

# Concepciones de infancia de las educadoras de nivel inicial

## Un estudio comparativo

Rosa Julia Guzmán Rodríguez\*

Gloria Bernal\*\*

### Resumen

En este artículo se presentan algunos resultados de la investigación llevada a cabo por el grupo de investigación en Infancia, que forma parte del Grupo de investigación Educación y Educadores de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana. Se trabajó con estudiantes de primero y últimos semestres del Programa de Pedagogía Infantil para indagar sobre sus concepciones de infancia. Se encontraron cambios importantes en las configuraciones de concepciones de infancia de las estudiantes a lo largo de sus estudios de formación como educadoras.

**Palabras clave:** infancia, concepciones de infancia, formación de educadores.

### Abstract

This paper presents some results of a research made by de Early Childhood Research Incubator, member of the Education and Educators Researching Group of the Universidad la Sabana's School of Education. The purpose of this study was to find out what kind of conceptions do the students of firsts and lasts semester of the major of pedagogy have about Childhood.

Important changes have been found along their formation as educators in the configuration of student's conception about Childhood.

**Key words:** infancy, conceptions about infancy.



Fotografía: Emilce Garzón

\* Doctora en Educación Universidad de Nova. Directora de la Línea de Investigación en Infancia Facultad de Educación de la Universidad de la Sabana. Correo electrónico: rosa.guzman@unisabana.edu.co

\*\* Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana. Asistente de la línea de investigación en Infancia. Correo electrónico: gloriae.bernal@gmail.com.

## Introducción

El grupo de investigación en Infancia, que hace parte del grupo de investigación Educación y Educadores de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana, viene adelantando investigaciones en las que indaga acerca de las configuraciones de concepciones de infancia que tienen los educadores del nivel inicial. Desde esta perspectiva terminó una investigación sobre las concepciones de infancia que tienen las educadoras del nivel inicial en Chía (2004-2007)<sup>1</sup>.

Uno de los resultados que más llamó la atención fue la constatación de que las instituciones escolares, desde sus políticas, están muy orientadas hacia el objetivo claro de atender a los estudiantes de acuerdo con su contexto de procedencia; esto contribuye a configurar las concepciones de infancia de los educadores, ya que dichas políticas orientan y determinan las prácticas cotidianas de trabajo y de relación con los niños y con las niñas. Además, las concepciones de infancia de las educadoras en ejercicio, muestran una fuerte tendencia a apoyar sus configuraciones en las prácticas.

Estos hallazgos hicieron que la mirada se dirigiera hacia las estudiantes del Programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana, para hacer una búsqueda de las concepciones de infancia que configuran a lo largo del proceso de formación inicial como educadoras de la primera infancia, ya que una pretensión de la Línea de Investigación en Infancia es buscar comprensiones sobre los procesos de configuración de concepciones de infancia desde un marco pedagógico.

La configuración de las concepciones de infancia se ubica en el universo simbólico de las culturas y, por lo tanto, tiene una fuerte incidencia en las acciones que se emprenden en torno a las niñas y los niños. Por supuesto, la pedagogía es una de las disciplinas más fuertemente afectada por estas concepciones. A lo largo de la historia las propuestas pedagógicas han variado de acuerdo con la evolución que ha tenido el concepto de infancia. Asimismo, han variado, de acuerdo con los contextos en que se trabajan y dan lugar a prácticas específicas de atención y educación de los niños y las niñas, que se hacen visibles en diferentes espacios, como los jardines y la escuela.

En este proceso se indagó cuáles son las concepciones de infancia que tienen las estudiantes de primer semestre y cuáles son las de las estudiantes de último semestre, para buscar similitudes y diferencias entre ellas.

## Concepciones sociales

Partimos de asumir el término concepciones, tal como lo define Zimmerman (2000):

Por concepción se entiende un proceso personal por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra sus conocimientos. Este saber se elabora, en la mayoría de los casos, durante un periodo bastante amplio de la vida, a partir de su arqueología, es decir de la acción cultural parental, de la práctica social del niño en la escuela, de la influencia de los diversos medios de comunicación y, más tarde, de la actividad profesional y social del adulto. Las concepciones personales son la “única trama de lectura” a las que se puede apelar cuando se confronta con la realidad.

