

LA INVESTIGACIÓN Y EL EMPRENDIMIENTO SOCIAL, SELLOS DE CALIDAD EN LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR INICIAL

Experiencia de la práctica pedagógica formativa en el programa de Licenciatura en
Pedagogía Infantil de la Universidad del Norte.

Por: Elsa Lucía Escalante¹

(...) formar un educador de la más alta calidad científica y ética, capaz de desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador (...) Misión del Programa

Resumen

Actualmente, la educación infantil en Colombia necesita mayor cantidad de programas de formación que propendan por el desarrollo integral de los niños y niñas de la primera infancia; al mismo tiempo, se considera necesario generar experiencias de calidad en torno a la investigación y el emprendimiento social para la formación de formadores en Pedagogía Infantil, puesto que éstos tienen la misión de cumplir con el rol de agentes educativos capaces de proponer estrategias que fortalezcan todas las áreas del desarrollo evolutivo de los infantes. Los educadores infantiles son la base de todo proceso formativo y, por ello, son considerados como una de las figuras más importantes entre los factores básicos de la calidad en la educación inicial.

El quehacer pedagógico de un docente infantil debe girar en torno a la identificación de fenómenos o problemáticas encontradas en el contexto donde se desempeña, lo que posibilita la satisfacción de las necesidades de tipo social y/o personal de los infantes. Este trabajo debe contar con el apoyo de otros agentes y de la comunidad. Es decir, reflexionar y comprometerse con la transformación de la calidad de manera cooperativa. Así mismo, unir la teoría y la práctica, lo que permite comprender la realidad para transformarla e investigar desde la propia práctica para dinamizar y actualizar el conocimiento. Todas estas características no se logran adquirir de un momento a otro, sino que, por el contrario, deberían ser estimuladas con gran énfasis desde la formación de formadores.

Las nuevas demandas políticas y económicas, así como las nuevas circunstancias y problemáticas socio-históricas que vive el país y el mundo, obligan a reflexionar y a tomar decisiones inmediatas, pero sostenibles, sobre la protección, el cuidado y la educación de

¹ Magíster en Educación. Profesora Departamento de Educación. escalante@uninorte.edu.co

la infancia. Según la nota número 42 de la UNESCO sobre políticas de la primera infancia, la falta de programas integrales de cuidado y educación de la primera infancia y la desigual provisión de educación preprimaria son dos problemas mayores destacados en el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2008.

Esto sugiere un cambio en las políticas públicas para la atención de la primera infancia, y con ello una transformación en el perfil de formación de aquellos agentes educativos que estarán a cargo del cuidado y educación de los niños y niñas. Es precisamente ésta una de las metas educativas a 2021 planteadas por los ministros de educación de Iberoamérica: “aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo”, lo cual se operacionaliza a través de metas específicas, como: “aumentar la oferta de educación inicial para niños y niñas de 3 a 5 años”, “potenciar el carácter educativo de esta etapa y garantizar una formación suficiente de los educadores que se responsabilizan de ella” y “aumentar el porcentaje de educadores que tienen el título específico de educación inicial” para garantizar la calidad de la formación integral de la primera infancia.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia entiende “la calidad como la capacidad del sistema educativo para lograr que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones sociales, económicas y culturales, alcancen niveles satisfactorios de competencias para que puedan desarrollar sus potencialidades y participar en todos los ámbitos de la sociedad” (Fernández, 2008:19). Una educación de calidad debe considerar el desarrollo humano como eje fundamental de los procesos educativos, ya que de esta forma se potencian las dimensiones del ser, la autonomía, sus competencias, la valoración del arte y la cultura, y la satisfacción de las necesidades básicas, en el marco de una convivencia pacífica y el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y ambiental (Plan Nacional de Educación 2006-2016, 2007). Esto sugiere preparar al individuo integralmente desde todas sus dimensiones cognitivas, sociales y afectivas, entre otras, con el fin de desarrollar las competencias necesarias para que pueda alcanzar autonomía e independencia para afrontar el mundo en el que se encuentre inmerso. En el caso particular de la educación infantil o inicial, la “calidad es sinónimo de bienestar infantil” (Civarolo, 2008:81)). Por eso, un sistema educativo debería ser aquel que dé oportunidades a todos los niños y niñas de desarrollarse en el campo cognitivo, praxológico y afectivo (De Zubiría, 2006), mediante experiencias y en tiempos respetuosos de la naturaleza y cultura infantiles.

