultado, y me pidió ayuda para editar su libro, lo cual me llevó a contactar a una editorial.

Cuando fuimos a la editorial el dueño nos recibió y escuchó a la escritora. Después de escucharla un buen tiempo, me preguntó: “¿Y usted por qué vino?”, como era joven e inexperto dudé, sin embargo, en ese momento, sentí un clic y le conté la historia que tenía en mente años atrás. El hombre la escuchó con atención, y me dijo: “Eso es lo que yo quiero, tráigalo”. Desde ese día, me enfoqué con disciplina en terminar mi primer libro. Unos meses después lo entregué, y gracias a Dios tuvo una gran aceptación, así se publicó mi primera obra.

O.G. 5. Normalmente, el primer libro es un ensayo y la gente va conociendo al autor con el tiempo. Pero en tu caso, entraste por la puerta grande. ¿Qué satisfacciones te trajo en su momento ese libro?

F.N. Para mí fue sorprendente porque no esperaba que de inmediato una editorial se interesara. En ese mismo mes ya estaba haciendo el lanzamiento en la embajada de Ecuador, también tuvo respaldo del embajador de México que quería llevar el libro a su país. Salimos en medios nacionales, emisoras y otros países. Fue un proceso inesperado y emocionante.

O.G. 6. Creo que en ese libro logras articular dos facetas: escritor y educador. Ahora estamos preparando un artículo para la Gaceta de Pedagogía y Educación y queremos destacar esa interacción entre escritura y educación. ¿Cómo lograste que la obra “Rebeldes” tuviera impacto en varias instituciones y países?

F.N. “Rebeldes” fue un acto de fe, pero también una investigación previa. En ese momento, estaba estudiando la maestría y conté con el apoyo de profesionales, rectores, consultores, docentes y especialistas en educación. Al escribirlo buscamos soluciones a problemáticas educativas, y tal vez esta fue la respuesta que algunos encontraron al leerlo.

El libro es una propuesta de intervención en colegios para abordar



la violencia escolar. Además, incluí crónicas basadas en mi experiencia docente en diversas regiones del país. Esto permitió que el libro fuera utilizado en varias instituciones y personas.

También muestra el trabajo en lugares diferentes de Colombia como San José del Guaviare, en el Urabá antioqueño, en Boyacá, también en zonas neurálgicas de Bogotá como Ciudad Bolívar, o Altos de Cazucá. De todo este trabajo que estábamos desarrollando, creamos un modelo de intervención y un modelo pedagógico. “Rebeldes” es, en esencia, una herramienta para docentes y padres. Incluso los jóvenes pueden leerlo si se interesan en el tema y desean profundizar.

O.G. 7. La obra ha llamado la atención de medios de comunicación y de la Feria del Libro de Bogotá. Además, hay un documental en inglés. ¿Qué otros alcances han tenido que no hemos mencionado?

F.N. Salió en canales nacionales como Caracol, City TV y Canal Capital. En el extranjero, en Nuestra Tierra en España. En Estados Unidos, el Consulado de Colombia en Nueva York nos invitó a presentarlo, pero lamentablemente no pude viajar en ese momento por no tener la visa. Además,



“Rebeldes” ha estado disponible en librerías nacionales como Lerner, Panamericana y Librería Nacional. También se ha distribuido en tres países de Latinoamérica y en plataformas educativas de Estados Unidos.

O.G. 8. Este fue tu primer libro, pero luego vinieron otros, dirigidos a públicos específicos. Cuéntanos sobre ellos.

F.N. Sí, Editorial ITA me propuso publicar un poemario en conjunto con otros escritores, y acepté. Luego publiqué un libro infantil titulado “El Recreo”, que se lanza

rá alterno con la publicación de este artículo con la Universidad Libre, se trata de un libro con pequeños poemas infantiles. Curiosamente, los adultos son quienes más disfrutaron su lectura, ya que les resulta refrescante, de ahí su nombre. Otro libro es: “La Clase” es un libro de cuentos un poco más largos. Mientras “El Recreo” representa el momento de descanso, “La Clase” retrata el momento de aprendizaje. Sin embargo, también el espacio en el que el niño explora la imaginación infantil en el aula. El protagonista: Salomón, se sumerge en un universo distinto con cada materia escolar. Es una reflexión para docentes sobre la necesidad de hacer las clases más atractivas y también para niños, para que disfruten más del aprendizaje.

