

**ACERCAMIENTO A LAS CONCEPCIONES DE INFANCIA DE ALGUNOS
MAESTROS EN FORMACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

YELICZA FERNANDA CONTRERAS GUERRERO

(fernandita_0513@hotmail.com)

YULEIDA CATHERIN MURCIA BARRERA

(yuleida_katherine@hotmail.com)

**Monografía presentada como requisito para obtener el título de Licenciada en Educación
Infantil**

**LICENCIADA LUZ KATHY GONZÁLEZ RODRÍGUEZ
TUTORA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C
2017**

AGRADECIMIENTOS

Es este el momento en el cual se ve reflejado el proceso de un arduo trabajo, caracterizado por compromiso, responsabilidad, interés, sueños y múltiples expectativas; de él, fueron parte personas e instituciones que contribuyeron y fortalecieron la intencionalidad de un trabajo de grado cargado de alegrías. Por ello, es fundamental aprovechar este espacio para expresar nuestros agradecimientos.

Inicialmente, queremos dar gracias a Dios por darnos la oportunidad de ser parte de la Universidad Pedagógica Nacional y del Gremio de Maestros de Colombia, con el objetivo de contribuir a las dinámicas educativas y sociales de nuestro entorno en pro de una transformación.

Así mismo, agradecemos a nuestras familias por el apoyo y colaboración, por ser nuestra inspiración, ejemplo de lucha, tenacidad y superación. Sin ustedes habría sido imposible llevar a cabo este trabajo.

También, damos gracias sinceras a las profesoras Rosa Juliana Godoy y Luz Kathy González por su apoyo, confianza y su gran capacidad para guiar nuestras ideas, no solo para el desarrollo de esta trabajo de grado, sino también en nuestra formación como maestras.

Yo, Yelicza Fernanda Contreras Guerrero expreso también mi más sentido agradecimiento a Yuleida Catherin Murcia Barrera, por su importante participación y aporte en el desarrollo de esta tesis. Destaco por encima de todo, su disponibilidad y paciencia que hizo que discusiones y diálogos de saberes, aportaran benéficamente tanto a nivel académico como personal. No cabe duda, que su compromiso ha enriquecido el trabajo realizado y ha permitido la consolidación de una amistad. A su vez, agradezco a Jairo Andrés Sarmiento Garzón, por su constante interés y acompañamiento en el proceso, sus palabras de motivación fueron necesarias y fundamentales para seguir adelante con el objetivo personal, académico y profesional.

Yo, Yuleida Catherin Murcia Barrera agradezco de antemano a Fernanda Contreras por haber caminado conmigo en busca de la meta de ser Maestra, por ser una mujer digna de admirar, por su constante desempeño y compromiso académico; destaco su disposición, comprensión y entereza que aportó a mi crecimiento profesional y personal. De igual manera, agradezco a Oscar Alejandro Ospina Valderrama por motivarme, con cada palabra y abrazo de apoyo, reconociendo mis fortalezas para seguir alcanzando los objetivos personales y profesionales propuestos.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información general	
Tipo de documento	Trabajo de grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	Acercamiento a las concepciones de infancia de algunos maestros en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.
Autoras	Murcia Barrera, Yuleida Catherin; Contreras Guerrero, Yelicza Fernanda.
Director	Luz Kathy González Rodríguez.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017.98p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras clave	INFANCIA, CONCEPCIONES, FORMACIÓN.

2. Descripción
<p>El trabajo <i>“Acercamiento a concepciones de infancia de algunos maestros en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional”</i> refleja el proceso de un ejercicio investigativo que presenta los resultados de la indagación, interpretación y análisis sobre concepciones de infancia de algunas estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil; lo anterior, a partir de la aplicación de un cuestionario como instrumento investigativo que permite recoger información acerca del tema y de ésta manera establecer posibles relaciones de estas concepciones con las apuestas pedagógicas de algunos programas analíticos del Programa.</p> <p>Finalmente, se formulan algunas reflexiones, con el fin, de que puedan convertirse en insumos para el debate y las construcciones permanentes en torno a la infancia ya que es una categoría fundamental dentro de la formación profesional de los educadores infantiles.</p>

3. Fuentes
<p>Alzate Piedrahita, M. (2003). La infancia: concepciones y perspectivas. Pereira, Colombia. Editorial papiro.</p> <p>Ariés, P. (1987). El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Madrid: Taurus.</p> <p>Caldo, M; Graziano, N; Martinchuk, E; Ramos, M. (2011). "La infancia" en las representaciones de los maestros y las maestras. Avances de una investigación en proceso. [Revista electrónica], Vol. 34, Número 135. México. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13223042007 [Consultada el 28 de Enero de 2015]</p> <p>Casas, F. (2006). Infancia y representaciones sociales. Universidad de Girona. Vol. 43, Número 1. Revista política y sociedad. Disponible en: http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0606130027A/22636 [Consultado el 19 de abril de 2016].</p> <p>Chica, M; Rosero Prado, A. (2012). La construcción social de la infancia y el reconocimiento</p>

- de sus competencias. Itinerario educativo. Pp 75-96. Colombia.
- CONAC; BANCO DEL LIBRO. (2004). Giros y reveses: representaciones de la infancia a través de la historia. Venezuela.
- Delgado Criado, B. (1998). Historia de la infancia. Barcelona-España. Editorial Ariel S.A.
- DeMause, LI. (1994). Historia de la Infancia. Madrid. Editorial Alianza S.A.
- Díaz Lozano, C; Rivera Quintero, S; Tarquino González L. (2014). Discursos y Prácticas de Resocialización que configuran la Ciudadanía y las Concepciones de Infancias en el Centro de Reclusión de mujeres el Buen Pastor de Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C.
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógicos. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vol, 12. Pp 88-103. Revista de Educación Laurus. Caracas - Venezuela.
- Duarte, E. (2011). Transformación de los imaginarios de infancia en las concepciones de las estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Libre. Una mirada al cambio que sufren los imaginarios de las docentes en formación desde el inicio a final de su formación de pregrado. Universidad Libre. Bogotá D.C - Colombia.
- Duarte, J. (2013). Infancias contemporáneas, medios y autoridad. Revista Latinoamericana de Ciencias sociales, niñez y juventud. [Revista electrónica], Vol. 11, Número 2. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77329818002> [Consultado el 15 de enero de 2017].
- Estévez Henao, O; López Niño, L; Mora Betancourt D; Peláez Guarín, F. (2008). ¿Cómo me ves cuando me miras? Una aproximación a las Representaciones Sociales sobre infancia en la Zona de Alto Impacto del Barrio Santa fe. Universidad Pedagógica Nacional.
- García, M. (s.f). La formación inicial y permanente de los educadores. Extraído del libro: Consejo Escolar del Estado (2002). *Los educadores en la sociedad del siglo XXI*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 161-194. Universidad de Sevilla.
- García Botero, G; Gallego Betancurt, T. (2011). Una concepción abierta e interdisciplinar de la infancia. Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Vol. 9, Número 2. Manizalez - Colombia.
- Gatto Reyes, D. (2004). Niños y niñas de la calle. Serie estudios y seminarios.
- Gómez Forero, N; Granados Cardona, N; Quintero, D. (2010). Maltrato Infantil en Bogotá D.C., durante el periodo 2008-2009. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C.
- González Terreros, M; Rincón Wilches, C. (2008). El trabajo de grado en el Proyecto Curricular de Educación Infantil. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá - Colombia.
- Henao Malpica, D. (2009). Concepciones de niño y niña y desarrollo infantil que subyacen en los programas de formación de talento humano en educación inicial en Colombia. Revista Aletheia, Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo. [Revista electrónica], Vol. 1, Número 2. Disponible en: <http://aletheia.cinde.org.co/> [Consultado el 25 de febrero de 2017].
- Jiménez Becerra, A. (2013). Infancia, ruptura y discontinuidades de su historia en Colombia. ECOE ediciones. Bogotá - Colombia.
- León Rodríguez, A. (2013). El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación. Colombia.

- Mansilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. Revista de investigación en psicología. Vol. 3, Número 2.
- Martínez Núñez, M; Muñoz, G. (2015). Construcción de imaginarios de la infancia y formación de educadoras de párvulos. Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Volumen 13. Pp. 343 – 355.
- Martínez, V. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. [Artículo digital]. Disponible en: http://www.pics.uson.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf [Consultado el 05 de Junio de 2016].
- Moreno, E. (s.f). Concepciones de práctica pedagógica. Grupo de práctica pedagógica del Departamento de Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional. [Artículo digital]. Disponible en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fo116_11inve.pdf [Consultado el 05 de Marzo de 2017]
- Narodowski, M. (1999). Después de clase: *desencantos de la escuela actual*. Buenos Aires. Novedades educativas.
- Narodowski, M; Zuain, L. (2011). Crisis de la infancia moderna y nuevas configuraciones de la metáfora de la infancia. Revista Educación y Pedagogía. [Revista electrónica], Vol 23, Número 60. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4157758.pdf> [Consultado el 28 de febrero de 2017].
- Ochoa Cely; Sabogal, M. (2012). Una reflexión sobre las concepciones de infancia presentes en los trabajos de grado de las licenciaturas en educación. Vol.6. N°12. Pp. 71-84. Bogotá D.C – Colombia.
- Oliva Martínez, J. (1999). Algunas reflexiones sobre las concepciones alternativas y el cambio conceptual. Pp. 93-107. Centro de profesorado de Cádiz. [Revista electrónica]. Disponible en: <https://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v17n1/02124521v17n1p93.pdf> [Consultado el 01 de Marzo de 2017].
- Papalia, D; Olds, S; Duskin Feldman, R. (2009). Desarrollo Humano. Instituto Politécnico Nacional. Undécima edición. [Artículo digital]. Disponible en: <https://iessb.files.wordpress.com/2015/03/175696292-desarrollo-humano-papalia.pdf> [Consultado el 30 de Enero de 2016]
- Páramo, P. (2008). La investigación en Ciencias Sociales. Técnicas de recolección de información. Universidad Piloto de Colombia. Segunda edición. Bogotá D.C - Colombia.
- Páramo, P. (2011). La investigación en Ciencias Sociales. Estrategias de investigación. Universidad Piloto de Colombia. Primera edición. Bogotá D.C - Colombia.
- Paves Soto, I. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. Revista de sociología N°27. Vol. 68, Número 132. [Revista electrónica]. Disponible en: <http://www.anales-ii.ing.uchile.cl/index.php/RDS/article/viewFile/27479/29152> [Consultada el 11 de enero de 2016]
- Pico Merchán, M; Salazar Henao, M. (2008). El trabajo infantil como práctica de crianza: contexto de una plaza de mercado. PP. 95-120. Volumen 13.
- Rosas, L. (2001). La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales. Revista Latinoamericana de Estudios

Educativos. [Revista electrónica], Vol. XXXI, Número 2. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/270/27031202.pdf> [Consultado el 04 de Marzo de 2017].

Sáenz, J; Saldarriaga O; Ospina A. (1997). Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Vol.1. Colombia.

Sampieri, R; Fernández, C; Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. Cuarta edición. México. Disponible en: https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf [Consultado el 17 de Enero de 2016]

Tallafero, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes Educere, vol. 10, núm. 33. Pp. 269-273. Universidad de los Andes. Mérida – Venezuela.

Velásquez, M. Figueroa, H. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior en El Salvador. Revista Panorama. Vol. 6, Número 10.

4. Contenidos

Este documento, recoge el desarrollo del proceso investigativo en cuatro capítulos. El primer capítulo abarca la justificación; allí, también se da a conocer el problema investigativo, el cual da cuenta del proceso vivenciado para llegar a determinar la situación problemática; también hace parte de este capítulo los objetivos. En el segundo, se encuentra la metodología, la cual se fundamenta desde la investigación, específicamente desde el enfoque cualitativo; además, aparece el diseño de la investigación, descripción del proceso y limitaciones del mismo. En el tercer se visualiza el marco referencial, el cual, está compuesto por los antecedentes y el marco teórico. En el cuarto, se hace la presentación y análisis de resultados. Finalmente, se encuentran las conclusiones y referentes bibliográficos.

5. Metodología

La presente monografía, está enmarcada en la investigación descriptivo-exploratoria, bajo el enfoque cualitativo; allí, luego de dar a conocer el tipo y enfoque investigativo, se menciona análisis de contenido como estrategia investigativa.

El diseño de la investigación, está conformado por la delimitación de la muestra que corresponde a 30 estudiantes, específicamente 3 de cada semestre y las técnicas e instrumentos investigativos utilizados. En lo que refiere a las técnicas e instrumentos, se emplea el cuestionario como mecanismo para recolectar información y los programas analíticos de algunas asignaturas que hacen parte de la malla curricular del programa.

Finalmente, se presenta la descripción del proceso, la cual se desarrolla en seis fases que son: 1. Surgimiento del tema a investigar, 2. Indagación e interpretación teórica, 3. Construcción metodológica, 4. Diseño y aplicación del instrumento investigativo, 5. Interpretación de la información, y 6. Conclusiones.

6. Conclusiones

A continuación se da a conocer las conclusiones en lo correspondiente a concepciones de infancia, programas analíticos, metodología utilizada, aprendizaje profesional y limitaciones del estudio:

- Acercase a concepciones de infancia que tienen algunas maestras en formación de la Universidad Pedagógica Nacional, permite ampliar la mirada frente a los discursos que se tienen de ésta y lograr identificar elementos que influyen en su modificación.
- El ejercicio de investigación y la construcción de conocimiento sobre concepciones de infancia contribuye en procesos de formación de educadores infantiles en favor de enriquecer sus prácticas; por tanto, como educadores infantiles es importante comprender de forma reflexiva las características de una sociedad donde la infancia está presente para poder proponer proyectos en favor de mejorar la calidad de vida de niños y niñas.
- Los programas analíticos seleccionados contribuyen a la construcción de una concepción sobre infancia ya que enriquece la lectura de imágenes, ideas y discursos que circulan alrededor de ésta en el entorno social.
- El presente ejercicio investigativo permite fomentar en los maestros en formación la realización de trabajos de grado bajo la modalidad de monografía, resaltando la infancia como categoría fundamental en la formación de educadores infantiles; esto, de tal forma que permite ampliar su discurso sobre esta y asuma una postura crítico-reflexiva frente al objeto de estudio de la carrera.
- La participación de las maestras en formación no da cuenta de las concepciones de infancia de la totalidad de estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, por tanto, los resultados obtenidos en el trabajo investigativo no son probabilísticos. De igual manera, la recolección de información a través del cuestionario limitó las posibles alternativas de encuentro y diálogo abierto con las maestras en formación a través de otro tipo de técnicas, lo cual obedeció a las condiciones con las que se contaba para realizar la indagación y al interés de contar con la participación de estudiantes de todos los semestres; sin embargo, este elemento puede ser tenido en cuenta para futuras investigaciones.