En consecuencia, en esta investigación se asume que es desde el conocimiento de las concepciones de los educadores de primera infancia que se pueden comprender las prácticas educativas cotidianas, así como las razones, motivos, creencias y supuestos que las orientan, ya que –como plantean Giordan y de Vecchi (2000 citados por Zimmerman)–:

El término concepción personal enfatiza la idea de imágenes coordinadas entre sí que son usadas por las personas para razonar frente a situaciones problema. Toda concepción, afirman, se corresponde con una estructura subyacente y no es sólo un producto sino un proceso que depende de un sistema que constituye su marco de significación con el que las personas intentan interpretar su medio. Las concepciones tienen una génesis que es al mismo tiempo individual y social.

Un aporte importante de esta investigación consiste en poner en el centro de las discusiones y análisis educativos el tema de la formación inicial de los educadores de la primera infancia, como elemento fundamental de la atención de los niños y niñas más pequeños, a partir de sus concepciones de infancia. En esto coincidimos con Zimmermann (2000) cuando afirma:

En este sentido, conocer las concepciones personales de los docentes puede permitirnos replantear muchas de nuestras acciones por mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la sala del nivel inicial. Esta afirmación no responde a una intención técnica que intenta reemplazar concepciones “defectuosas” por otras “correctas”

1 Un artículo sobre esta investigación fue publicado en la *Revista Colombiana de Educación*, 53. ¿De qué infancias hablan las educadoras del nivel inicial? (2008).

sino a una perspectiva que propone abordar la práctica educativa como un fenómeno complejo, en un contexto particular y en el cual participan muchos factores.

Bien se podría afirmar que las concepciones sociales que tienen los agentes educativos sobre infancia son consecuentes con la actitud o comportamiento hacia la práctica educativa. Hacer depender las actitudes y los comportamientos hacia infancia de las concepciones sociales significa decir que los actores sociales poseen una visión del mundo que les permite conferir sentido a sus conductas relacionadas con niño y niña, así como entender la realidad infantil a través de un determinado sistema de referencias. Las concepciones construidas por los actores sociales están integradas a su sistema de valores, construcción que se ha realizado a lo largo de su vida y en interacción con el contexto social y cultural en el que se desarrolla.

La concepción social, en cuanto construcción de la realidad, es una guía para la acción, y determina los comportamientos o prácticas de los individuos. Sin embargo, esta relación no es lineal, porque la concepción también ha sido construida mediante prácticas instituidas que se vuelven constitutivas e identitarias de grupos y comunidades. De esta manera, en las instituciones de formación inicial pueden existir prácticas y comportamientos hacia la infancia que forman parte de su manera espontánea y natural de concebir la relación con los niños; esta concepción hace parte de una tradición y que se asienta como práctica cultural. En términos generacionales y de transmisión de un sistema de normas y valores, estas prácticas, a su vez, posibilitan cosmovisiones que nuevamente promueven determinadas acciones relacionadas con dicha concepción.

Por lo tanto, si bien las concepciones sociales orientan la acción, comportamiento y prácticas de los individuos y grupos, también se puede decir que expresan prácticas sedimentadas que dan cabida a las interpretaciones del mundo por parte de los actores sociales. Desde este punto de vista, las concepciones y las prácticas se generan mutuamente, se arraigan en un pasado colectivo y se actualizan en la vida cotidiana. Dada la fuerza de las concepciones en la vida social es importante investigar cuáles son las concepciones de infancia que van configurando las estudiantes de Pedagogía Infantil y ampliar este conocimiento desde el punto de vista teórico y de aplicación práctica.