O.G. 9. En “El Recreo” y “La Clase” hay una propuesta pedagógica que desafía la educación tradicional. ¿Es un llamado a romper paradigmas?

F.N. Totalmente. Los docentes enfrentamos una generación con imaginarios distintos. No podemos seguir utilizando el aula de la misma manera que hace 200 años, mientras la tecnología cambia constantemente.



O.G. 10. Además, está la novela “Melodía Dulce entre Totumo y Caña”.

F.N. Sí, es una novela reflexiva ambientada en el universo colombiano. Se inspira en la historia de mis ancestros y cómo llegaron a Colombia. Es una narración que describe una historia de amor y la fundación de un pueblo en Boyacá, con una descripción detallada de la Colombia profunda. Utilizo un estilo cercano al realismo mágico, pero con un enfoque propio.

O.G. 11. Sabemos que tienes otras creaciones, ¿en qué consiste este juego de mesa que diseñaste?

F.N. Se llama “Super HS” y fue diseñado en el marco del estudio en la maestría. Se basa en los conceptos de los videojuegos, pero adaptados a un juego de mesa. Tiene múltiples niveles de interacción y requiere estrategia, y roles similares a un videojuego. Ha sido aplicado en diversos colegios para enseñar metodologías innovadoras. Su prueba se llevó a cabo en los salones de la Universidad Santo Tomás, donde se implementó como un ejercicio pedagógico desde la Maestría, y

recibió reconocimiento de Tesis Meritoria por la Universidad y el Icontec.

O.G.12. ¿Tienes un público preferido o disfrutas trabajar con distintas edades como maestro?

F.N. “Me apasiona ayudar a los jóvenes universitarios a encontrar su proyecto de vida. Es algo que siempre me ha motivado. De hecho, tengo en mente un juego para ayudar a los estudiantes a trabajar en su orientación vocacional y clarificar sus opciones para el futuro. Pero, en mi corazón y en mi narrativa, los niños ocupan un lugar especial.

O.G. 13. ¿Cuál es tu sueño para el futuro?

F.N. Se puede resumir en dos cosas —dijo Fernando—. Primero, mi sueño es ver a un niño abriendo un libro y encontrando en él una transformación. No aspiro a ser el autor más famoso de Colombia ni a ganar los más grandes premios literarios. Para mí, el mayor reconocimiento es cuando un joven me dice: “Quiero ser escritor como usted”.

Segundo, a nivel social, siempre he querido contribuir a transformar la educación en Latinoamérica mediante nuevos modelos pedagógicos. Espero que, a través de herramientas didácticas y la lectura, logremos avanzar en ese camino, aunque sea con pequeños esfuerzos.

O.G. 14. ¿Qué mensaje quieres dejar en este cierre de esta entrevista?

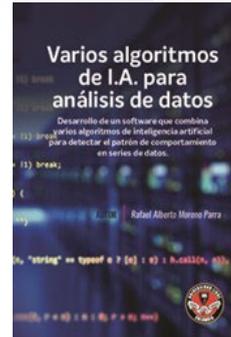
F.N. Pues que sigamos creyendo en la educación. Sigamos adelante, porque la esta es la herramienta que ha transformado y seguirá transformando a la humanidad. Lo mismo ocurre con la escritura: deja legado, transforma. Se pueden acabar los edificios, desaparecer las civilizaciones, pero lo aprendido, los textos y la palabra siempre existirán.

O.G. Gracias, Fernando. Siempre tan esperanzador, nos das un respiro al escucharte. Es un privilegio conocer tu obra y tu trayectoria. Quedamos pendientes de los proyectos que vienen, de la clase, de la novela. ¡Qué lindo sería que más personas lograran apreciar y valorar estos elementos y herramientas! Cuánto cambiaría nuestra sociedad...