Elaborado por:	Yuleida Catherin Murcia Barrera y Yelicza Fernanda Contreras Guerrero		
Revisado por:	Luz Kathy González Rodríguez.		
Fecha de elaboración del resumen:	16	Abril	2017

CONTENIDO

RAE	¡Error! Marcador no definido.
1. JUSTIFICACIÓN	9
1.1. OBJETIVOS	13
1.1.1 OBJETIVO GENERAL	13
1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
2. METODOLOGÍA	14
2.1 Enfoque investigativo	14
2.2 Tipo de Investigación	15
2.3 Estrategia de Investigación	16
2.4 Diseño de la investigación	17
2.4.1 Delimitación de la muestra	17
2.4.2 Técnicas e instrumentos Investigativos	19
2.4.2.1 Cuestionario	19
2.5 Limitaciones del estudio	21
2.6 Descripción del proceso investigativo	21
3 MARCO REFERENCIAL	25
3.1 Antecedentes	25
3.2 Marco teórico	32
3.2.1 Concepciones	32
3.2.2 Infancia	35
3.2.2.1 Concepciones de infancia en la antigüedad y la edad media	35
3.2.2.2. Concepciones de infancia en la Edad Moderna	40
3.2.2.3 Una mirada actual de la infancia	44
3.2.3 Formación docente y configuración de concepciones	52
4 ANÁLISIS DE RESULTADOS	57
CONCLUSIONES	76
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS	81
ANEXOS	87

1. JUSTIFICACIÓN

Las concepciones que la sociedad construye acerca de lo que representa y significa la infancia, inciden en las relaciones humanas que se establecen en la sociedad y en las dinámicas culturales, sociales, políticas y económicas presentes en determinado contexto; lo anterior, tiene asiento en un devenir socio histórico que contribuye a considerar la infancia como una construcción social generada en un escenario en constante transformación.

Es así como se encuentra que a través del establecimiento del Estado de Derecho se promueve una concepción global de la infancia asumida como primera etapa de vida del ser humano, donde el Estado, la familia y la sociedad son garantes de velar por el cumplimiento de los derechos que la cobijan; sin embargo, se hace importante comprender que debido a las realidades sociales, históricas, económicas y culturales presentes en determinado contexto, no es posible hablar de una sola infancia ya que socialmente se leen múltiples manifestaciones de ella, que convocan a comprender sus modos de conformación, actuación y representación en el mundo de forma diferente.

Teniendo en cuenta lo anterior, los programas de formación profesional enfocados en la educación infantil presentan las realidades educativas de un país y un mundo en el que hay diferentes concepciones de infancia; por tanto resulta fundamental saber sobre las concepciones que se gestan alrededor de ésta en diferentes tiempos y contextos, pues permiten construir conocimiento sobre el objeto de estudio, profundizar sobre la población que orienta la vida profesional y comprender y aprender sobre los factores ideológicos que giran en los discursos referentes a ella.

Es claro, que el ingreso a programas de formación superior como educadores infantiles supone aportar a los estudiantes desde el campo pedagógico y académico elementos que contribuyan a pensar y repensar las concepciones de infancia para posibilitar nuevas maneras de interrelación entre actores educativos, ya que parte del valor de estudiar las concepciones, está en que éstas influyen significativamente en las acciones que se realicen como educador, ya que lo que éste piense, determinará no solo lo que diga, sino lo que haga con los niños y niñas en la práctica profesional. Se aborda entonces a través de la presente monografía un tema de trascendencia para la formación profesional de educadores infantiles como lo son las concepciones sobre infancia.

Es así que se ha privilegiado abordar las concepciones de infancia que circulan en educadores infantiles en formación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) ya que representan a uno de los actores importantes que trabajan con y para la infancia. Por tanto, emergen preguntas acerca del pensamiento y los conocimientos que tienen las maestras¹ en formación en relación con la temática, teniendo en cuenta las discusiones, diálogos y reflexiones que se presentaron en espacios académicos que conforman la malla curricular del programa.

Gracias a dichas discusiones, diálogos y reflexiones que arrojaron información interesante en relación con la temática, fue posible identificar diversidad de discursos sobre las concepciones de infancia, pero llama la atención que algunas estudiantes en especial de últimos semestres, a pesar de contar con diversos escenarios educativos y espacios académicos que permiten la construcción y reconstrucción de las concepciones de infancia, demostraron en ese momento tener discursos en los que la infancia era comprendida como etapa de vida donde los

¹ Vale la pena mencionar que a lo largo del documento se utiliza la palabra maestras, haciendo ésta referencia a género masculino y femenino.

niños y niñas no eran concebidos desde sus propias características, es decir, no se tenían en cuenta sus condiciones personales, económicas y sociales; también se identificaron discursos, idealizados y maternales de la infancia, los cuales giraban en relación con la fragilidad y necesidad de protección estatal, social y familiar hacia los niños y niñas y se desdibujaba su lugar en el presente pues se consideraban ciudadanos del futuro, invisibilizando así su lugar a nivel social y contextual.

En este sentido, se quiere hacer una aproximación a éstas concepciones que circulan en los educadores infantiles para tener un acercamiento a variedad de respuestas sobre lo que un grupo de maestras en formación comprenden cómo infancia y a su vez, realizar aproximaciones establecer relaciones de sus concepciones con la apuesta conceptual y discursiva de programas analíticos seleccionados del programa.

Además de identificar las concepciones de infancia que construyen y modifican los educadores infantiles, se desea aportar elementos reflexivos en torno a la importancia de relacionar las concepciones identificadas con las diferentes realidades actuales que tienen gran influencia con el futuro desempeño laboral, ya que la concepción que tiene una profesional de infancia influye en la forma como se relacione y trabaje con los niños y las niñas; de igual manera se pretende, que la Licenciatura en Educación Infantil conozca algunas posturas de estudiantes invitándola a fortalecer elementos para el debate que puedan llegar enriquecer las propuestas académicas de cada uno de los espacios académicos en los que la infancia hace parte de sus contenidos.

Adicional a lo anterior, se considera necesaria la realización de este ejercicio investigativo, debido a que consultando monografías de pregrado del programa de Educación Infantil en el Centro de documentación de la Facultad de Educación, no se encontraron trabajos

relacionados con concepciones de infancia, permitiendo a las autoras tomar postura crítica frente al compromiso y accionar que tiene el educador infantil a partir de lo que construye en torno a la infancia como concepto central de su formación..

Con base en las consideraciones anteriores y teniendo en cuenta que la infancia es el principal objeto de estudio de la carrera, la pregunta orientadora es: ¿Cuáles son las concepciones de infancia que circulan en la formación de los educadores infantiles de la Universidad Pedagógica Nacional? la cual busca ser resuelta bajo un trabajo monográfico que según González y Rincón (2008) hace referencia a aquella modalidad de grado que “problematiza campos conceptuales que requieren para su estudio y comprensión el acercamiento a fuentes escritas y teóricas fundamentalmente. El objetivo es reflexionar sobre un campo conceptual y acercarse al problema de investigación desde fundamentos teóricos” (p.15). Por tanto, se considera apropiada la modalidad de monografía para la realización del presente ejercicio investigativo, primero porque se problematiza el campo de estudio infancia que es el objeto de estudio de la carrera y se hace un acercamiento al estado de conocimiento de la temática desarrollada; y segundo, porque responde a lo que propone de la Licenciatura respecto a formación de educadores crítico-reflexivos en relación con la construcción de un perfil docente capaz de realizar propuestas pedagógicas, políticas, sociales y culturales en favor del desarrollo integral de la infancia.

1.1. OBJETIVOS

1.1.1 OBJETIVO GENERAL

Identificar y categorizar las concepciones de infancia que han construido un grupo de maestros en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, procurando establecer posibles relaciones entre estas concepciones y las formulaciones pedagógicas de algunos programas analíticos de la licenciatura.

1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar cuáles son y qué características tienen las concepciones de infancia de los educadores infantiles de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional que participaron en el estudio.
- Hacer una aproximación a la apuesta conceptual y discursiva en torno al concepto de infancia que plantean cinco programas analíticos de la Licenciatura de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de establecer posibles relaciones con las concepciones de infancia identificadas en los educadores infantiles participantes.

1. METODOLOGÍA

La presente monografía, se realiza en el marco de la investigación descriptivo-exploratorio, específicamente desde el enfoque cualitativo. Como contenido del capítulo se presentarán los argumentos asociados a dichos componentes, así como los instrumentos aplicados para la recolección de información, el diseño de la investigación y finalmente la descripción del proceso donde se dan a conocer las fases.

2.1 Enfoque investigativo

El presente trabajo se aborda desde el enfoque cualitativo, con el fin de llevar a cabo un proceso de recolección de información que permita tener un acercamiento a las concepciones de infancia de un grupo de educadores infantiles de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. Para definir el enfoque cualitativo, Gloria Pérez Serrano, citada por Verónica Martínez (2013) quien afirma que éste enfoque investigativo es aquel que surge alternativo al paradigma racionalista debido a la necesidad de explicar y demostrar los acontecimientos que no son cuantificables, como por ejemplo, los fenómenos culturales cuyas características inciden desde una perspectiva social no cuantificable.

Por otro lado, desde los planteamientos de Hernández Sampieri (2006), se sustenta que el enfoque cualitativo consiste en explorar, describir y a la vez permitir la comprensión de un fenómeno en función y de los significados que socialmente se le otorgan, esto ayuda a generar perspectivas teóricas donde es fundamental la interpretación de sucesos. De acuerdo a lo mencionado, el autor afirma que:

“Dentro del enfoque cualitativo existe una variedad de concepciones o marco de interpretaciones con una común denominación llamada patrón cultural, que parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único para entender situaciones y eventos. Esta cosmovisión, o manera de ver el mundo, afecta la conducta humana. Los modelos culturales se encuentran en el centro del estudio de lo cualitativo, pues son entidades flexibles y maleables que constituyen marcos de referencia para el actor social, y están contruidos por el inconsciente, lo transmitido por otros y por lo experiencial” (p.9).

Los planteamientos anteriores, permiten comprender que por medio de la investigación cualitativa es posible estudiar y entender patrones culturales que inciden en la construcción de concepciones de infancia, pues ayudan a aproximarse a las posibles relaciones que establecen los adultos (en este caso maestros en formación) con los niños y niñas, entendiendo que lo que se piense o crea, repercute en el comportamiento o accionar que se establezca con ellos.

2.2 Tipo de Investigación

La presente monografía, se sustenta bajo la investigación de tipo descriptivo-exploratorio, teniendo en cuenta que las autoras realizan aproximaciones a las concepciones que algunas estudiantes del programa de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional tienen en relación con infancia; lo anterior, con el fin de que el ejercicio investigativo presentado sea útil para próximas investigaciones. Según Páramo (2011) los estudios de tipo descriptivo-exploratorio “se ocupan de describir fenómenos; en el sentido más amplio, esto significa que buscan una representación verbal, numérico o gráfica de algún fenómeno de interés” (p.44). A su

vez, Cohen, Manion y Morrison (2007) citados por Páramo (2011) mencionan que dicho tipo de investigación “examina individuos, grupos, instituciones, métodos o materiales con el propósito de comparar, contrastar y analizar eventos que constituyen sus campos de investigación (p.44).

Vale la pena mencionar, que aunque pareciera ser que utilizar técnicas exploratorias o descriptivas no fuese del mismo valor que otros modelos probabilísticos, según Páramo (2011), dichas prevenciones no están justificadas, pues “la calidad, la utilidad y el posible impacto de un trabajo de investigación no depende del tipo de estudio que se adelante o de las técnicas estadísticas que utilice sino de la relación entre éstas, la naturaleza del fenómeno estudiado y el objeto que se persigue, entre otras consideraciones” (p.62).

En consecuencia, el presente ejercicio investigativo se sustenta bajo el tipo de investigación anteriormente nombrado, pues, permite identificar tendencias, tensiones y variables en común, comprender concepciones y discursos promisorios de algunas estudiantes sobre la temática en estudio.

2.3 Estrategia de Investigación

Análisis de contenido es la estrategia de investigación utilizada para el trabajo en curso, pues su principal finalidad tal y como lo menciona Páramo (2011) es la “comprensión de cómo los actores del escenario de investigación (los cuales son únicos y se ven movidos por intencionalidades, motivaciones, creencias, sentimientos, experiencias particulares) experimentan, perciben e interpretan su realidad” (p.211); para dar lugar a lo anterior y con el fin de dar respuesta a los objetivos planteados en esta investigación, se rescató la voz de un grupo de educadoras infantiles frente a sus concepciones de infancia así como al contenido de programas analíticos de algunas asignaturas que conforman la malla curricular del programa

buscando establecer posibles relaciones entre estas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se comprende que el análisis de contenido está basado en la inferencia, deducción e interpretación de información, lo cual demanda a las autoras, no sólo descubrir la estructura interna de la información presente en los cuestionarios aplicados y los programas analíticos seleccionados, sino la intención comunicativa de estos insumos en relación a concepciones de infancia; esto, para identificar acercamientos o distanciamientos frente a lo que se propone en los programas acerca de la temática y lo que rescatan las estudiantes, y de ésta manera darlo a conocer en la presentación de resultados. De allí, la importancia del análisis de contenido, pues como lo afirma Berelson (1952), retomado por Pérez Serrano (1998) y citado por Páramo (2011) es una “estrategia de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cualitativa del contenido manifiesto de las comunicaciones, con el fin de interpretarlas. Se trata entonces de identificar a partir del contenido manifiesto elementos que están ocultos a primera vista” (p.212), que permite efectuar interpretaciones lógicamente y justificables frente a la información encontrada.

2.4 Diseño de la investigación

A continuación se presenta la muestra seleccionada para el desarrollo del ejercicio investigativo, las técnicas aplicadas y el proceso adelantado.

2.4.1 Delimitación de la muestra

Según Páramo (2011) la delimitación de la muestra se considera “un proceso para extraer información de la población a partir de una serie de pasos y criterios necesarios para seleccionar un conjunto de individuos, con el fin de obtener respuestas de éstos sobre el tema que se está

investigando” (p.33).

Con respecto a lo citado, y para efectos de este ejercicio investigativo, el principal criterio para seleccionar las personas que participaron era que fueran estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN y que cursarán algún semestre del mismo, por tanto, la muestra corresponde a treinta (30) estudiantes, específicamente tres (3) de cada semestre, seleccionadas de manera aleatoria para aplicar un cuestionario que busca identificar, sus concepciones de infancia.

Teniendo en cuenta que la población seleccionada representa aproximadamente el 5% de las estudiantes que pertenecen al programa, se aclara que los resultados del muestreo no son definitivos ni concluyentes sobre la postura general de la totalidad de estudiantes; por tanto, es un estudio no probabilístico por conveniencia, ya que la selección de las estudiantes se realizó gracias al acercamiento de las autoras a espacios académicos de diferentes semestres para buscar posibles voluntarias a responder el cuestionario; esto argumentado bajo las afirmaciones de Páramo (2011), quien afirma que este tipo de muestreo es recurrente en las investigaciones debido a la facilidad de aplicación, y por conveniencia debido a que quien investiga selecciona los individuos que le conviene tomar (p.36).