El tema de la calidad asumida como proceso constante y permanente orientado al mejoramiento de la calidad de vida y el aprendizaje para la vida de todos los niños y niñas (Schmeles, 2004), nos lleva a pensar especialmente “en Latinoamérica sobre estos procesos, prestando atención a los factores endógenos como el ambiente, las experiencias que se proponen y el desempeño del maestro” (Civarolo, 2008:80). Según la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (Zabalza, 1996), los maestros y maestras juegan un papel fundamental en este proceso, pues son considerados como una de las figuras más importantes entre los factores básicos de la calidad en educación inicial, rol que es

compartido y apoyado por otros agentes educativos como la familia, el Estado y la sociedad.

La corresponsabilidad de la familia, el Estado y la sociedad es un principio constitucional, para garantizar los derechos de los niños y de las niñas y para poner en práctica las acciones necesarias para una crianza adecuada, sin desconocer que los padres son los directos responsables del cuidado y la crianza de sus hijos (MEN, 2006:40). Es necesario que, dadas las características de la primera infancia, se propongan estrategias para que el Estado y el educador inicial, como personaje activo de la sociedad, apoyen a la familia en este proceso desde sus respectivos roles y compromisos frente a la protección integral de la niñez.

El educador inicial debe asumir un rol como sujeto fundamental en el proceso de desarrollo infantil temprano y adecuado, fundamentado en el amor, el respeto y el afecto, como base para un buen comienzo en la vida del niño o la niña. De allí la importancia de la formación del educador inicial en el desarrollo de competencias que le permitan responder efectivamente a las demandas de los niños y niñas menores de 6 años, anticiparse a sus necesidades y tener iniciativas que favorezcan su óptimo crecimiento y desarrollo.

Un programa que forme a maestros debe tener presente que su función no es entrenar profesionales (Manual de Práctica: Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, 2006), sino que la aspiración básica es contribuir a que sus estudiantes reflexionen y se comprometan con la transformación y calidad de la educación. Para ello, el docente en formación debe desarrollar un pensamiento crítico que le permita analizar e interpretar fenómenos educativos y, de igual forma, diseñar, implementar y evaluar acciones pedagógicas con el propósito de intervenir y contribuir en el mejoramiento de los diferentes contextos donde se desarrolla la infancia. En esta perspectiva, es necesario que el estudiante de pedagogía infantil sea creativo, flexible, abierto al cambio, crítico, reflexivo, con apropiación teórica, compromiso social y ejercicio del liderazgo. Fujimoto (1998) señala que, como una respuesta a los desafíos de la modernidad, el educador inicial tiene que construirse como un líder, transformador social, y asumir un rol de planificador estratégico. Sólo el uso adecuado y riguroso del conocimiento puede garantizar el desarrollo humano sostenible, por lo que hay que trascender en su formación la visión transmisionista e integrar la perspectiva constructivista, apoyados fundamentalmente en la investigación.

De allí que la Universidad del Norte apunte hacia la formación de Licenciados en Pedagogía Infantil éticos, recreadores de cultura, generadores de transformación social y constructores de conocimiento a través del desarrollo de competencias investigativas y de emprendimiento social desde el contexto de la práctica fundamentalmente, como escenario que permite praxis docente. La pedagogía es una actividad teórico-práctica, que busca promover la formación humana y se organiza en torno a constructos que expresan metas para la formación que responden a ideales del ser humano y su sociedad,

surgidos de la comunidad cultural y en armonía con el conocimiento científico existente acerca de la naturaleza de la especie humana (Villarini, 2008). Por este motivo, un pedagogo en formación requiere de espacios donde la teoría y práctica se confronten de tal forma que el saber, el hacer e incluso el ser de la “persona” del docente, se articulen y posibiliten un replanteamiento tanto de sus concepciones y actuaciones, como de las realidades donde se encuentra inmerso.