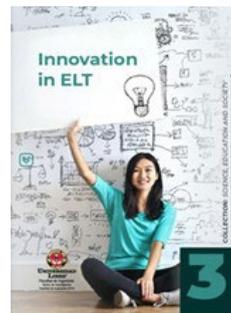




Libros Ingeniería

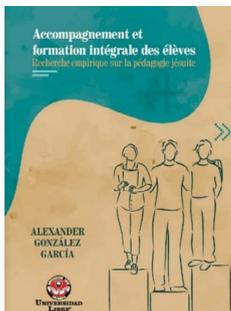


Fecha 2020
 Autor: Moreno Parra, Rafael Alberto
 ISBN 978-958-5545-93-9
 Seccional Cali
 DOI <https://doi.org/10.18041/9786287580374>



Fecha 2021
 Autores: Álvarez Barreto, Mónica Andrea Angarita Ortiz, Nicolás Arango Ramírez, Lucy Carrillo Cruz, Carlos Enrique Céspedes Roncancio, Derly Meliza Cuesta Alfaro, Jonathan Dávila Rubio, Alejandro Mauricio García Contreras, Andrea Carolina Merrill, Diana Moreno Bojacá, Héctor Montero Londoño, Yanneth Cristina Onatra Chaparro, Clara Isabel Palencia González, Sandra Marina Ruiz, David Leonardo Simanca Herrera, Fredys
 ISBN 978-958-5578-80-7
 Seccional Bogotá
 DOI <https://doi.org/10.18041/978-958-5578-80-7>

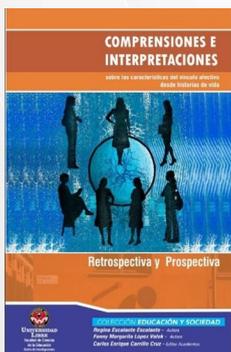
Libros Ciencias de la Educación



2022-04-08
 Autor: González García, Alexander
 ISBN 978-958-9145-86-9
 Seccional Barranquilla
 DOI <https://doi.org/10.18041/978-958-9145-86-9>



Fecha
 Autor: coronel Montaguth, Yessy Lorena
 ISBN 978-958-9145-92-0
 Seccional Barranquilla
 DOI <https://doi.org/10.18041/978-958-9145-92-0>



Fecha 2023
 Autoras: Escalante Escalante, Regina / López Valek, Fanny
 ISBN 978-628-7580-31-2
 Seccional Bogotá
 DOI <https://doi.org/10.18041/978-628-7580-31-2>



Fecha 2021
 Autor: Santiago Martínez, Vera Judith
 ISBN 978-958-9145-84-5
 Seccional Barranquilla
 DOI <https://doi.org/10.18041/978-958-9145-84-5>

Libros Ciencias Económicas, Administrativas y Contables



Fecha 2024
 Autor: Bedoya Parra, Luz Andrea Montilla Galvis, Omar de Jesús Mejía Soto, Eutimio Hernández Ramírez, Leidy Johana
 ISBN 978-958-8859-90-3
 Seccional Pereira



Fecha 2019
 Autor: Albán Moreno, Álvaro
 ISBN 978-958-5545-13-7
 Seccional Cali



Fecha 2024-11
 Autores: Güechá Medina, Ciro Nolberto
 Rodríguez Martínez, Cristhian Camilo
 ISBN 2744-8282
 Seccional Bogotá



Fecha 2021-09
 Autores: Curiel Sedeño, Jhonnatan Moisés
 Jaramillo García, Oscar Armando Matos de Souza, Rodrigo Palacios Hurtado, Tatiana Rodríguez Castellanos, Wilman Antonio Redondo, Marlen Isabel Ocampo Agudelo, Daniela Villaneda, Jhon Genry



Fecha 2023
 Autores: Delacruz Giraldo, Gustavo Nixon
 Zuluaga Suaza, Paola Andrea Vélez Rivera, Guillermo
 ISBN 978-958-5182-89-9
 Seccional Cali
 DOI

Muñoz Silva, Anyela Viviana Toro Gutiérrez, Dayana Serna Osorio, Paola Andrea
 ISBN 978-958-8859-77-4
 Seccional Pereira

<https://doi.org/10.18041/978-958-5182-89-9>

Libros Derecho, Ciencias Políticas y Sociales



Fecha 2025
 Autor: Moreno González, Fernando Antonio
 ISBN 978-628-7580-38-1
 Seccional Bogotá
 DOI <https://doi.org/10.18041/978-628-7580-38-1>







EL JARDÍN - JOAN MIRO (1893-1983)
EXPONENTE DEL MOVIMIENTO SURREALISTA



**UNIVERSIDAD
LIBRE®**
Vigilada Mineducación



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN / LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