## Concepciones de infancia

Las concepciones de infancia han sido bastante variables. Han cambiado según la época histórica que se viva y asimismo según el sector desde donde se analicen. A este respecto afirma Mami Umayahara (2003), especialista asistente del programa UNESCO, oficina regional de educación para América Latina y el Caribe:

En cuanto a la definición existe un consenso sobre la definición de infancia –o la “niñez” como se llama en Colombia– que se refiere a la población menor de 18 años, reflejando la adopción de la Convención Internacional de los derechos de los niños y las niñas. Sin embargo, cuando se refiere a la primera infancia existe una variedad en cuanto a los tramos de edad. Hay un acuerdo en que la primera infancia comienza con el nacimiento, pero no se sabe cuándo termina; en general, la mayor incidencia es hasta los seis años de edad y en algunos países contemplan hasta cinco años. En algunos países el sector salud suele utilizar cinco años porque la OMS utiliza cinco años como un umbral importante de sobrevivencia de los niños. Por otro lado, el sector educación suele utilizar seis años, porque ahí comienza normalmente la educación primaria. En el caso de Colombia es un poco excepcional, porque el ICBF cubre desde cero a siete años, mientras que el sector educativo se preocupa más a partir de cinco años (Peralta, 2003).

Sobre este particular afirma Carlina Rinaldi: (citada por Peralta 2003) “La infancia no existe. La creamos como sociedad, como un tema público. Es una construcción social, política e histórica”. Por otra parte, Peter Moss (citado por Peralta, 2003) señala: “La idea de un niño universal, conocible objetivamente y separado de su tiempo y espacio, contexto y perspectiva, ha estado cuestionándose crecientemente”.

Estas afirmaciones hacen pensar que la formación de educadores de niños y niñas debe necesariamente incluir estas reflexiones, porque es bastante frecuente encontrar tanto en los discursos cotidianos, como en los académicos de los educadores, muchas referencias a la intención de lograr que sus alumnos lleguen a ser, o por lo menos se acerquen mucho a las condiciones de un niño “ideal”. Asimismo, se identifica claramente en sus discursos, la preocupación porque sus estudiantes todavía “no están en la etapa que les correspondería de acuerdo con su edad”. Vale la pena precisar que estos razo-



namientos sirven de justificación para explicar por qué los niños y las niñas a su cargo no avanzan en sus procesos.

En el momento actual es absolutamente clara la pertinencia del trabajo durante los primeros años de vida para el desarrollo de los individuos y de las sociedades. Edelman (citado por Peralta, 2003) señala que “son el contexto y la historia del desarrollo celular de un individuo los que determinan en gran parte la estructura de su cerebro y no la mera información genética”. A este respecto Prout y James (citados por Peralta 2003) afirman: “La inmadurez de los niños es un eje biológico, pero las formas en que esta inmadurez es entendida y se les da significado es un hecho de la cultura”. Peralta (2003) agrega: “Por tanto la infancia es una construcción social críticamente afectada por las ideas, modas y tecnología con que se cuenta”.

En varios estudios se plantea que han existido diferentes concepciones de infancia, según los niños y las niñas pertenecieran a determinada clase social, fueran o no escolarizados e incluso dentro de la institución escolar se consideraban diferentes según su nivel socioeconómico de procedencia. En el sistema educativo de principios del siglo XX se presentaban claras distinciones entre la educación para los niños ricos y la de los niños pobres. Citan Muñoz y Pachón (1991) una afirmación del Registro Municipal de Bogotá, de junio 30 de 1920, en la que refiere a que se necesitaba dar en la escuela para pobres: “conocimientos especiales que les sean útiles para las posiciones de campesinos y obreros que son los que ocuparán siempre”.

Esta tendencia persiste incluso hasta nuestros días y es lo que sustenta ideas tales como que los niños de estratos bajos están condenados al fracaso. Actualmente se conocen estudios muy serios, que demuestran que las bajas expectativas sobre este sector de la población infantil llevan a que efectivamente estos estudiantes aprendan poco y en consecuencia fracasen en la escuela y en la sociedad. (Ferreiro 1979).

## Escuela y concepciones de infancia

A partir de diversos estudios, se tiene conocimiento que la institución escolar también ha influido de manera clara en la construcción social de diferentes concepciones de infancia. Es así como Postman (2004) afirma que, desde hace mucho tiempo, los intereses por alfabetizar a los niños generaban nuevas concepciones de infancia. Señala: “En los sitios donde se valoraba persistentemente la alfabetización, se construían escuelas, y donde había escuelas, el concepto de niñez evolucionaba rápidamente”.