Pero es claro, que la delimitación de la muestra no corresponde solo a la población seleccionada para dar respuesta a la temática investigativa, sino también a documentos, en este caso, programas analíticos de la Licenciatura que enriquecen el ejercicio. En palabras de Páramo (2011) “para conocer el fenómeno a estudiar es fundamental obtener información de los individuos pero éstos también pueden ser interpretados como objetos abstractos, o concretos, productos o textos” (p,33) lo que quiere decir que para efecto de este ejercicio investigativo, se

tuvo en cuenta asignaturas (Infancia, Nociones y Perspectivas, Práctica I y II, Socialización I, Debates Pedagógicos Actuales y Corrientes Pedagógicas) que desde nuestro criterio como educadoras infantiles aportaron sólidamente a la construcción y reconstrucción de concepciones de infancia, puesto que fuimos partícipes de espacios académicos donde se abordan contenidos relacionados con el tema de estudio, fundamentalmente desde la lectura e interpretación de diversidad de discursos sobre infancia y el reconocimiento de ésta desde distintos contextos; de igual manera, se tuvo en cuenta la recomendación de algunas maestras del programa, quienes pueden estimarse expertas en el tema y los consideraron pertinentes para el ejercicio investigativo.

Como complemento, se menciona que se tuvo acceso a la información de los cinco programas analíticos mencionados, gracias a que las maestras de las distintas asignaturas los facilitaron.

2.4.2 Técnicas e instrumentos Investigativos

A continuación, se define y caracteriza el instrumento investigativo para la recolección de la información:

2.4.2.1 Cuestionario

Se emplea el cuestionario como técnica de recolección de información relacionada con las concepciones de infancia que han construido educadores infantiles de la Universidad Pedagógica Nacional consultados, dado que permitía indagar sobre su formación académica, algunos elementos pedagógicos que han aportado a la construcción de un discurso acerca de dichas concepciones, así como el papel que cumplen algunos espacios académicos en la

transformación de las mismas frente a la temática.

Siguiendo los planteamientos de Páramo (2008), “el cuestionario es una de las técnicas de recolección de datos más utilizada en la investigación social debido fundamentalmente, a que a través de ésta se puede recoger gran cantidad de datos sobre actitudes, intereses, opiniones, conocimiento, comportamiento (pasado, presente, esperado), etc (...) la captación de información se realiza con la colaboración expresa de los individuos encuestados valiéndose de preguntas estructuradas como parte de un instrumento para la recolección de la información” (p.55).

Dicho argumento, fue tenido en cuenta ya que el instrumento aplicado (cuestionario impreso) se divide en dos partes; la primera, está conformada por tres preguntas que dan cuenta de la caracterización demográfica de la población objeto (edad, género y semestre), y la segunda, está compuesta por seis preguntas abiertas que buscan rastrear concepciones de infancia que construyen, reconstruyen o mantienen las estudiantes de educación infantil de I a X semestre en su proceso formativo (Ver anexo 1). Dichas preguntas se caracterizan por ser cortas, sencillas, abarcan puntos importantes sobre los cuales se desea informar y además responden al objetivo general del ejercicio investigativo.

En cuanto a su aplicación es posible señalar que al aplicar el cuestionario como técnica existan posibles limitaciones en las respuestas ofrecidas por las estudiantes dentro de las cuales se encuentran “posible renuencia del encuestado a suministrar la información que desea obtener, la imposibilidad de aportar la información requerida por múltiples motivos (que no recuerde hechos, no los conozca, no distinga entre diferentes situaciones, etc.) y la manera como se lleva a cabo el proceso de interrogación, pues las respuestas pueden verse afectadas por la falta de conocimiento del encuestado sobre el tema, cansancio cuando se trata de encuestas

excesivamente largas y por la tendencia a dar respuestas socialmente aceptadas, entre otros factores” Páramo (Páramo, 2008, p.55)

2.5 Limitaciones del estudio

Como limitaciones para el presente ejercicio investigativo se considera que la participación de las maestras en formación no da cuenta de las concepciones de infancia de la totalidad de estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, por tanto, los resultados obtenidos en el trabajo investigativo no son probabilísticos. De igual manera, la recolección de información a través del cuestionario limitó las posibles alternativas de encuentro y diálogo abierto con las maestras en formación a través de otro tipo de técnicas, lo cual obedeció a las condiciones con las que se contaba para realizar la indagación y al interés de la participación de estudiantes de todos los semestres; sin embargo, estos elementos pueden ser tenidos en cuenta para futuras investigaciones.

2.6 Descripción del proceso investigativo

Para la construcción y desarrollo de este ejercicio se presentan las fases de investigación que permiten visualizar el proceso vivenciado y la ruta metodológica que se siguió.

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA FASE	TIEMPO
Surgimiento del tema a	En esta fase se hace el planteamiento del ejercicio investigativo; para ello se llevan a cabo diferentes acciones, inicialmente se discute sobre los intereses que emergen durante el proceso de formación de las autoras del trabajo, centrando la mirada en investigar sobre la infancia como objeto de estudio de la carrera, En este orden de ideas se hace fundamental	Este momento se dio en el transcurso del año 2014.

<p>investigar</p>	<p>cuestionarse sobre las concepciones que circulan sobre infancia en algunos estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN, debido a que representan uno de los actores importantes que trabajan con y para ella; lo anterior teniendo en cuenta información importante que se identificó en las discusiones, diálogos y reflexiones que se presentaron por parte de estudiantes en espacios académicos que conforman la malla curricular del programa.</p> <p>Posteriormente a partir de la consulta realizada a monografías de pregrado del programa, en el centro de documentación de la Facultad de Educación se encuentra que no existen trabajos relacionados con la temática permitiendo a las autoras encaminar y consolida la idea de la investigación hacia las concepciones de infancia.</p>	
<p>Indagación e interpretación teórica</p>	<p>Esta fase, inicialmente abarca los antecedentes investigativos frente a concepciones de infancia que se han realizado a nivel internacional, nacional y local.</p> <p>Seguido de esto, se realiza un acercamiento a fuentes bibliográficas que permitieron dar cuenta de las concepciones de infancia construidas históricamente; por tanto, se leen investigaciones, artículos y textos académicos que plantean diferentes posturas teóricas con la finalidad de comprender las concepciones de infancia en la época antigua y edad media, moderna y actual; de igual manera, enriquecer argumentos de las autoras para dar respuesta al problema investigativo.</p>	<p>Esta fase inicia en el primer periodo del año 2015 y se complementa en el primer periodo del año 2017.</p>
<p>Construcción Metodológica</p>	<p>En esta fase se desarrolla el ejercicio bajo la investigación descriptivo-exploratorio, específicamente desde el enfoque cualitativo; también se definen los instrumentos aplicados para la recolección de la información, el diseño de la investigación y finalmente la descripción del proceso. Lo anterior, para lograr dar respuesta a los objetivos planteados y tener un acercamiento a la temática en</p>	<p>Esta fase inicia en el primer periodo del año 2015 y se modifica en los primeros meses del año 2017</p>

	cuestión.	
Diseño y aplicación del instrumento investigativo	<p>Para la obtención de la información se trabaja el cuestionario como instrumento investigativo; dicho instrumento se valida gracias a las pruebas piloto realizadas con estudiantes en formación de diferentes licenciaturas de la UPN; lo anterior para verificar la claridad de las preguntas y consolidar el cuestionario con doce de ellas. El cuestionario está estructurado en dos partes, una relacionada con los aspectos sociodemográficos de la población de estudio y otra que indaga por las concepciones de infancia.</p> <p>Finalmente se aplica el instrumento a estudiantes de la licenciatura en educación infantil (3 por semestre) seleccionadas gracias al acercamiento de las autoras a espacios académicos de diferentes semestres que permitieron que de manera voluntaria se respondiera. Vale la pena aclarar que de las doce preguntas que conforman el cuestionario, fueron trabajadas en este ejercicio investigativo cinco de ellas, teniendo en cuenta las orientaciones realizadas por parte de profesionales.</p> <p>Complementario al instrumento investigativo se encuentran cinco programas analíticos de la licenciatura que enriquecen el trabajo, pues desde el criterio de las autoras aportan sólidamente a la construcción y reconstrucción de concepciones de infancia, pero también fueron seleccionados gracias a recomendaciones de algunas maestras del programa que los consideraron pertinentes y además facilitaron el acceso a ellos.</p>	Esta fase se desarrolla en el transcurso del segundo periodo del año 2015 y se consolida en los primeros meses del año 2017
	<p>En esta fase, se realiza una organización de la información por medio de tablas que muestran las categorías y subcategorías de cada fuente (cuestionario/programas).</p> <p>Una vez identificadas las categorías y subcategorías de la investigación, se asigna un código a cada una de las estudiantes que</p>	Esta fase inicia en los meses de diciembre (2015) hasta febrero de (2016) pero se modifica y consolida en el mes de marzo del año 2017

<p>Interpretación de la información</p>	<p>respondieron el cuestionario y a los programas analíticos rescatados.</p> <p>Con base en lo anterior, la tabla muestra la categorización de respuestas a partir de las subcategorías encontradas y definidas para este ejercicio investigativo; ésta se realizó teniendo en cuenta la similitud de las respuestas obtenidas; cada una de las agrupaciones se identifica con una proposición que resume la idea en común que se ha visibilizado inicialmente. Luego, se agrupa las proposiciones de acuerdo a la semejanza que tengan y se efectúa posteriormente las correspondientes inferencias e interpretaciones, siguiendo las orientaciones de análisis de contenido formuladas por Páramo (2011). Ver Anexo 2.</p> <p>En este sentido, lo anterior se convierte en un insumo para el análisis, realizado bajo la triangulación de la información obtenida en los cuestionarios, los programas analíticos de la licenciatura y el marco de referencia.</p>	
<p>Conclusiones</p>	<p>En esta fase de la ruta metodológica, se da a conocer las conclusiones del ejercicio investigativo teniendo en cuenta los aspectos teóricos y metodológicos.</p>	<p>Esta fase se efectúa a inicios del mes de abril en el 2017</p>

3 MARCO REFERENCIAL

3.1 Antecedentes

A continuación se encuentran los antecedentes de este ejercicio investigativo, los cuales hacen parte de una breve mirada a artículos y trabajos de grado elaborados sobre las concepciones de infancia trabajadas a nivel internacional, nacional y local.

A nivel internacional se retoma el artículo de las autoras chilenas, Martínez y Muñoz (2015) titulado “*Construcción de imaginarios de la infancia y formación de educadoras de párvulos*”, en el cual es posible encontrar que las concepciones de infancia que predominan en estudiantes de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación de Chile, se fundamentan en la experiencia que tuvieron en este periodo de vida. Por tanto, sus concepciones se asocian a: “personas de cuidado, vulnerables”, “fragilidad”. También aparecen las concepciones de niños y niñas “inocentes, posibilitadores de futuro”, donde se sustenta que son factores esperanzadores de la realidad social.

Vinculado a lo anterior, toma lugar la formación pedagógica la cual es considerada por las autoras como elemento fundamental para modificar, enriquecer o movilizar el pensamiento frente a las concepciones previas sobre infancia; encontrando que los resultados del estudio realizado por Martínez y Muñoz indican que la formación que reciben los educadores infantiles de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación de Chile, no aborda suficientes contenidos ni permite problematizar diferentes discursos que giran alrededor de la concepciones de infancia imposibilitando repensarlas y reconstruirlas. Por tanto, un aporte de dicha investigación al programa y a manera de sugerencia es que durante el transcurso de la carrera se

construyan espacios de discusión, se revise las reflexiones, los debates y los aspectos más relevantes cuando se piensa las concepciones de infancia que prevalecen sobre otros.

Otro artículo, escrito por Caldo, Graziano, Martinchuk y Ramos, el cual *titulan* “*La infancia*” *en las representaciones de los maestros y las maestras. Avances de una investigación en proceso*” (2011), aborda las representaciones sociales sobre infancia que tienen los maestros y maestras que asisten a la Universidad Nacional de Tres de Febrero de Argentina, y da cuenta de los problemas que influyen en el proceso formativo como por ejemplo cuando se da más énfasis al sentido común, y por ende se evidencia ausencia de discurso pedagógico y crítico, desde allí, solo se sustenta la infancia como etapa de la vida relacionada con el desarrollo biológico y psicológico, es decir, que se construye una representación descontextualizada de lo social y lo histórico, donde la familia y la escuela no son referentes constitutivos.

En lo que refiere a nivel nacional, se retoma el artículo de Guzmán y Bernal (s.f) “*Concepciones de infancia de las educadoras de nivel inicial. Un estudio comparativo*”; el cual presenta resultados de una investigación sobre infancia de la Universidad de La Sabana; allí, se indaga sobre las concepciones que tienen las estudiantes del primero al último semestre del Programa de Pedagogía infantil, con el fin de identificar los elementos que contribuyen a la apropiación y construcción de una concepción de infancia; en relación con éste, se afirma que las estudiantes de primer semestre cuentan con una concepción difusa sobre infancia, pues la consideran desde el punto de vista asistencialista y maternal porque los niños y las niñas necesitan amor, cariño, entrega y paciencia. Es importante resaltar, que las estudiantes de últimos semestres reconocen la infancia como una etapa percibida y determinada a partir de los diferentes contextos y como sujetos de derechos. En relación con lo mencionado, se concluye

que los pedagogos infantiles de la Universidad de La Sabana pasan de una concepción poco estructurada sobre infancia a una más elaborada, ya que como lo afirman las autoras, “el recorrido académico y de vida que hacen las estudiantes a lo largo de su formación inicial sí contribuye a modificar las concepciones de infancia, desplazándolas de un reconocimiento de los niños y niñas como objetos de cuidado a su reconocimiento como sujetos de derechos” (p.49).

Por otro lado, se encuentra a Ochoa y Sabogal (2002), quienes desde su *artículo “Una reflexión sobre las concepciones de infancia presentes en los trabajos de grado de las licenciaturas en educación”*, identifican concepciones de infancia halladas en las investigaciones de pregrado de la Pontificia Universidad Javeriana en el periodo 2000 – 2007, y se contempla la infancia como una construcción histórica y social, además, se visibiliza la transformación del concepto a partir de las distintas épocas y sociedades presentes a través del tiempo. Al respecto, predominan nociones de niño, niña, niñez o infancia determinadas a partir del ciclo de vida o edad; de igual manera, se reconoce la infancia escolarizada, dando lugar a la escuela como entorno en el que se configuran los problemas de investigación, por lo tanto, las educadoras infantiles interpretan a la infancia como una categoría “exclusivamente presente y ligada a la escolarización y la institucionalización. Está ausente la mirada de la infancia en condiciones diversas y en escenarios no formalmente constituidos –aunque con claro potencial educativo– que hacen parte de la cotidianidad de los sujetos, de las familias y de la sociedad” (p.76).

Como complemento a los antecedentes trabajados a nivel nacional, se encuentra el trabajo de Henao (2009) *titulado “Concepciones de niño y niña y desarrollo infantil que subyacen en los programas de formación de talento humano en educación inicial en Colombia”*, estudio realizado en el CINDE, el cual tiene como intención comprender la manera como se forma el

talento humano para la educación infantil; lo anterior, se logra caracterizando más de 30 planes de estudio de pregrado en educación inicial desde una perspectiva de derechos. Los principales resultados acerca de las concepciones de infancia que se gestan en dichos programas se relacionan con: A) “etapa de la vida en donde la adquisición de competencias tiene su principal fundamento”. B) infancia conformada por sujetos que se educan y se consideran “objetos de formación”. C) infancia asociada a términos tales como pasividad, moldeaje, receptividad e inactividad en procesos culturales y educativos.