La función del pedagogo es precisamente cuestionar, enjuiciar, desafiar. No puede haber pedagogía sin juicios de valor; por ello, la pedagogía es considerada como una instancia crítica de la razón cuyo fin último es la intervención (Ávila Penagos, 2007). Un buen pedagogo, afirma Ávila Penagos (2007, p. 158), es como una antena vigilante, atenta a sintonizar las diferentes “emisoras” de opinión de una época concreta; pero su misión no se limita a sintonizarlas, intenta escudriñar los signos, descifrar los mensajes, descubrir los llamados por medio de los cuales la comunidad nos interpela y nos invita a la acción y a la toma de posiciones. En esta perspectiva, el pedagogo está llamado a asumir un compromiso social de transformación de la realidad, lo cual sólo es posible a través de la praxis en la medida que posibilita la reconstrucción de una nueva sociedad desde la acción dialógica.

Marx, a quien debemos el intento de construir un sistema teórico que nos permite hacer inteligible tanto la estructura de las sociedades como su movimiento, señala que la preocupación se centra tanto en dotar a sus militantes de un marco teórico para comprender la realidad, como de incentivar y movilizar hacia la transformación de la realidad (Ávila Penagos, 2007). Por ello, los esfuerzos en el proceso de formación de los docentes deben apuntar hacia el desarrollo de competencias que le permitan comprender y explicar la realidad a partir de un sistema teórico de análisis e interpretación; pero, de igual forma, se deben desarrollar en el estudiante competencias investigativas y de emprendimiento social que le permitan problematizar, intervenir, visionar oportunidades y transformar dicha realidad por medio de la retroalimentación entre la investigación y la acción, como lo señala Ávila Penagos (2007, p. 169).

En el caso particular del educador que atiende a la primera infancia, Fujimoto (1998) señala que el educador infantil tiene un rol protagónico en el diseño y ejecución de iniciativas que apunten hacia el bienestar y atención integral de la infancia. La calidad de dichas iniciativas depende de la función social e innovadora que posee el docente para crear ambientes sanos y estimulantes para el crecimiento humano, de su perspectiva de respeto del patrimonio cultural, pues deben convertirse en recreadores de cultura y generadores de transformación social y constructores de conocimientos. Esta autora señala que el rol del docente es de liderazgo-estratégico, de agente de cambio y de articulador con otros agentes y la comunidad.

La práctica en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad del Norte pretende crear un escenario donde lo práctico y lo teórico se pongan a prueba en diferentes contextos con sus respectivos procesos, actores y problemáticas. Para ello es

fundamental dirigir los procesos hacia la formación de un docente (De Lella, 1999) comprometido con sólidos valores (no neutro) y con competencias polivalentes que reconoce al niño y la niña como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos (MEN, 2006) que se desarrollan en diversos escenarios, tales como el familiar, el institucional y el comunitario. Comparte con Elliot (1990) su visión de la práctica pedagógica como escenario que permite comprender el saber docente; por ello, el estudiante debe ser investigador de su propia práctica a partir de procesos de comprensión situacionales e interpretación específica de situaciones particulares; de igual forma, debe poseer competencias de emprendimiento social que le permitan transformar su práctica misma y los escenarios donde la infancia se forma integralmente. Desde esta perspectiva, la práctica pedagógica formativa (Kirk, 1989) se fundamenta en el sentido del discurso teórico que se articula a un desarrollo práctico y conserva con ello el sentido ontológico de la profesionalidad educativa.

En todas y cada una de las modalidades de práctica —las cuales se generan a partir del niño, la niña y el docente como actores que se desarrollan en escenarios diversos y de variables múltiples—, se formulan diversos proyectos de investigación formativa, concebida esta última como “aquel tipo de investigación que se hace entre estudiantes y docentes en el proceso de desarrollo del currículo de un programa y que es propio de la dinámica de la relación con el conocimiento que debe existir en todos los procesos académicos tanto en el aprendizaje, por parte de los alumnos, como el de renovación de la práctica pedagógica por parte de los docentes” (Restrepo, 1998,6). El programa comparte con el autor Bernardo Restrepo que este tipo de investigación “es una gran estrategia académica que conlleva varios aspectos entre los cuales podemos señalar la cultura investigativa y la pedagogía de la investigación, es decir, la enseñanza de la competencia investigativa a través de espacios formalizados para ello”.