A pesar de estos pasos para reconocer la necesidad y la importancia de dar educación a la primera infancia, el camino no ha sido claro. Se han presentado diversos esfuerzos para atender de la mejor manera posible a los niños y las niñas, pero persisten algunas dificultades derivadas de las concepciones que se tienen de lo que es un niño o una niña de esta edad y de lo que está en capacidad de hacer. Actualmente, existen interrogantes



Fotografía: Nevys Balanta.

en torno a lo que se debe hacer en el preescolar y lo que se debe hacer en el primer grado. Allí sigue existiendo una ruptura entre las propuestas de trabajo, como si entre estos dos grados existieran años de diferencia. Lo que hay en el fondo son concepciones diferentes y discontinuas de niño o niña preescolar y niño o niña escolar.

## La investigación

Las estudiantes con quienes se adelantó la investigación para construir el objeto de conocimiento (concepciones de infancia que tienen las estudiantes de Pedagogía Infantil) fueron seleccionadas intencionalmente: estudiantes de primeros y últimos semestres. De esta forma, se asegura que estén representadas características dentro de la población, que desde nuestra perspectiva, pueden ser reveladoras con respecto a las concepciones de infancia que configuran los educadores del nivel inicial.

Se partió de la identificación de las ideas que traen las estudiantes con respecto a lo que implica educar a los niños y las niñas, ya que su interpretación permite construir categorías para hacer aproximaciones a las concepciones que han configurado acerca de la infancia y cobran importancia en la medida en que en este estudio se busca comprender de qué maneras la formación académica contribuye a configurar concepciones de infancia.

## Algunos hallazgos

### *Concepciones de infancia de las estudiantes de primer semestre*

Para las estudiantes de primer semestre la infancia resulta un poco difusa, por cuanto no pueden precisar exactamente hasta qué momento llega. Los factores que determinan el paso a otra etapa son los cambios físicos; el hecho de recibir más permisos, sentir atracción por el otro sexo y pasar a primaria, evento que califican como definitivo para dejar de ser niño y hacerse mayor, con todo lo que ello implica: asumir responsabilidades, tomar decisiones y perder la inocencia. Afirman que la infancia es más corta en la actualidad, debido al acceso a la tecnología y a los medios masivos de comunicación. En este grupo hay quienes consideran que nunca se deja de ser niño y que todos llevamos un niño dentro.

Consideran que los pequeños llegan a la escuela sin ningún conocimiento, que aprenden haciendo trabajos manuales porque deben aprender sólo lo motriz, ya que su cerebro todavía no está listo para aprender otras cosas, porque son “bebés” y aprenden imitando. Consideran que es más fácil educar a los niños de preescolar, aunque afirman que son hiperactivos y que las prácticas deben ser más didácticas que en primero, se requiere más trabajo y más paciencia. Señalan que a los niños(as) se les debe educar con amor; asimismo, consideran que para ser educadora de primera infancia se requiere vocación, entrega, paciencia y amor. Consideran que esto es un don; por lo tanto, en el ejercicio docente no importa si el pago es escaso. Su misión, según ellas, consiste en formar en valores para el futuro, lo que se constituye en una posibilidad de tener un fuerte impacto social.

### *Concepciones de infancia de las estudiantes de últimos semestres*

Este grupo de estudiantes percibe la infancia como una etapa cuya finalización depende de los

diferentes contextos en que viven los niños(as) y de la situación que les ha tocado vivir, pero toman también como referencia la Ley de infancia, como instrumento que define a las niñas y niños como sujetos de derechos. Desde el punto de vista del desarrollo perciben a la infancia como un momento que se resiste a la división en grados escolares y, en consecuencia, consideran que debe haber continuidad en metodologías y procesos en el preescolar y el primer grado de educación básica. Sin embargo, reconocen que esto depende de las políticas de las instituciones educativas.