Respecto a lo anterior, llama la atención que son pocos planes de formación que relacionan sus concepciones de infancia con los niños y niñas integrales, activos y constructores de saberes fundamentales de una sociedad. Por tanto, se considera que lo anteriormente nombrado y encontrado en el documento, aporta en este ejercicio investigativo en cuanto permite comprender la existencia de una preocupación por las intencionalidades que se gestan en los programas de formación referente a la temática, ya que como concluye el documento, poco responden a que los educadores infantiles visualicen y relacionen con la actualidad, las visiones y comprensiones sobre infancia que manejan, imposibilitando la creación de propuestas contextualizadas y contundentes para mejorar la calidad de vida de los niños y las niñas.

A nivel local, se encuentran trabajos de grado elaborados por estudiantes de Universidades como: Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de la Sabana y Pontificia Universidad Javeriana, teniendo en cuenta que estas establecen una relación directa con la temática abordada. Dicha indagación permitió identificar que son escasas las investigaciones que se elaboran con este objeto de estudio.

En la Universidad Pedagógica Nacional, específicamente en la Facultad de Educación, se

encuentran algunas tesis (en la modalidad de estados del arte, proyectos pedagógicos y sistematización de experiencias) que trabajan el tema en cuestión. Uno de estos trabajos es *“Una aproximación a las prácticas pedagógicas, concepciones de infancia e historia de vida”* elaborado en el año 2012 por Colmenares, Molina y Sánchez; en dicha tesis se realiza un acercamiento a las concepciones de infancia que tienen algunas de las educadoras infantiles del colegio Fe y Alegría de Bogotá las cuales se caracterizan por entender a los niños y niñas como “sujetos con diversos ritmos de aprendizaje que necesitan, cuidado, amor y comprensión”, en este sentido las autoras de dicha tesis expresan que, los niños y niñas son comprendidos como “aprendices, moldeables y dependientes”. Este trabajo permite comprender las relaciones que se establecen con los niños y niñas en ámbitos laborales como sociales teniendo en cuenta lo que se concibe de ellos y además aporta a este ejercicio investigativo, desde el rastreo que se realiza sobre infancia desde la época medieval hasta la modernidad y cómo ha logrado posicionarse como una categoría social, situándose como una construcción histórica.

También se encuentra la investigación titulada *“¿Cómo me ves cuando me miras? Una aproximación a las Representaciones Sociales sobre Infancia en la Zona de Alto Impacto del Barrio Santa Fe”*, elaborado por Estévez, López, Mora y Peláez (2008) de la Universidad Pedagógica Nacional; este trabajo recoge diferentes discursos sobre infancia que tienen grupos poblacionales de la zona, los cuales identifican a los niños y niñas como “seres carentes, frágiles, ingenuos”; lo cual demanda instaurar prácticas de atención y protección. También aparecen concepciones de niño “agresor, violento” que necesita de corrección y castigo. Dicha información según las autoras de la investigación mencionada, pone de manifiesto el poco reconocimiento que se le da a la infancia desde lo biológico, psicológico, social e histórico. Este trabajo contribuye al presente trabajo en relación con el estudio histórico realizado por Philippe

Ariés y otros autores referenciados en la bibliografía que alimentan el marco teórico.

Finalmente, se encuentra el trabajo de *grado* “*Discursos y prácticas y resocialización que configuran la ciudadanía y las concepciones de infancia en el centro de reclusión de mujeres el buen pastor de Bogotá*” elaborado por Díaz, Rivera y Tarquino en el año 2014 en la Pontificia Universidad Javeriana. Gracias a este documento, se profundiza en algunas categorías sobre concepciones de infancia, tales como: infancia naturalizada, infantilizada, minorizada, medicada, mediatizada– tecnologizada, mercantilizada y expulsada, permitiendo de esta manera, un acercamiento a diferentes concepciones para dar cuenta que en la actualidad no se habla de infancia sino de infancias. Por tanto, se realiza una lectura social y contextual a nivel investigativo de la infancia.

Teniendo en cuenta los antecedentes anteriormente expuestos, los principales resultados en torno a la categoría infancia se organiza de la siguiente manera:

- *Infancia vista desde una mirada de cuidado y fragilidad*

Desde la concepción de infancia vista desde una mirada de cuidado y fragilidad, cuatro trabajos investigativos anteriormente mencionados perciben a los niños y niñas como seres moldeables, inocentes, vulnerables e inactivos en la sociedad; dicho esto, se cree que necesitan amor, protección y comprensión por parte de los adultos quienes en este sentido basan sus acciones desde el asistencialismo; uno de los cuatro trabajos concibe a la infancia como posibilitadora de futuro.

De acuerdo a los resultados encontrados en esta categoría es posible afirmar que son pocos los antecedentes que revelan una concepción de infancia asociada a la integralidad, donde los niños y niñas tienen participación en la toma de decisiones y en la construcción de saberes

dentro de una sociedad.

- *Infancia concebida como etapa de la vida*

Desde este punto de vista, la infancia está asociada como etapa de la vida al desarrollo biológico y psicológico, allí los aspectos físicos, cognoscitivos y psicosociales se interrelacionan para permitir a los niños y niñas adquisición de habilidades únicas; teniendo en cuenta lo anterior, se encuentran varios antecedentes que visibilizan a la infancia como aquella etapa donde se adquieren y desarrollan competencias que serán fundamentales para el futuro.

- *Infancia escolarizada*

Teniendo en cuenta la perspectiva de derechos, se encuentra la mirada de infancia dentro del contexto escolar, allí los niños y niñas son concebidos como sujetos con diferentes ritmos de aprendizajes, únicos, constructores de saberes y objetos de formación caracterizados por procesos propios de su edad.

De acuerdo al estudio de antecedentes, se comprende que las concepciones de infancia tienen impacto en la labor del maestro, la relación de este con los niños y niñas, sus familias y la sociedad. Por tanto los programas de licenciatura en preescolar o educación infantil tienen una responsabilidad respecto a la apropiación teórica y práctica de las nuevas visiones y comprensiones de las infancias que inspiren nuevas formas de hacer educación inicial en el país.

Es así como, los antecedentes anteriormente expuestos contribuyen al ejercicio investigativo, puesto que permiten enriquecer, ampliar la mirada y tener un panorama global de los proyectos elaborados en relación con la temática y conocer las influencias que han tenido diferentes discursos, experiencias, debates, encuentros, e investigaciones que giran alrededor de la infancia.

3.2 Marco teórico

A continuación se presentan las tres categorías teóricas que orientan el ejercicio investigativo las cuales son: 1) Concepciones, 2) Infancia y 3) Formación docente y configuración de concepciones; éstas fueron seleccionadas debido a que la finalidad del trabajo es identificar y categorizar las *concepciones de infancia* que ha construido un grupo de maestros en formación, lo cual da cuenta que desde la *formación* misma se hacen aportes para la construcción y reconstrucción de concepciones de ésta. Respecto a la subcategorías, estas surgen a partir de las categorías debido a la relación directa que se establecen con ellas y las preguntas planteadas desde los cuestionarios aplicados; por tanto, desde las categorías concepciones e infancia surgen tres subcategorías que son: a). Concepciones de infancia, b). Transformación de las concepciones de infancia y c). Infancia/Infancias; ya desde la categoría formación docente y configuración de concepciones surgen dos: a). Espacios académicos que aportan a la construcción y transformación de concepciones de infancia y b). Elementos de la formación que aportan a la construcción y reconstrucción de concepciones de infancia.

3.2.1 Concepciones

Teniendo en cuenta que el fenómeno a investigar está relacionado con un acercamiento a las concepciones de infancia que circulan en educadores infantiles de la Universidad Pedagógica Nacional, se hace indispensable comprender lo que se entiende por concepciones.

Existen varias miradas sobre las concepciones, una de ellas está basada en el razonamiento implícito, es decir, en el análisis, descripción y reflexión del trasfondo en el cual los seres humanos sitúan sus creencias o saberes. Es así como para Pozo (1995) citado por Martínez (1999), el razonamiento implícito “se convierte en el núcleo de fundamentación teórica

para el estudio de los conocimientos previos que ayuda a comprender mejor las características de las concepciones que tienen las personas” (p.94).

Otra mirada sobre concepciones, involucra el contexto teniendo en cuenta que éste condiciona diferentes ideas que se gestan en las experiencias de los seres humanos; una persona puede presentar variaciones en las concepciones de un mismo fenómeno según la relación que establezca con las dinámicas del contexto, es decir que la coherencia y consistencia de las ideas no sería consecuencia de la persona sino del vínculo de ésta con el contexto. Teniendo en cuenta lo anterior, los seres humanos como sujetos cognoscentes construyen concepciones por medio de su historia social, contacto con los procesos de enseñanza y aprendizaje y experiencias de la cotidianidad.

Según André Giordan citado por Moreno (s.f.) las concepciones se caracterizan por “corresponder a una estructura mental, por convertirse en un modelo explicativo y por tener una génesis individual y social” (p.4); lo anterior, demanda a los seres humanos realizar procesos de construcción mental, teniendo como punto de partida información grabada, organizada y categorizada en la memoria que interfiere en la transformación de las concepciones. Cuando se construye una concepción es importante tener presente que ésta es susceptible a cambios, donde por medio de estos se da cuenta de cómo un proceso subjetivo-colectivo de la mano con la experiencia, interfiere en la configuración y organización de una concepción.

En este orden de ideas, también se cita a Duarte (2011) quien asocia las concepciones con “ideas que se crean a partir de vivencias, postulados o construcciones de tipo individual o colectivo en el pensamiento de las personas” (p.24); de allí, que hoy por hoy se conceptualice la infancia a partir de diversos puntos de vista como: infancia maltratada, infancia, hiperrealizada,

infancia trabajadora, infancia en conflicto armado, etc. Por su parte, Rosas (2001) da una mirada amplia debido a que en su discurso, menciona que el estudio de la concepción “permite mirar el proceso de formación desde una perspectiva que recoge la experiencia del sujeto y abre la posibilidad de analizar los ámbitos del sistema educativo que se relacionan con la formación desde una visión integral, descubriendo sus contradicciones y sus límites” (p.9), por esto, dependiendo de cada contexto, de cada situación social, económica y dinámicas culturales se construyen concepciones sobre lo que significa y representa la infancia.

Complementario a lo mencionado es fundamental comprender que las concepciones se construyen gracias a la interrelación que tiene el sujeto con la información, ya sea información recibida por los medios de comunicación o de las experiencias cotidianas; según Moreno (s.f) esto hace parte de una estructura conceptual en la cual el sujeto inserta y organiza conocimientos de los que se apropia y re-configura, donde las concepciones toman lugar pues conservar un conocimiento o saber.

Respecto a lo mencionado, nos acogemos a los planteamientos sustentados por Moreno (s.f.), comprendiendo las concepciones como un saber que se construye y demanda a los seres humanos analizar, comprender, interpretar y razonar lo existente en un contexto determinado a través de experiencias, vivencias y relaciones comunicativas asociadas a partir de las dinámicas socio-históricas y formativas, es decir que, la cultura y la situación social, política y económica en la que los sujetos están inmersos influye en lo que se pueda interpretar y comprender acerca de infancia, pues, dichos factores sociales permiten que la construcción de una concepción acerca de la misma se transforme.

3.2.2 Infancia

Esta categoría le apuesta a comprender e interpretar las distintas miradas sobre las concepciones de infancia que se han dado a través del tiempo y los aspectos que han propiciado que se transforme. El hecho de hablar de infancia, evoca a cuestionarse frente a dónde, cómo y cuándo surge dicho concepto y cuáles han sido sus transformaciones a lo largo de la historia; para ello, es necesario entender que cada sociedad, cada cultura y cada época posibilitan su definición y características.

Sin lugar a duda, la infancia ha sido constituida como objeto central de estudio desde puntos de vista psicológicos, pedagógicos y pediátricos, lo cual ha permitido que actualmente exista cúmulo de conocimientos y experiencias acerca de ésta y se reconozca diversas concepciones desde el punto de vista particular de cada ciencia; pero relacionado con lo anterior se encuentra parámetros históricos, sociales y culturales de cada época que determina la comprensión de la infancia.

3.2.2.1 Concepciones de infancia en la antigüedad y la edad media

Tomando como punto de partida la posibilidad de comprender que las concepciones de infancia han cambiado a lo largo de los siglos debido a los modos de conformación socioeconómica de las sociedades, pautas de crianza, intereses sociopolíticos y teorías pedagógicas, se establece que ésta es una construcción social; para Alzate (2003):

“la sociología ha estudiado al niño como elemento social, la pedagogía como sujeto de educación y escolarización; y la psicología como sujeto de desarrollo fisiológico y psicológico, la historia lo ha hecho de una manera incidental; la prueba está en que el

mismo “*concepto de infancia*” podría ser una expresión que explica el distanciamiento de la infancia viva y real” (p.22).

Por tanto, el trabajo social de la infancia a través del tiempo destaca que los aspectos propios de la historia de ésta surgen a partir de las pautas de crianza, la alimentación, la economía, los tratos físicos y psicológicos, la salud y la educación. De allí, que la pedagogía, la psicología y el ámbito social demuestran que no existe una sola concepción de infancia sino que a lo largo de los siglos ésta se va configurando y transformando. Al respecto, trabajos como el de Ariés (1973) y DeMause (1994) dan a conocer variables de las distintas concepciones socio-históricas de ésta; Ariés por su parte, destaca que aunque los niños y las niñas han sido sujetos reconocidos siempre, han sido olvidados por el discurso histórico, por tanto, el hecho de que se hagan visibles responde a factores democráticos, es decir a espacios donde su participación es visible; de allí, la importancia de los postulados de dichos autores, ya que devuelve la memoria histórica a los niños y niñas que hicieron parte de este pasado.

La obra de Ariés “El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen” es la más representativa en la temática que se desarrolla en este ejercicio investigativo ya que dicho autor, se considera la principal figura emblemática que da lugar a la infancia a través de un estudio iconográfico realizado en la época medieval del cual, es posible interpretar dinámicas sociales y familiares de dicha época y comprender diferentes concepciones de infancia.

Vale la pena mencionar, que para el arte medieval la edad que corresponde a la infancia no ocupaba espacio alguno, representarla no era de su interés, no daban valor a su imagen, ya que era considerada una época de transición repentina, que no era importante recordar. Por tanto, tal y como lo afirma Rodríguez y Mannarelli (2007), “no podía presentarse bien al niño y menos

todavía al adolescente. La duración de la infancia se reducía al período de mayor fragilidad, cuando la cría del hombre no podía valerse por sí misma; en cuanto podía desenvolverse físicamente, se mezclaba rápidamente con los adultos, con quienes compartían sus trabajos y juegos”(p.9).

En ese sentido, las pinturas y retratos de la época interpretados por Ariés establecen en primera instancia, la aparición de personas que eran escalonados según su talla, éstas daban a entender a los niños como hombres de tamaño reducido; por lo tanto, la sociedad de los siglos X y XI no concebía la infancia como parte de su realidad, ya que simplemente no existía. Sin embargo, en el siglo XIII Ariés logra establecer tres categorías de niños y niñas presentes en la época; una la del niño joven quien era partícipe de las dinámicas de una iglesia (monaguillo), la segunda hace referencia al niño Jesús y la virgen niña, lo cual permitió hacer una representación de la infancia por medio de la maternidad; y la última, presente en la época gótica, donde aparece el niño desnudo, mostrando una concepción de alma vista desde el niño inocente y puro.