Estas investigaciones se convierten en el eje conductor de la práctica y tienen como propósito identificar problemáticas sociales y/o educativas de la infancia, con el fin de generar diversas soluciones que permitan el mejoramiento o transformación del contexto. Actualmente, los estudiantes que se encuentran en las Prácticas Menores desarrollan investigaciones que apuntan hacia la creación y/o validación de un material didáctico que estimule las diferentes áreas contempladas en las diversas modalidades de práctica, dependiendo de la identificación de la problemática encontrada en los diferentes contextos educativos. En las prácticas profesionales, apuntan hacia el diseño de innovaciones pedagógicas que impacten positivamente en la calidad de vida de la infancia. Desarrollada en parte en el marco de la estrategia “Feria de emprendimiento en educación: Material didáctico”, esta experiencia de igual forma apunta hacia el desarrollo de competencias en emprendimiento social, ya que el estudiante debe buscar oportunidades en la problemática que apunten hacia la solución y transformación de situaciones que afecten el desarrollo integral del niño en el contexto familiar, comunitario e institucional.

El docente tiene que diseñar diversas alternativas innovadoras o herramientas de apoyo de carácter convencional y no convencional, como opciones de atención a la infancia coherentes con la magnitud del problema presentado. Las alternativas innovadoras de atención a la infancia deberán proveer la atención integral, crear ambientes sanos y estimulantes para el crecimiento humano, fortalecer el autoconcepto y la capacidad de los adultos para identificar y solucionar problemas, ampliar la cobertura y el acceso a los sectores más pobres, respetar y recrear la cultura. Para esto, la formación del Licenciado en Pedagogía Infantil de la Universidad del Norte se centra en la reflexión de su práctica, en la elaboración de conocimiento a partir de ella, y en la actualización y transformación misma de su rol y de los escenarios donde apoya la formación de la infancia; así como en el desarrollo de una alta capacidad de expresión de sentimientos, gran sensibilidad social y adecuada comunicación (Fujimoto, 1998), convirtiéndose de esta forma en un profesional de la educación crítico, reflexivo y proactivo, que se constituye como líder y transformador de la comunidad, promotor de la sociedad, agente natural educativo y garante de los derechos de la infancia.

Bibliografía

Ávila Penagos, Rafael. (2007). Fundamentos de Pedagogía. Hacia una conjunción del saber pedagógico. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, 2007.

Civarolo, María Mercedes (2008). Para una educación infantil de calidad. Revista Internacional Magisterio de Colombia, No. 32, Bogotá, Mayo a Abril de 2008, p. 78-81

De Lella, Cayetano. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. I Seminario taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Lima, Perú. Septiembre, 1999.

De Zubiría, Julián (2006). Los modelos pedagógicos. Ed. Magisterio, Bogotá.

Elliot (1990). Teacher as researchers: implication for supervision and for teacher education. Teaching and Teacher Education. 6, 1, 1-26.

Fernández, Isabel (2008). La política de mejoramiento de la calidad de la educación 2006-2010. Revista Internacional Magisterio de Colombia, No. 32, Bogotá, Mayo a Abril de 2008, p. 18-23

Kirk, G. (1989): El currículum básico. Barcelona, Paidós/MEC.

Ministerio de Educación Nacional (2006). Política de primera infancia. Documento para consulta final. Bogotá: Junio de 2006 (Material no publicado)

http://www.redacademica.edu.co/redacad/export/REDACADEMICA/investigadores/articulacion/archivo/14164_FINAL_DOCUMENTO_PRIMERA_INFANCIA.doc. P. 38

Peralta, María Victoria y Fujimoto-Gómez, Gaby (1998). Atención integral a la primera infancia en América Latina. Ejes y desafíos para el siglo XXI. Santiago, Chile.

Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil (2006). Manual de práctica: Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Barranquilla, Universidad del Norte.

Restrepo, Bernardo (1998): La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico; en: Educación y educadores, ISSN 0123-1294, Nº 7, 2004, p. 45-56. Bogotá: Universidad de La Sabana

Schmeles, S. (2004). Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas. OEA.

Ministerio de Educación Nacional (2006). Plan Decenal de Educación 2006-2016. Bogotá, p. 39-40.

UNESCO, Notas número 42. . UNESCO: Budapest, 1999.

Villarini, Ángel (2008). El currículo orientado al desarrollo humano integral y al aprendizaje auténtico. San Juan, P.R.: Biblioteca del Pensamiento Crítico, 2000. 47 p.

Zabalza, Miguel Ángel (1998). Criterio de calidad en educación infantil. Ponencia presentada en el Congreso de la Asociación Mundial de Educadores Infantiles realizado en Madrid. Diciembre, 1998. 24 p.