Las estudiantes que hicieron parte de este estudio resaltan la importancia de tener vocación para ser educadoras, ya que es una profesión que tiene fuerte impacto en el desarrollo de cada persona y en el desarrollo social. Por lo tanto, quien ejerza la profesión debe ser una persona preparada tanto en su formación profesional, como en su actitud ética. Se debe trabajar con responsabilidad y profesionalismo, porque lo que se haga en esta etapa es para toda la vida. Se asume que su misión es educar para la vida, formar en valores y hacerlo con afecto, ya que no se debe descuidar ninguna de las dimensiones del desarrollo de los niños(as). Señalan que cada estudiante debe ser entendido como un ser humano en constante cambio. Para su trabajo consideran importante la investigación y la evaluación permanente.

## Recorrido académico y concepciones de infancia

Al analizar las respuestas dadas por los dos grupos de estudiantes, se puede establecer que hay diferentes concepciones de infancia, que se van a señalar a continuación.

### *La infancia pasiva versus la infancia activa*

Para las niñas de primeros semestres aún persiste la idea de que los niños y las niñas son personas pasivas, carentes de conocimientos y habilidades cognitivas a las cuales hay que formarlas en conocimientos básicos como los colores, y que tienen necesidades de orden motriz, acompañadas de un impedimento físico para aprender otras cosas, pues según afirman: “el cerebro de los niños es muy inmaduro y no está preparado para recibir información cognitiva” y que “no tiene capacidad para razonar”.

Por el contrario, para las estudiantes de últimos semestres es claro que los niños(as) son sujetos ac-

tivos en la construcción del conocimiento y que tienen muchas potencialidades para desarrollar, cuya promoción debe promover la escuela para respetar sus derechos.

### *La infancia como desarrollo continuo versus la infancia determinada por el nivel escolar*

Para las estudiantes de primer semestre, el paso de los niños(as) a primaria marca un hito en su historia, ya que este nivel escolar demanda de ellos más responsabilidad, “aprender a razonar”, “ser más independientes”, “entender las leyes”, “aprender cosas serias” y “tomar decisiones”. Por oposición, consideran que el trabajo en preescolar se limita a hacer juegos en los que aprenden cuestiones muy elementales, por imitación. En esta situación se está entendiendo a los pequeños como alumnos que deben responder a los requerimientos administrativos de los grados en la institución escolar.

Las estudiantes de últimos semestres reconocen a la infancia como parte del desarrollo continuo de las personas, que no depende del grado ni del nivel escolar en que estén los niños y las niñas. En consecuencia, señalan la necesidad de buscar la articulación entre los diferentes grados y niveles del sistema escolar para responder a las necesidades reales de los pequeños.

### *La infancia como objeto de consentimiento y cuidados versus la infancia como sujeto de derechos*

Las estudiantes de primer semestre consideran que dado que los niños y niñas preescolares son “bebés” hay que consentirlos y cuidarlos cuando asisten al colegio. Señalan que ésta es una etapa inolvidable, llena de inocencia que “no deberíamos perder nunca”; por lo tanto, hay que preservarla de sufrimientos y malestares. Señalan esto como una característica muy particular del trabajo en el preescolar.

Por su parte las estudiantes de últimos semestres resaltan la importancia de reconocer a las niñas y niños como sujetos de derechos; en consecuencia, el trabajo en el preescolar se debe orientar a desarrollar todas sus potencialidades y a reconocer sus limitaciones para que las metodologías y los procesos educativos respondan a sus necesidades e intereses. Además, reconocen como un derecho muy especial, recibir atención adecuada en esta etapa fundamental en el desarrollo.

### *La infancia como salto generacional versus la infancia en contexto situado*

Las estudiantes de primer semestre plantean que los niños y niñas de ahora son más difíciles de educar que los de antes, porque ya no obedecen a los profesores. Explican esta situación porque ya no se les castiga como antes, aunque lo consideran injusto. Afirmar que otro aspecto que ha incidido en este cambio es el acceso a los medios masivos de comunicación y a las tecnologías, porque gracias a ello ya saben más que sus educadores. Evidencian en estos aspectos una ruptura entre “antes y ahora”.