Sin embargo, ya entre los siglos XV y XVII se comienza a reconocer dos tipos de representación de la infancia: *retrato* y *putto*, los cuales para Ariés son punto de partida para su reconocimiento; *retrato* describe situaciones demográficas de la época que da lugar a la mortalidad infantil, por tanto, incidió en el reconocimiento de la infancia a partir de la muerte, lo cual permitió que la sociedad le diera un nuevo sentir a la población que categorizaban como adulta; además, se refiere al retrato de niño muerto, el cual no era considerado como una pérdida inevitable, pues, “la infancia no era más que un pasaje sin importancia, que no era necesario grabar en la memoria” (p.64). Por su parte, *putto* (niñito desnudo), el cual aparece a finales del siglo XIV, hace referencia a un tipo de pintura utilizada para la decoración donde se muestra al

niño desnudo durante la época clásica, esto arraigado a la costumbre de conservar el aspecto fugaz de la infancia; también, la desnudez del putto se extiende a niños sagrados como es el Niño Jesús y se afirma que esta desnudez extendía al retrato y estaba vinculando directamente con la representación de infancia.

En consecuencia con lo anterior, es válido mencionar que en la época no había niño o niña de quién no se conservara una imagen desnuda, y más en el siglo XVII cuando los retratos de estos se vuelven numerosos; pero, ya en el siglo XVIII empiezan a reconocerse éstos retratos pero ya con su familia alrededor de ellos, convirtiéndose éste como el centro de composición. Debido a lo anterior, según Aries, “el descubrimiento de la infancia comienza en el siglo XVIII” (p.74), así que empezaron a ponerles nombres, reconocer su vocabulario, su cuerpo y sus modales.

Aunque el trabajo de Aries se convirtió en uno de los más representativos en relación con la temática, existen estudios como el de DeMause (1994), donde las concepciones de infancia se asocian directamente con las formas y pautas de crianza, y las tipifica a partir de las relaciones paterno filiales que se han tenido en el desarrollo de la humanidad; infanticidio, abandono, ambivalencia, instrucción, socialización y ayuda, son algunas de las concepciones que se han determinado a partir de la aproximación entre padres e hijos a medida que los adultos comenzaban a satisfacer las necesidades de los niños y las niñas. En relación con lo anterior DeMause en su obra “La historia de la Infancia” (1976), citado por Alzate (2003) tiene como intención proponer una teoría psicogenética de la historia, para demostrar que los cambios en la personalidad se dan según la interacción de los padres y madres con los hijos, “Evidentemente, no es amor lo que les faltó a los padres del pasado, sino más bien la madurez emocional para ver

al niño como una persona separada de sí mismo” (p.30).

Lo anterior, da cuenta de la claridad que tiene el autor frente a la existencia de concepciones de infancia, pero afirma que para ello la presencia de violencia, maltrato y muerte fueron el eje central para construir una concepción de la misma, (...) Posiblemente, el trato despiadado de los niños, desde la práctica del infanticidio y el abandono hasta la negligencia, los rigores de la envoltura en fajas, la inanición deliberada, las palizas, los encierros, etc., era y es simplemente un aspecto de agresividad y crueldad que hay en el fondo de la naturaleza humana, de la indiferencia innata respecto a los derechos y sentimientos de los demás (...) (1994, p.10), es así, como la posición de DeMause tiene en cuenta las posturas iconográficas de Aries, pero en este caso para tomar distancia, ya que sus postulados se centran en las relaciones y pautas de crianza existentes.

Por otro lado, se encuentra Delgado (1998), quien tiene un punto de encuentro con DeMause, ya que en su libro “Historia de la infancia” afirma que “aspectos sombríos de la cultura latina fueron la crueldad, la exposición e infanticidio de niños recién nacidos, los abortos indiscriminados y sobre todo la autoridad omnímoda del paterfamilias respecto a los hijos, las nueras y los esclavos” (p.43). En este sentido, el autor toma una postura de la infancia no legítima que afecta el equilibrio y la sostenibilidad social, pues reconoce a lo que se venían enfrentados los niños y niñas según su cultura; de allí su punto de encuentro con DeMause, pues también se remite al trato, el abandono y la negligencia, por tanto, afirma que “posiblemente, el trato despiadado de los niños, desde la práctica de infanticidio y el abandono hasta la negligencia, los rigores de la envoltura en fajas, la inanición deliberada, las palizas, los encierros, etc, era y es simplemente es aspecto de agresividad y crueldad que hay en el fondo de la

naturaleza humana, de la indiferencia innata respecto a los derechos y sentimientos de los demás (1994, p.10).

Sin embargo, actualmente, en pleno siglo XXI, a pesar de que existen distintas leyes que protegen jurídicamente a la infancia, aún se presenta todo tipo de maltrato, abandono y negligencia por parte de adultos hacia esta, lo que hace que existan prácticas naturalizadas que ignoran los derechos fundamentales de los niños y niñas y se construyen concepciones que obstaculizan y perjudican su normal desarrollo como seres humanos (desarrollo integral y armónico y aspectos físicos, psicológicos y socio-afectivos); por tanto, independientemente de la protección legal que cobija a la infancia, el infanticidio, maltrato, abandono, negligencia no son asuntos superados, se viven hoy y ahora.

En conclusión es posible comprender que según historiadores y pensadores sociales que se preocuparon por estudiar el tema infancia, partieron de las epigrañas, relaciones adulto-niño, hechos y acontecimientos que permitieron establecer concepciones de infancia las cuales se fueron construyendo y transformando según la coherencia con el devenir de la sociedad.

3.2.2.2. Concepciones de infancia en la Edad Moderna

La mirada que se tiene de infancia en la edad moderna es el resultado de un trabajo disperso y desarticulado de la escuela, la familia y los medios masivos de comunicación. La concepción moderna que se indaga acerca de infancia parte desde la Escuela Activa enmarcada a finales del siglo XIX y comienzos del XX; sin embargo, es válido mencionar que para el tiempo en cuestión hablar de infancias ya era un factor fundamental, pues se evidenciaron diversas visiones subjetivas de ésta, ya que se iban visibilizando distintas problemáticas sociales en los

distintos contextos en donde los niños y niñas se veían inmersos.

En términos generales, aunque pareciera que hablar de infancia ocupaba un lugar privilegiado en ese entonces, ya que hasta dicho momento histórico era un acontecimiento “reciente” en la sociedad, la cual se limitaba a verlo como un momento pasajero y no como etapa fundamental en la vida del ser humano. Sin embargo, la pedagogía ocupó un lugar en particular para la creación de discursos sobre las concepciones de infancia, puesto que, desde el postulado de Narodowski (1994) citado por Duarte (2011) “la pedagogía diseña una infancia discriminada en tanto tal en virtud de la constatación de una carencia o de un conjunto de carencias: no posee la autonomía ni el buen juicio ni el tino propio de los adultos” (p.45); es decir, son cuerpos débiles ingenuos, manipulables, en formación. Por su parte, Sáenz, Saldarriaga y Ospina (1997) afirman que la pedagogía, era vista como dispositivo cultural que condensa el saber y el gobierno sobre la infancia como objeto de conocimiento lo cual refleja un discurso acerca de los tratos y reglamentos necesarios para ejercer sobre los niños y las niñas quienes eran vistos como masa moldeable (a partir de su conducta) indispensable de conducir, guiar y disciplinar.

Continuando con los planteamientos de Narodowski (1994), también se considera a la infancia “como objeto de dos operaciones fundamentales: constituyen un campo de estudio y de análisis y a la vez son empujados a emigrar del seno de la familia a unas instituciones producidas a efectos de contenerlos en su ineptitud y de formarlos para que, justamente puedan abandonar o superar la carencia que les es constitutiva. A la discriminación etaria le sigue una delimitación institucional.”(p.45). Lo dicho, permite comprender que los niños y las niñas luego de ser considerados parte de una familia se convierten en factor importante para las instituciones que pretenden orientarlos, formarlos o moldearlos, lo cual permite identificar una concepción de

infancia determinada por la enseñanza, donde tanto la escuela como la psicología buscan responder el porqué de ésta en la vida del ser humano; sin embargo, la familia no pierde su papel como institución social que ejerce acciones de socialización y educación sobre los niños y niñas.

De igual manera, Postman² (2004), afirma que en los siglos XVI y XVII la niñez era definida por la asistencia a la escuela; de allí, la importancia de este grupo poblacional con los inicios de la educación escolar, además, la niñez empezó a ser reconocida como un logro simbólico, por tanto, la infancia terminaba cuando se lograba el dominio del habla. De esta manera, para el siglo XVII según Plumb (1971), citado por Postman (2004) “el proceso de alfabetización debe ser paralelo al desarrollo del niño: la lectura debe enseñarse entre los cuatro y cinco años, seguida por la escritura, para añadir posteriormente materias más elaboradas... La educación [llegó a estar] casi inflexiblemente ligada a la edad cronológica de los niños” (p.20). Lo anterior, da cuenta de la importancia que tuvo la infancia luego de su reconocimiento, ya que a partir de ella se dio un paso en la educación y empezó a verse ésta ligada con la edad cronológica.

También, Postman (2004) afirma que la extensión de la escolaridad formal dependía en gran medida a la invención de la familia moderna, pues a medida que el concepto de niñez se iba formando, ésta iba cobrando forma definitiva; además, que llevó a modificar la orientación de las relaciones entre padre e hijos (p.21); esto, debido a que el lenguaje de los niños y niñas empezó a diferenciarse del de los adultos, se empezó a poner nombre a estos sujetos a partir de las expectativas de los padres y madres sobre sus hijos, por tanto, se convirtieron en protectores y castigadores de virtudes.

² Autor tomado del libro “Giros y reveses: representaciones de la infancia a través de la historia” (2004), fue el autor del primer capítulo de éste libro, el cual es publicado por el Banco del libro.

Con respecto a lo anterior, Postman (2004) concluye el capítulo afirmando que “mientras la niñez y la edad adulta se fueron diferenciando gradualmente, cada esfera elaboró su propio mundo simbólico, hasta que llegó a aceptarse que el niño era capaz de compartir el lenguaje, el aprendizaje, los gustos, los apetitos, la vida social de un adulto” (p.28); de allí, se rescata que sin lugar a duda la infancia empezaba a ser reconocida como una población distinta a la adulta y que ésta era una etapa fundamental de la vida, pues, el lenguaje iba ligado a su edad cronológica. La niñez empezó a ser vista como un hecho social.

Cunningham³ (2004), autor del segundo capítulo del libro anteriormente mencionado, afirma que los cambios en el concepto de infancia se han visto a partir del 1) humanismo, 2) protestantismo y 3) catolicismo, esto debido a que los sistemas de creencias eran distintos; en lo referente al humanismo, la prioridad era la relación entre padres e hijos, por tanto, era de vital importancia proteger y cuidar del núcleo familiar y el bienestar de los niños y las niñas; además, la responsabilidad de educar los primeros años de vida a estos sujetos recae sobre sus padres, ya que eran constructores de bases sólidas para sus hijos en cuanto a saberes. Con respecto al protestantismo, la iglesia fue el agente mediador en las pautas de crianza que se debía tener con los niños y niñas, pues la niñez debían reconocerla más allá de una etapa de diversión, dicha y entretenimiento, tenía que ser una etapa de buenos modales. Finalmente en el catolicismo, se evidencia el amor de los padres por sus hijos; la infancia empieza a ser reconocida como etapa de inocencia que debía ser protegida (p.48).

Más adelante, según Cunningham (2004), la infancia más allá de verse como una etapa de la vida, empieza a apreciarse debido a su valor, es decir, se reconoce un grado de sensibilidad

³ Autor tomado del libro “Giros y reveses: representaciones de la infancia a través de la historia” (2004), fue el autor del segundo capítulo de éste libro, el cual es publicado por el Banco del libro.

hacia la infancia; en pocas palabras, “la niñez no sólo era una etapa particular de la vida, sino la mejor de todas ellas” (p.49). Ya para finales del siglo XIX, el arte de educar se consideró fundamental, pues, ya que tenía como finalidad darle una forma deseada a los “retoños” como eran llamados en su momento a los niños y niñas; por tanto, era fundamental para Cunningham (2004) rescatar los planteamientos de Rousseau (1974), quien señala que la niñez es una etapa que todos recordamos con nostalgia y puede llegar a ser la mejor de la vida (p.54).

A partir de estas transformaciones sobre el reconocimiento de la infancia, todo el siglo XIX y parte del XX fue dominado sobre la sensibilidad romántica hacia la niñez (p.60), por tanto, aquellos sujetos que habían sido los más pequeños y menos considerados, finalmente fueron reconocidos como seres humanos dotados de cualidades.

3.2.2.3 Una mirada actual de la infancia

Las transformaciones socioculturales de los siglos XX y XXI, han obligado a hablar, pensar y actuar sobre la infancia de una manera distinta, pues aquella mirada tradicional de la infancia caracterizada por la inocencia y fragilidad y reconocida como una etapa de la vida, ha ido transformándose a raíz del reconocimiento de los derechos y la participación de los niños y las niñas en los procesos de formación, comunicación y nuevas tecnologías. Por tanto, abordar la infancia en la actualidad implica reconocer el estatuto social y las configuraciones de la cultura contemporánea; esto, debido a que la infancia es vista actualmente en algunos casos como una condición social delimitada por una construcción histórica y cultural la cual es diferenciada y caracterizada por las relaciones de poder; por tanto, se visualiza como un grupo poblacional socialmente construido según el contexto, las prácticas de crianza y la época.

En relación a lo mencionado, Duarte (2013) afirma que:

“Las niñas y los niños de hoy, pese a que comparten similares condiciones biológicas, viven la cotidianidad y se representan de manera diferente, y se relacionan de muy diversos modos con los sujetos adultos. No se ve así mismo y de igual forma el niño o niña de clase media, que el trabajador o trabajadora, que el niño en situación de calle, el explotado o explotada sexualmente o el miembro de los grupos subversivos, por tanto no se vive de la misma manera la niñez. Ello supone la pluralización de la infancia y nos exige pensar más en las infancias, lo cual implica reconocer las múltiples miradas, voces y sentidos que construyen las niñas y los niños de sus mundos” (p.463).

Lo anteriormente expuesto, da cuenta de aspectos de la vida cotidiana que hoy por hoy han permitido que se aborde a la infancia desde diversos puntos de vista, por tanto, la definición homogénea y unívoca que existía de ésta se pone en entredicho.

Dicha pluralización de la infancia, se acentúa en discursos actuales y da lugar a hablar acerca de infancia hiperrealizada, maltratada, trabajadora, de la calle, entre otras; en ese sentido, se identifica que no existe naturaleza permanente acerca de concepciones del objeto de estudio, pues varían según la lectura contextual que se haga de la misma.