Por otro lado, las estudiantes de últimos semestres consideran que la diferencia entre los niños de diferentes generaciones no obedece a rupturas abruptas, sino a los cambios que sufren las sociedades en sus procesos sociales y culturales. Señalan que la investigación y la evaluación permanente deben servirle a los educadores para responder a dichos cambios.

### *La infancia hiperactiva versus la actividad de la infancia*

Para las estudiantes de primer semestre las niñas y los niños preescolares pueden ser catalogados como “hiperactivos”, ya que todo el tiempo están moviéndose y haciendo cosas manuales. Contrasta esta idea con su afirmación con respecto a que en el preescolar hay que enseñarles por medio de juegos y otras actividades motrices. Según esto ¿serían las metodologías las que generarían lo que ellas llaman hiperactividad?

Por otro lado llama la atención que esta categoría procedente del ámbito de la psicología logre permear las concepciones de infancia de una estudiante con formación todavía muy incipiente y se superponga con otras categorías pedagógicas derivadas del uso de cierto tipo de metodologías en la escuela.

En cambio, las estudiantes de últimos semestres se refieren a la importancia de la actividad en los niños y niñas, como posibilidad de construir el conocimiento por sí mismos y reconocen además que la actividad puede ser física o mental, aclarando que las dos deben estar presentes tanto en preescolar como en primer grado.

### **A modo de cierre parcial**

Nótese que nos referimos a cierre y no a conclusiones, pues lo que presentamos aquí es una parte de

un proceso que no ha concluido y, por lo tanto, no nos atrevemos a ofrecer conclusiones todavía.

Es poco lo que se puede mostrar en este breve escrito y, en cambio mucho, lo que falta por estudiar, analizar y comprender; sin embargo, podemos hacer algunos avances, que más que mostrar aportes definitivos, contribuyen a orientar la formulación de nuevas preguntas desde la perspectiva pedagógica que venimos trabajando sobre las concepciones de infancia de los educadores del nivel inicial.

Por el momento, podemos afirmar que el recorrido académico y de vida que hacen las estudiantes a lo largo de su formación inicial sí contribuye a mo-

dificar las concepciones de infancia, desplazándolas de un reconocimiento de los niños y niñas como objetos de cuidado a su reconocimiento como sujetos de derechos. También podemos afirmar que este desplazamiento en las configuraciones de las concepciones de infancia tiene implicaciones en las formas en que plantean sus acciones diarias con los pequeños y, por lo tanto, en la calidad de su educación y en la promoción del ejercicio de los derechos de la infancia. Estas pistas que nos van dando estas investigaciones nos llevan a seguir indagando acerca de las mejores propuestas para formar a los educadores del nivel inicial. Ésta es una tarea impostergable.

## Bibliografía

Abric, J.C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán y Presses Universitaires de France, Colección Filosofía y Cultura Contemporánea.

Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Editorial Siglo XXI.

Guzmán, R.J. (2008). ¿De qué infancias hablan las educadoras del nivel inicial en Chía? *Revista Colombiana de Educación*, 53.

Muñoz, C. & Pachón, X. (1991). *La niñez en el siglo XX*. Bogotá: Editorial Planeta.

Peralta M.V. (2003). Los desafíos de la educación infantil en el siglo XXI y sus implicaciones en la formación y prácticas de los agentes educativos. En *Primera infancia y desarrollo. El desafío de la década*. Bogotá: ICBF.

Postman, N. (2004). Los incunables de la niñez. En *Giros y reveses: representaciones de la infancia a lo largo de la historia*. Venezuela: Editorial Arte.

Umayahara, M. (2003). Proyecto regional de indicadores de la primera infancia. En *Primera infancia y desarrollo. El desafío de la década*. Bogotá: ICBF.

Zimmerman M. & Gerstenhaber, C. (2000). Acerca del enseñar y del aprender: una aproximación a las concepciones docentes en el nivel inicial. En N. Elichiry. *Aprendizaje de niños y maestros*. Buenos Aires: Editorial Manantial.