A raíz de lo mencionado a continuación se profundiza en algunas de las manifestaciones de la infancia actualmente:

- *Infancia hiperrealizada*

Narodowsky (1999), es uno de los autores que estudian la infancia hiperrealizada, unas de las tantas manifestaciones que ha tenido la infancia en los últimos años ya que es determinada

por constante contacto con las nuevas tecnologías y medios masivos de comunicación, donde el mundo está permeado por una estimulación visual y auditiva que dificulta las construcciones simbólicas de la realidad; lo anterior, como lo señala Narodowski, da cuenta de la necesidad que tiene la mayoría de niños y las niñas de estar conectados todo el tiempo a algún aparato tecnológico buscando la inmediatez de soluciones a situaciones; por tanto, es una infancia a la que se le imposibilita concebir una realidad donde las conexiones tecnológicas no estén presentes. En palabras más directas, Narodowski (1999) afirma que ésta infancia corresponde a la infancia de la realidad virtual, por tanto, “se trata de chicos que realizan su infancia con internet, computadores, canales de cable, video, family games, y que ya dejaron de ocupar el lugar de no saber” (p.47).

Lo anterior, da cuenta de que el computador, la internet, la televisión o cualquier aparato electrónico hace parte de la vida cotidiana de los niños y las niñas actualmente, por tanto, el mundo real y el mundo virtual se constituyen mutuamente, pues son recíprocos y adaptados a las actividades diarias realizadas. De allí, nuestro acercamiento a las fuentes bibliográficas citadas, pues sin lugar a duda como lo reafirmaría Narodowski la infancia ha dejado de ocupar el espacio de dependencia, ya que actualmente en vez de depender de un adulto, los niños y niñas día a día desarrollan capacidades que enriquecen su autonomía, invitando a los adultos a tener un acercamiento más profundo a las nuevas tecnologías, debido a que estas están hoy a su alcance desde los primeros años de vida.

Por otro lado, se encuentra que algunos niños y niñas al estar inmersos en el mundo virtual y tecnológico se inscriben en una cultura de consumismo, pues desde luego, es allí donde se encuentran en constante búsqueda para satisfacer el placer y el disfrute al que los artefactos

tecnológicos dan respuesta; tal y como lo menciona Duarte (2013), lo lleva a experimentar una vida ambivalente, efímera, desechable, individualista, superficial, inestable y provisional (p.466).

- *Infancia maltratada*

Hablar de maltrato infantil implica darse cuenta del proceso de reconocimiento que este ha tenido a lo largo del tiempo, sin embargo, en este apartado se omitirá cuáles han sido las transformaciones de este concepto en la historia para aterrizarlo específicamente como una categoría de infancia en la actualidad.

Absalón Jiménez Becerra, es uno de los escritores colombianos más nombrados por su amplio material acerca de infancia maltratada y todo lo relacionado con ella, una de sus obras se titula “Infancia, ruptura y discontinuidades de su historia en Colombia” (2013) y recoge cuatro ensayos que abordan experiencias de la oscura historia de la infancia en el país. A partir del texto en mención, específicamente el capítulo I, el autor entiende por maltrato infantil como aquello que “gira en torno al tema del cuerpo, su control, pero también su sometimiento e inclusive, su degradación”, por tanto, “es parte de un proceso determinado por la interacción de varios factores sociales, familiares y del propio niño” (p.1); también, resalta la visualización del maltrato, gracias al ser naturalizado como una práctica de crianza; allí toma lugar el ICBF quien en el año 1980 decide desarrollar campañas de prevención visitando los hogares y formando a padres-madres con la finalidad de sensibilizarlos ante el tema.

Al respecto, se encuentra la psiquiatra Cuadros (1995), citada por Jiménez (2013), quién en su momento define maltrato infantil como aquellas acciones negativas que los adultos ejercen sobre los niños y las niñas las cuales afectan la salud física y mental. El abuso, la explotación sexual, abandono, insultos, humillaciones, presión emocional y psicológica son consideradas

faltas que hacen parte del abuso infantil las cuales, según el autor violentan procesos de desarrollo (p.49).

De acuerdo con las afirmaciones anteriores, es evidente que en la actualidad se identifica el maltrato infantil; a pesar de contar con políticas que cobijan a los niños y niñas, se sigue llevando a cabo, no solamente signos físicos de maltrato, sino también manifestaciones psicológicas y emocionales, negligencia, abuso sexual, maltrato al niño en gestación, infancia trabajadora y de la calle, entre otras. Por tanto, deja claro que la falta de amor, cuidado y atención afectan el desarrollo integral de los niños y las niñas, y tanto el maltrato físico como psicológico trae consecuencias como la tristeza, el resentimiento social, el desinterés, la agresividad, el fracaso escolar y muchas otras cosas que conllevan a que muchos de ellos se vayan a vivir a la calle, consumir drogas o reproducir este tipo de prácticas a las cuales son expuestos.

- *Infancia trabajadora*

Según Pico (2008) existe una necesidad por develar los sentidos que tienen el trabajo infantil en una sociedad debido a que se presentan diferentes miradas sobre éste; una de ellas asocia al trabajo infantil como posibilitador de desarrollo, autonomía e identidad del niño y la niña, pero otras, manejan concepciones radicales, pues creen que es un factor nocivo para el pleno desarrollo de los niños y las niñas, pues están expuestos a variedad de factores de riesgo, se cree que abandonan la escuela y se vulneran sin número de derechos; al respecto la OIT (Organización Internacional del Trabajo) considera al trabajo infantil como “actividad física, mental, social o moral perjudicial o nociva para el niño y una interferencia en su proceso de escolarización” (p.99), sin embargo, se considera fundamental precisar condiciones y formas del

trabajo en determinado contexto.

A partir de lo mencionado, se identifica que el trabajo infantil tiene un reconocimiento actual, independientemente sea considerado como actividad positiva o negativa; sin embargo se hace importante comprender que éste se legitima culturalmente debido a las necesidades, vida familiar o estado de supervivencia que afronten los sujetos.

- *Infancia de la calle*

Para nadie es un secreto que a lo largo del tiempo se han identificado niños, niñas y jóvenes habitantes de calle temporal o permanentemente, pues es un fenómeno social que día a día incrementa y sin lugar a duda depende muchas veces de decisiones personales, pues se ven expuestos a maltrato físico y psicológico, condiciones económicas y sociales, influencias, o en algunos de los casos, decisiones propias con el fin de tener libertad plena frente a experiencias que quieren vivir, o sencillamente ir en busca de sustento económico para mantener a sus familias.

Por tanto, una distinción entre niños y niñas <en> y <de> la calle, pues los primeros pasan gran parte del día en la calle, pero regresan a casa luego de haber cumplido con algún trabajo que permite tener ingresos económicos para llevar a la familia, éstos a pesar de tener que trabajar a muy temprana edad no desertan a la escuela y mantienen un vínculo con sus familias; los segundos, en cambio cuentan con vínculos familiares débiles, por tanto depende en totalidad de ellos cubrir sus necesidades básicas, así que la calle es la solución a estos problemas a pesar de que estén enfrentando a conductas como explotación sexual, deserción escolar, trabajo prematuro. De allí, que Gatto Reyes (2004), afirma que “la vida en la calle es un riesgo al desarrollo integral de los niños y niñas, más allá que ésta les brinde satisfacciones que no

encuentren en otros ámbitos de la vida social” (p.9).

Sobre la base de lo expuesto anteriormente, es posible concebir a la infancia como un fenómeno social que involucra distintas dinámicas culturales, políticas, económicas y culturales; por lo tanto, es a partir de una lectura contextual de la infancia que se lleva a cabo una construcción social individual o grupal de la misma donde también son tenidos en cuenta los procesos de comunicación de cada cultura. Por ello, tal y como lo diría Chica y Rosero (2012) “la explicitación de la construcción de la concepción de infancia, lleva a reflexionar sobre el papel que han jugado en ésta la percepción y la relación que las personas adultas establezcan con los niños y las niñas. Así mismo, cómo los aprendizajes, la educación y la formación, desde lo formal y lo no formal, han incidido como espacios de práctica para que de ellos y ellas puedan emerger tanto sus características accidentales como esenciales” (p.84).

Es claro que a través del tiempo los seres humanos hemos tenido concepciones de la infancia según la construcción cultural e histórica y según la época de la cual seamos parte; estas concepciones surgen a partir de la experiencia personal. Al respecto, Casas (2006) en “Infancia y Representaciones Sociales”, dice que es posible aclarar que la infancia no solo hace referencia a un grupo poblacional, sino también a una realidad construida colectivamente; “la infancia no resulta ser un fenómeno social configurado sólo por un conjunto de personas de unas características determinadas, sino que resulta también inseparable de la idea (...) más o menos ampliamente compartida sobre qué es la infancia” (p.29). En otras palabras, la infancia, resulta ser lo que para cada sociedad, según un momento histórico concibe y cree que significa. Dicha afirmación, se relaciona con saberes implícitos que sujetos sociales colectivamente comparten en determinado momento histórico, ayuda a comprender las relaciones e interrelaciones sociales que

se establecen en cada sociedad con la infancia, entendiéndose como un elemento que forma parte de ella y como tal responde a relaciones culturales, históricas, tradicionales de acuerdo con el lugar y el momento del cual es parte. Como diría, Soto (2012), al reconocer a la infancia como una construcción social, se está reconociendo su carácter natural, el cual está integrado en un contexto social y cultural.

Pero en la actualidad de la infancia también se hace importante reconocer la existencia de diferentes posturas no sólo desde perspectivas socio-culturales sino desde enfoques biológicos y/o psicológicos; por ejemplo, Papalia, Olds y Duskin (2009) afirman que los aspectos físicos, psicosociales y cognitivos, son tres ámbitos principales que conforman a la infancia desde una lectura desarrollista, de allí, lo importante de centrar la atención en el cambio o estabilidad que estos tengan en el ser humano. A su vez, Craig, citado por Mansilla (2000), plantea que la infancia se relaciona con “cambios temporales que se operan en la estructura, pensamiento o comportamiento de la persona y que se deben a factores biológicos o ambientales” (Craig, 1997, p. 27); desde este ámbito, la infancia se caracteriza por estar relacionada con cambios del cuerpo, cerebro, habilidades motrices y capacidades sensoriales, a su vez con el aprendizaje, atención, memoria y lenguaje y también con las transformaciones dadas en las emociones, personalidad o relaciones con los otros. La infancia, vista como “etapa humana” demanda visualizar avances y retrocesos en aspectos físicos y cognitivos de los niños y niñas.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible comprender que en la actualidad existen diversidad de discursos frente a las concepciones de infancia, sin embargo, estos no dejan de poner en tensión la manera como ésta se concibe por la sociedad y las realidades que los niños y niñas están viviendo, lo que da lugar a concepciones pluralizadas y diversificadas.

3.2.3 Formación docente y configuración de concepciones

En el presente apartado, se aborda lo referente a la formación docente, puesto que es la tercera categoría del trabajo en curso y toma lugar en el proceso ya que se considera elemento que influye en la construcción y modificación de las concepciones de algunos educadores infantiles en formación.

A partir de lo mencionado, León (2013), afirma que:

“En los escenarios de formación de maestros, además de ofrecer espacios académicos en los cuales se reconocen teorías, corrientes, modelos pedagógicos y aspectos propios de los saberes disciplinares, es por medio de la investigación y de la práctica pedagógica, que se presenta la contextualización de los conocimientos teóricos, permitiendo que el maestro en formación propicie un diálogo entre dichos conocimientos y esa realidad, esos sujetos y esas dinámicas que surgen de su vivencia y experiencia en la escuela (o escenario de su práctica), de esta manera, surgen cuestionamientos, inquietudes, encuentros y confrontaciones que motivan nuevas indagaciones y búsquedas” (p.122)

De acuerdo con la cita anterior, se comprende que no solo los programas profesionales deben ofrecer formación teórica a sus estudiantes, sino experiencias investigativas, crítico-reflexivas que los invite a relacionar y ponen en construcción y modificación sus concepciones o conocimientos, para enriquecer y visualizar diferentes discursos; además replantear, limitar o generar nuevas incógnitas frente a un tema en específico.

De allí, que León (2013) también resalte que “las experiencias en diferentes escenarios académicos y profesionales, permiten consolidar un discurso en el cual sitúa la investigación, el

reconocimiento de los escenarios y las realidades particulares (...) lo cual demuestra que la labor docente no se encuentra limitada a la transmisión o enseñanza de contenidos, sino que se convierte en una práctica social para la formación de sujetos sociales” (p.122). Al respecto, la importancia de la formación de maestros en diversidad de escenarios, pues a partir de ella se construyen concepciones visibilizando contextos y sociedades específicas; además, da cuenta del rol de los maestros como práctica social, donde sin lugar a duda no se limita a la transmisión de conocimientos sino que es una guía para la construcción de éstos.

Al respecto, Díaz (2006) afirma que:

“el docente desde el deber ser de su actuación profesional, como mediador y formador, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos, pues en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, laboratorios u otros escenarios de mediación, donde convergen símbolos y significados en torno a un currículo oficial y uno oculto” (p.89).

Teniendo en cuenta lo anterior, es claro que la formación y sus intencionalidades a nivel práctico, investigativo, teórico, disciplinar, entre otros, influye en la construcción y modificación de concepciones de infancia pues brinda herramientas fundamentales para enriquecer el saber frente a ellas, demandando a los estudiantes estar involucradas en investigaciones, prácticas, experiencias, diálogos e indagaciones que permitan un reajuste a los saberes y conocimientos que se han ido construyendo a lo largo de su rol como educadores infantiles. En consonancia, se puede decir que los educadores infantiles siendo líderes y agentes generadores de procesos de enseñanza y aprendizaje, deben encontrarse en constante formación puesto que todo el tiempo se

da lugar a diálogos de saberes; en este caso, frente a las concepciones que se construyen sobre infancia actualmente.

De igual manera, a partir de la cita mencionada, vale la pena resaltar que sin lugar a duda desde la formación como educadores infantiles, los maestros en formación se encuentran en constante reflexión sobre el quehacer en las prácticas pedagógicas, con el fin de mejorarla, enriquecerla y traer a escena los pro y contras que se vivieron en ella; de allí que el programa de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional tenga como uno de sus propósitos “Fortalecer las prácticas pedagógicas del proceso formativo, como espacios generadores de propuestas alternativas para la atención y educación de la infancia y el desarrollo de proyectos de carácter investigativo que contribuyan a la producción de conocimiento pedagógico” (Tomado de la página web de la UPN) que demanda a los educadores infantiles enriquecer el saber y quehacer en relación con la infancia, pero a la vez crear preguntas, identificar necesidades y exigencias que ayuden a configurar su campo profesional y su accionar con el objeto de estudio de la carrera.

Respecto a los planteamiento de León y Díaz, vale la pena mencionar, que la formación desde los distintos escenarios educativos, permite que los educadores estén en constante aprendizaje y a partir de experiencias pedagógicas, su discurso se transforme, especialmente desde la práctica misma, pues el enfrentarse a la realidad permite reflexionar desde la experiencia permitiéndole indagar, construir, enriquecer la formación en infancia y tomar postura crítica frente a esta.

De allí, que Tallafero (2006) afirme que todo hacer es una práctica, y que ésta hace parte de un sistema de ideas y conocimientos que comprende valores, actitudes, pensamientos,

sentimientos y maneras de hablar y de ser; por tanto, evoca a que a partir de la reflexión de la misma los maestros mejoren y fortalezcan su labor como educadores.

También en este apartado, vale la pena también rescatar a García (s.f), quién desde sus planteamientos afirma que las sociedades se encuentran envueltas en un proceso de transformación no planificado que afecta directamente el proceso de aprendizaje de cada sujeto y cómo este se relaciona y trabaja en la sociedad; en relación con lo anterior, se comprende que sin lugar a duda los educadores, en especial los educadores infantiles, necesitan estar constantemente actualizando los conocimientos, estar dispuestos a estudiar diversidad de discursos relacionados con las temáticas que cobijan a la infancia y las maneras de enseñar y aprender para así consolidar saberes teóricos y prácticos que los lleven al perfeccionamiento profesional.

Al respecto García (s.f) se menciona que:

“Otras de las características de la sociedad que nos está tocando vivir es que los conocimientos que adquirimos en nuestra etapa de formación inicial tienen una *fecha de caducidad*. No podemos seguir esperando que la formación profesional inicial nos dote de un bagaje de conocimientos del que podamos disponer a lo largo de toda nuestra vida profesional activa. Por el contrario, tanto por la aparición constante de nuevas ocupaciones y profesiones, como por el imparable avance de los conocimientos, se requiere de las personas, de los ciudadanos una actitud de permanente aprendizaje” (p.3).

Las situaciones mencionadas, muestran un panorama real que no se aleja de la labor docente, puesto que hace énfasis en la responsabilidad que se asume desde el inicio de la formación, donde a partir del aprendizaje autónomo y cooperativo se construye uno significativo que da cuenta de que los conocimientos previos se enriquecen, y por tanto, se reconstruyen y

contextualizan frente a las dinámicas sociales, culturales y políticas que están inmersas en una cultura; y que finalmente ponen en manifiesto la identificación de concepciones, es este caso sobre infancia.

Por tanto, todo lo anterior siempre va a ir enfocado en la práctica pedagógica, pues es allí donde las educadoras se enfrentan a las realidades de su profesión, identifican las diversas dinámicas sociales en las cuales se encuentra inmerso como maestro, lo cual hace que desde su quehacer se transforme y reconfigura su concepción o punto de vista frente a algo. Además, actualiza sus saberes previos y da cuenta de que es allí, en la realidad donde se evidencia las características de la sociedad.

Teniendo en cuenta lo dicho, se considera a la formación de maestros como una categoría fundamental en este ejercicio investigativo, ya que se establece como base de conocimiento sobre los procesos que implican el accionar del maestro, el cual le demanda construir y reconstruir un saber propio y también lo invita a plantearse nuevas preguntas sobre lo aprendido y apropiado para entrar en reflexión con su discurso y así plantear propuestas pedagógicas innovadoras que responden a las necesidades de la educación.

En conclusión, la formación docente y configuración de concepciones es considerada elemento fundamental para modificar, enriquecer o movilizar el pensamiento frente al objeto de estudio de la carrera pues a través de esta se logra rescatar criterios de diversidad, que promueven la participación de los educadores en diferentes contextos educativos socioculturales y económicos, haciendo de ello el reconocimiento de la infancia desde una práctica real, contextual y diversificada.

4 ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se presenta el resultado del análisis de la información obtenida del instrumento aplicado, la comprensión textual de cinco programas analíticos de la Licenciatura en Educación Infantil y la información que conforma el marco referencial del ejercicio investigativo. Lo anterior, se realiza bajo un ejercicio de triangulación que tiene como finalidad principal dar respuesta a los objetivos planteados en el presente trabajo investigativo.

En este orden de ideas es importante mencionar que para la presente triangulación, las concepciones de infancia interpretadas a partir de las respuestas obtenidas por educadores infantiles que respondieron el cuestionario son:

a). *Infancia es una etapa de la vida, desarrollo, comprensión y descubrimiento:*

El 63.3% de los estudiantes participantes tienen un acercamiento a la concepción de infancia asociada a etapa de vida, desarrollo, comprensión y descubrimiento; tal como se evidencia una de las estudiantes al afirmar que infancia es “una etapa transitoria del desarrollo del ser humano, que posee unas características particulares e importantes, en las cuales, se definen los demás desarrollos que tendrá a lo largo de su vida” (Tomado de la respuesta de la estudiante uno de semestre dos); otra de las maestras en formación participantes, menciona que “es un período del ser humano en el que según sea el abordaje educativo, se van a potenciar sus capacidades y habilidades” (Tomado de la respuesta de la estudiante dos de décimo semestre); en relación con la anterior uno de los cinco programas analíticos (Infancia, nociones y perspectivas) evidencia relación con las concepciones de infancia que algunas estudiantes tienen ya que también la reconoce desde “un estado de desarrollo en el campo físico, cognitivo, psicológico y

social” (Tomado del programa analítico de infancia, nociones y perspectivas) pues desde sus planteamientos aborda el enfoque biológico, sin desdibujar otras perspectivas desde la cual se asume la infancia.

Complementario a lo anterior Papalia, Olds y Duskin (2009), afirman que los aspectos físicos, psicosociales y cognitivos, son tres ámbitos principales que conforman a la infancia desde una lectura desarrollista, por tanto, reiteran que es de vital importancia centrar la atención en el cambio o estabilidad que estos tengan en el ser humano, esto, se relaciona con lo planteado por Craig (1997) citado por Mansilla (2000), quien menciona que es una etapa humana que demanda visualizar avances y retrocesos en aspectos físicos y cognitivos de los niños y niñas.

Teniendo en cuenta que más de la mitad de las estudiantes participantes (63.3%) tienen una concepción de infancia relacionada con etapa de vida, desarrollo, comprensión y descubrimiento y que existe en su formación un programa analítico que analiza desde una posición crítica esta perspectiva, pero también sustento teórico que la defiende, es posible considerar que la concepción de infancia asumida por la población de estudiantes destaca argumentos relacionados con cambios del cuerpo, cerebro, habilidades motrices y capacidades sensoriales que pueda tener una persona, a su vez con el aprendizaje, atención, memoria y lenguaje y también con las transformaciones dadas en las emociones, personalidad o relaciones con los otros. La infancia, vista como etapa en la cual avances y retrocesos en los aspectos anteriormente nombrados, son característicos para determinar proceso de crecimiento y desarrollo físico, mental y espiritual con el fin de ayudar a fortalecer habilidades, destrezas y capacidades.

Gracias a la anterior información, es posible comprender que desde Infancia, Nociones y

Perspectivas, uno de los programas que hacen parte de la formación de maestros para la infancia en la Licenciatura, es fundamental y necesario relacionar a los estudiantes con hitos teóricos del cuerpo, más aún, cuando de los estudios de la psicología se han derivado investigaciones y teoría.

b). *La infancia es asociada a sujetos sociales en formación:*

En lo referente a la concepción de infancia asociada a sujetos sociales en formación, son el 26.6% de las estudiantes que respondieron el cuestionario se acogen a dicha concepción, una de ellas sustenta que la infancia, “son seres únicos dispuestos a aprender del mundo que los rodea y crecer como seres humanos a través del conocimiento” (Tomado de la respuesta de la estudiante uno de séptimo semestre) y otra afirma que “los niños y niñas son protagonistas de su propio aprendizaje, ellos están en constante investigación y toman sus propias decisiones” (Tomado de la respuesta de la estudiante dos de tercer semestre); lo anterior, puede interpretarse desde lo propuesto por Malpita (2009), quién desde su estudio reconoce que la infancia está conformada por sujetos que se educan, por tanto es considerada “objetos de formación”.

Con lo anterior, es claro que la infancia ha sido comprendida de maneras diferentes, pero teniendo en cuenta que varios estudiantes asocian sus concepciones a sujetos en formación, la pedagogía toma lugar en particular para la creación de discursos sobre ella, puesto que, desde el postulado de Narodowski (1994) citado por Duarte (2011) se afirma que “La pedagogía diseña una infancia discriminada en tanto tal en virtud de la constatación de una carencia o de un conjunto de carencias: no posee la autonomía ni el buen juicio ni el tino propio de los adultos” (p.45); es decir, son cuerpos débiles ingenuos, manipulables, en formación.

Por su parte, Sáenz, Saldarriaga y Ospina (1997) afirman que la pedagogía, era vista

como dispositivo cultural que condensa el saber y el gobierno sobre la infancia como objeto de conocimiento, lo cual refleja un discurso acerca de los tratos y reglamentos necesarios para ejercer sobre los niños y las niñas quienes eran vistos como masa moldeable (conducta) indispensable de conducir, guiar y disciplinar.

Según lo citado, se considera a la pedagogía como un dispositivo de poder que busca moldear a los niños y niñas para de una u otra manera responder a un objetivo de progreso que cada cultura tenga; pero no hay que ignorar que educarse implica un proceso permanente a lo largo de la vida, donde a través del contexto y los medios de comunicación es posible, pero esto, depende de las dinámicas sociales que evidencian y viva la infancia.

Sin embargo, las respuestas de algunas estudiantes en relación con la concepción de infancia se caracterizan por concebir a los niños y niñas como sujetos con diferentes ritmos de aprendizajes, donde se reconocen las características neurológicas de cada uno de ellos para plantear estrategias de enseñanza y aprendizaje. Por tanto se hace fundamental relacionar dichos ritmos de aprendizaje con aspectos neurológicos debido a que ello permite identificar cómo los niños y niñas reciben, perciben, procesan, almacenan y construyen a ciertos tipos de información.

Esta interpretación, da cuenta de que los niños y niñas son concebidos por las estudiantes como actores activos en su proceso de formación y objetos de la misma, los cuales se caracterizan por construir procesos propios de su edad, pues se encuentra que asocian a los niños y niñas como sujetos escolares distinguidos por aprender o desaprender según su desarrollo.

c). Infancia es un grupo poblacional que se construye socialmente a partir de determinada cultura o sociedad en particular; por tanto, es un concepto socialmente

establecido:

El 53% de las estudiantes participantes, asumen a la infancia como un grupo de personas considerados únicos e irrepetibles, que sienten, piensan y actúan y se comunican y expresan de forma espontánea; esto para comprender las dinámicas culturales de las cuales son parte.

Complementando lo anterior, algunas estudiantes se acercan a dicha concepción, cuando reconocen a la infancia como “una construcción personal y social de la sociedad” (Tomado de la respuesta de la estudiante tres de décimo semestre); también mencionan que ésta “es concebida como una parte de la población con características definidas, con condiciones específicas, y enmarcada desde lo legal entre los 0 y 18 años y específicamente primera infancia entre 0 y 8 años” (Tomado de la respuesta de la estudiante uno de cuarto semestre); ésto se relaciona con la apuesta que tiene los programas de Infancia Nociones y Perspectivas, y Práctica Pedagógica I-II, quienes definen la infancia como una construcción sociocultural, debido a que esta es vista como una categoría social presente en determinado territorio.

Para poder comprender a la infancia como grupo poblacional construido socialmente, es fundamental relacionar saberes implícitos que sujetos sociales colectivamente comparten en determinado momento histórico y ayudar a comprender las relaciones e interrelaciones sociales que se establecen en cada sociedad con la infancia, entendiendo ésta como un elemento que forma parte de ella y como tal responde a relaciones culturales, históricas, tradicionales de acuerdo con el lugar y el momento del cual es parte. Como diría, Pavez (2012) al reconocer a la infancia como una población socialmente establecida, se está reconociendo su carácter natural, el cual está integrado en un contexto social y cultural. A su vez, se comprueba que en cada sociedad aparece como un componente de la estructura y también con una dimensión cultural

específica y diferente de otras sociedades.

d). *Infancia es una categoría sociopolítica permeada por acontecimientos sociales y culturales:*

Respecto a esta concepción de infancia una estudiante de primer semestre afirma que “la infancia es una categoría sociopolítica, que a lo largo de la historia se ha acompañado por acontecimientos sociales y culturales” (Tomado de la respuesta de la estudiante uno de semestre uno); otra maestra en formación participante la define como “sujetos políticos, participativos, propositivos, sujetos de derechos y deberes” (Tomado de la respuesta de la estudiante dos de semestre diez); lo anterior, se evidencia desde lo que se apuesta en la Práctica Pedagógica I-II, donde se menciona que las particularidades sociales, culturales, económicas y políticas permiten la construcción y transformación de las concepciones de infancia.

Con respecto a lo anterior, vale la pena mencionar que desde los programas analíticos retomados para la presente investigación, no se evidencia discursivamente la intención de cada uno de esos espacios académicos sea brindar herramientas que aporten a la construcción de concepciones de infancia desde el punto de vista político; sin embargo, eso no desmerita que a lo largo de la carrera, en la puesta en práctica de los programas no se haga énfasis en reconocer a los niños y niñas como sujetos políticos y participativos.

Por tanto, se identifica la urgencia de profundizar en la formación desde un punto de vista legal y normativo que permita reflexionar, argumentar y tomar postura, y de esta manera generar debates y discusiones en relación con la temática.

- *Espacios académicos que aportan en la construcción y transformación de concepciones de infancia*

En lo que respecta a los espacios académicos, las estudiantes que respondieron el cuestionario los reconocen fundamentales para construir una concepción sobre infancia y enriquecer su discurso sobre la misma; al respecto, es preciso mencionar que en su mayoría fueron los espacios del ciclo de fundamentación los más reconocidos por las estudiantes; de allí los más relevantes son Práctica Pedagógica (21 estudiantes, igual al 70% de la población participante), Infancia, Nociones y Perspectivas (15 estudiantes, igual al 50% de la población participante), Socialización I (14 estudiantes, igual 46.7% de la población participante) e Introducción al desarrollo (7 estudiantes que representan el 23% de la población participante); por su parte, en el ciclo de profundización la asignatura más destacada fue evaluación (2 estudiantes, que representan el 6.7% de la totalidad de participantes). De igual manera, se rescatan que todas las asignaturas han influido en la construcción de sus discursos sobre infancia (por 4 estudiantes que representan el 13.3% de los participantes) y que las electivas también hacen parte de éste proceso (2 estudiantes que representan el 6.7% de la totalidad de participantes).

Lo anterior, refleja que los resultados encontrados permiten a algunas educadoras infantiles la construcción de una concepción sobre infancia a partir de una lectura de imágenes e ideas que circulan alrededor de ésta en el entorno social, donde la diversidad contextual y las particularidades económicas, sociales, políticas y culturales son elementos importantes, permitiéndole tomar postura frente al accionar, la formación teórica y el compromiso transformador que se tiene como educador infantil.

Por tanto, los espacios académicos llegan a ser considerados esenciales en la construcción de una concepción de infancia ya que contribuyen en la consolidación y apropiación conceptual de ésta, generan actitud crítica y reflexiva a partir de ejercicios pedagógicos y a su vez aportan a

la lectura real y contextual de un grupo poblacional permeado por elementos históricos, políticas y socioculturales.

Como lo menciona León (2013) afirma que “las experiencias en diferentes escenarios académicos y profesionales, permiten consolidar un discurso en el cual sitúa la investigación, el reconocimiento de los escenarios y las realidades particulares (...) lo cual demuestra que la labor docente no se encuentra limitada a la transmisión o enseñanza de contenidos, sino que se convierte en una práctica social para la formación de sujetos sociales” (p.122). También, se resalta la importancia de la formación de maestros en diversos escenarios, ya que esto logra construir concepciones a partir de unos contextos y sociedades con características propias.

En síntesis, se considera que independientemente de que en los espacios enriquecidos constantemente se haga alusión a concepciones de infancia, son la Práctica Pedagógica, Socialización e Infancia, Nociones y Perspectivas las asignaturas que más aportan a la construcción y reconstrucción de concepciones acerca del tema; esto, según la información recogida en los cuestionarios aplicados. Sin embargo, vale la pena mencionar que la intención principal de los espacios académicos y el objeto del estudio del Programa no es formar sobre las concepciones de infancia, sino formar y educar maestros para trabajar pedagógicamente con las infancias.

Lo anterior, se evidencia en el análisis de contenido realizado puesto que las estudiantes expresan que a partir de las experiencias y vivencias que tuvieron en los espacios académicos lograron experimentar, percibir e interpretar la realidad, tal y como lo menciona Páramo (2011); además, desde sus experiencias particulares, creencias y sentimientos lograron dar cuenta de la diversidad de concepciones de infancia que hoy día se reconocen, pues, las intencionalidades que

desde algunas asignaturas se plantean permiten comprender la infancia como una construcción histórica, social y cultural. Lo anterior, específicamente desde los programas analíticos de Infancia, Nociones y Perspectivas y la Práctica Pedagógica donde se tienen en cuenta las particularidades sociales, culturales, económicas y políticas; de género, etnia y territorio.

También vale la pena señalar, que gracias a las intencionalidades y apuestas que desde los programas analíticos se plantean, la población reconoce más de veinte (20) asignaturas a la hora de una construcción discursiva sobre concepciones de infancia, lo cual ha permitido identificar y reconocer la existencia, actuación y participación de ésta, a partir de ejercicios reflexivos que alimentan la formación con competencias argumentativas.

- *Transformación de las concepciones de infancia*

Sin lugar a duda, los programas analíticos de Práctica Pedagógica e Infancia, Nociones y Perspectivas, han sido espacios formativos fundamentales en la construcción de discursos y concepciones sobre infancia, pues, las estudiantes se han acogido básicamente estos espacios (práctica fue mencionado por el 60% de las estudiantes e infancia nociones y perspectivas por 50%), como elementos fundamentales para la construcción de dicha concepción. Lo anterior, debido a que las apuestas que tienen es “reconocer el recorrido histórico a través del cual se ha construido la noción de infancia como categoría socio-histórica de análisis” (Tomado de programa analítico infancia nociones y perspectivas), que busca aproximar a las estudiantes a discusiones sobre concepciones de infancia donde se reconozca múltiples maneras de ser niños y niñas en el mundo actual sin desconocer los discursos públicos y privados que giran alrededor de ésta usando de medios de comunicación, ámbito académico y políticas sociales.

Dichas concepciones, identificadas anteriormente en un grupo de estudiantes, se ha

transformado gracias a la formación profesional puesto que esta permitió, como lo afirma una de ellas, reconocer que “tenía una concepción homogenizada de infancia como una época de la vida, pero en la carrera aprendí que ser niño no tiene que ver sólo con la edad, sino con la experiencia de vida de los sujetos” (Tomado de la respuesta de la estudiante tres de décimo semestre); también, otra estudiante afirma que “al principio el imaginario es de infancia “tierna”, “inocente”, “cariñosa” y similares. En el transcurso de mi formación dicho imaginario se transforma a sujetos activos, propositivos, políticos, actores, ciudadanos con voz” (Tomado de la respuesta de la estudiante dos de décimo semestre).

El sentido propio de la formación profesional, contribuye a que la concepción de infancia se reconstruya, gracias a la lectura crítico-reflexiva que se hace de la misma, al quehacer docente en general y a los procesos pedagógicos en particular que la permean. De ahí que León (2013) plantee que para lo anterior, los educadores infantiles en formación cuenten con espacios académicos que los involucren en el ejercicio investigativo y en la práctica pedagógica, pues por medio de éstos ponen en dialogo sus conocimientos con la realidad, permitiéndoles generar cuestionamientos, inquietudes o confrontaciones que contribuyen a la construcción de nuevos aprendizajes.

Después de lo expuesto, vale la pena resaltar, que es por medio de las apuestas formativas, pedagógicas e investigativas que tiene el programa, que se logra comprender diversos discursos sobre concepciones, los cuales promueven la participación en diferentes contextos educativos, socioculturales y económicos, haciendo de ello el reconocimiento de la infancia desde una lógica real, contextual y diversificada. En síntesis, la formación académica que los educadores infantiles en formación tienen, se

convierte en un proceso permanente que permite considerar al maestro como actor fundamental del proceso educativo, en el cual logra pensar y repensar sus posturas sobre la infancia y las comprensiones que la transformación de las sociedades demanda.

Pero no solo la formación permite una transformación de concepciones sobre infancia, también la práctica pedagógica se considera un elemento indispensable para apropiarse, construir y modificar una concepción de infancia; no se ve desde el hacer, sino como la oportunidad para pensar y reflexionar sobre el quehacer del maestro; por medio de ésta los educadores infantiles se acercan a la realidad educativa, social y cultural de la infancia, de la cual se aprende y aprehenden elaboraciones necesarias para transformarla mediante la investigación.

Sin embargo, los planteamientos de los programas analíticos argumentan que la transformación de las concepciones de infancia no se dan gracias a la formación o a la práctica pedagógica, sino al valor otorgado al componente histórico pues, se considera que los procesos históricos son primordiales a la hora de modificar una creencia sobre infancia ya que ayudan a comprender acontecimientos pasados que permiten entender lo que esta representa y significa hoy; es decir, que los programas analíticos estudiados reconocen en sus formulaciones, el pasado como componente principal para que los estudiantes construyan mayor conocimiento sobre infancia y a su vez reconozcan distintos discursos sobre la misma a través del tiempo; para ello, ha sido necesario relacionar secuencias cronológicas, duración, causas y consecuencias de los cambios sociales que ha sufrido y establecer las diferencias y las semejanzas de ella entre el pasado y el presente.

Como lo sustentan los programas de Infancia, nociones y perspectivas y Socialización I “El tiempo histórico influye en las modificaciones de concepciones sobre infancia” y “La manera

como se han construido las nociones de infancia y el lugar que se les ha asignado a los niños y niñas dentro de la sociedad, es el resultado de un devenir histórico” lo cual demanda principalmente a los educadores infantiles reconocer y comprender el porqué de acontecimientos y hechos pasados para identificar concepciones de la infancia y repercusiones de estas en el quehacer del maestro.

Las particularidades socio-culturales, económicas y políticas de una sociedad, son otro elemento considerado por los programas analíticos como influyentes en la transformación de las concepciones de infancia debido a que según los patrones culturales existentes en una sociedad determinan cómo la infancia puede llegar a ser definida.

Teniendo en cuenta la información anteriormente desarrollada, es posible comprender que el grupo de estudiantes participantes en este ejercicio investigativo tienen presentes aspectos formativos y prácticos para la modificación de sus concepciones de infancia. De allí que la práctica pedagógica haga parte fundamental e indispensable en la formación desde puntos de vista investigativo, práctico, teórico y disciplinar, que influye para enriquecer la construcción y reconstrucción de concepciones de infancia; al respecto, Díaz (2006) afirma que “el docente desde el deber ser de su actuación profesional, como mediador y formador, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos” (p.89). Lo anterior, demanda que los y las estudiantes de infancia estén inmersos en investigaciones, experiencias, diálogo de saberes, indagaciones que permitan la actualización de los saberes y conocimientos que se han construido a través de la formación.

En consonancia, y tal como se había mencionado en apartados anteriores, se puede decir que los educadores infantiles siendo líderes y agentes generadores de procesos de enseñanza y aprendizaje, deben encontrarse en constante formación ya que ayudan a consolidar prácticas y

teorías en relación con las concepciones que se construyen sobre infancia actualmente.

- *Elementos pedagógicos de la formación que aportan a la construcción y reconstrucción de las concepciones de infancia*

Como parte de lo que las estudiantes reconocen como elementos pedagógicos de su formación que resultan significativos en la construcción y reconstrucción de concepciones de infancia, se encuentran tanto espacios académicos como otros factores que influyen, por ejemplo la práctica, es considerada por el 60% estudiantes como un espacio constante para apropiarse y construir una concepción de infancia; no se ve desde el hacer, sino como la oportunidad para pensar y reflexionar sobre el quehacer del maestro; al respecto, Tallafero (2006) señala que:

“Todo hacer es una práctica; sin embargo, la práctica es más que un hacer ya que se organiza según reglas de juego, normas, costumbres, maneras de ser y de obrar que son parte del mundo en que vivimos. Ello significa que la práctica trae consigo mucho más que actos observables, es parte de un sistema de ideas y conocimientos al involucrar valores, actitudes, saberes, formas de ser, pensar, hablar y sentir” (p.270).

Entonces, se puede decir que la mayoría de estudiantes participantes, consideran la práctica una oportunidad, que los acerca a la realidad educativa, social y cultural de la infancia, de la cual se aprende y aprehende elaboraciones necesarias para transformarla mediante la investigación.

Paralelo a la práctica, se encuentra la reflexión, la cual es considerada importante a partir de estudiantes que se encuentran en tercer semestre; el componente reflexivo en palabras de Díaz (2006), “implica al docente mejorar o fortalecer su práctica y desde esa instancia elaborar nuevos

conocimientos” (p.89). Así pues, desde el punto de vista analítico, las educadoras infantiles pertenecientes a quinto semestre hasta décimo semestre aprenden sobre la reflexión desde la reflexión misma, es decir poniendo en diálogo las experiencias, vivencias y prácticas no solo para pensar y llevar a cabo múltiples acciones, sino también para indagar, construir, enriquecer la formación en infancia y tomar postura crítica frente a esta. En concordancia a lo dicho, las apuestas de los programas analíticos Infancia, Nociones y Perspectivas y Socialización I afirman que “para construir y reconstruir concepciones de infancia es fundamental la reflexión”.

También, son otros los elementos de la formación pedagógica considerados importantes para apropiarse y construir una concepción de infancia, entre ellos se encuentra la investigación; a comparación de estudiantes que se encuentran en semestres superiores, son estudiantes de primer y tercer semestre quienes sustentan tener expectativa en relación a la formación investigativa, de allí, lo trascendental de encontrar significado en el hilo conductor que desde los espacios de Seminario de Investigación se plantea.

Otro, es el pensamiento crítico, en donde estudiantes de quinto y décimo semestre hacen gran énfasis, pues según Velásquez y Figueroa (2012) por medio de este se evalúa “la credibilidad de las fuentes, reconocer las conclusiones, razones y suposiciones, valorar la calidad de un argumento, elaborar un punto de vista propio sobre un tema, la formulación de proposiciones claras y pertinentes, manifestar una mente abierta, estar bien informado y formular resultados; y también, ser capaces de proponer nuevas alternativas a partir de la reflexión de las diferentes situaciones y posturas (p.5). Complementario al pensamiento crítico, los programas analíticos de Infancia, nociones y perspectivas y Socialización I afirman que “para construir y reconstruir concepciones de infancia se necesita mantener una posición crítica”.

Lo anterior, debido a que el pensamiento crítico es una habilidad que permite análisis, interpretación e inferencia sobre las concepciones de infancia, permitiendo a las estudiantes construir y posicionar discursos en relación con la temática, reconociendo que a partir de este se comprende y expresa variedad de experiencias, situaciones, eventos y creencias, que finalmente permite crear una o varias concepciones al respecto.

Finalmente, se encuentra el elemento conocido como diálogo de saberes que para estudiantes de sexto y octavo semestre es considerado primordial, pues permite socializar construcciones discursivas que hacen uso crítico de la relación teoría-realidad para plantear rupturas con determinismos conceptuales de la infancia, es decir les permite intercambiar conocimientos, experiencias, aprendizajes y puntos de vista en relación con las concepciones de infancia.

En relación a lo expuesto y sustentado en las líneas anteriores, es posible concluir que según el momento formativo del cual se haga parte, se construyen elementos que potencian y contribuyen al conocimiento, sin embargo, existen otros que prevalecen a la hora de apropiarse y construir de manera interdisciplinaria una concepción de infancia.

Por su parte, las comprensiones conceptuales y discursivas que se interpretan de los programas analíticos en relación con los elementos que aportan a la construcción y reconstrucción de las concepciones de infancia complementan los que algunas estudiantes consideran importantes, entre ellas se encuentran el debate, el análisis, la argumentación, la apropiación de temas y la discusión, fundamentales para analizar desde una posición crítica la temática.

- *Infancia/infancias*

Para efectos del ejercicio investigativo, es de vital importancia dar a conocer si para las estudiantes existe la infancia o las infancias debido que como educadoras infantiles se es fundamental poner en tensión las ideas universalistas que han primado sobre esta.

Al respecto, solo una de las estudiantes participantes afirma que se habla de infancia, pues afirma que existe “la infancia, pues considero que es una etapa humana” (Tomado de la respuesta de la estudiante dos de primer semestre); esto debido quizás, a que está en el inicio de su formación.

Por otro lado, más de la mitad de estudiantes participantes, reconocen la existencia de las infancias, unas desde la existencia de niños y niñas con particularidades únicas; al respecto se menciona que “existen las infancias porque no podemos generalizar las condiciones físicas, psicológicas, sociales, etc de los niños y niñas” (Tomado de la respuesta de la estudiante dos de cuarto semestre). Otras desde la presencia de distintas culturas y sociedades, lo cual da cuenta de que la construcción social de las infancias deriva a partir de los contextos y aspectos sociales, culturales y económicos; es decir, que existe una mirada multicultural de la misma. A la anterior interpretación se acoge el 83% de las estudiantes ya que sustentan que existen “las infancias, porque según su contexto se definirán diferentes concepciones” (tomado de la respuesta de estudiante uno de sexto semestre); otra, afirma que “en el marco de lo que se denomina infancia, existen distintas infancias, diversas, el contexto y las distintas dinámicas sociales, dan como resultado niños y niñas distintos que serían imposibles de clasificar en una sola concepción” (tomado de la respuesta de estudiante tres de noveno semestre) y otra dice que “existen las infancias, ya que según el contexto en que éstas se encuentren se van a concebir de múltiples maneras de acuerdo a sus posibilidades y necesidades”(tomado de la respuesta de estudiante dos

de décimo semestre).

Los planteamientos de casi la totalidad de estudiantes anteriormente mencionados, se ven contemplados gracias a la diversidad contextual, multiculturalidad y construcciones sociales que giran alrededor de ellas y se sustenta bajo los planteamientos de García y Gallego (2011), quienes afirman que “las múltiples infancias son una verdad innegable, sin embargo, es prioritario que los agentes educativos hagan una lectura crítica y reflexiva de los contextos (...) de manera que respondan creativa y significativamente a la complejidad y diversidad cultural” (p.24); lo anterior, demanda a los educadores infantiles no solo hacer un reconocimiento sociocultural de las infancias sino tener un compromiso social que los identifique como agentes transformadores de la realidad.

Sin embargo, en la información encontrada a partir de las respuestas de las estudiantes en los cuestionario referente a la existencia de infancia o infancias, es posible interpretar que éstas no acentúan en discursos actuales sobre las concepciones ya que poco hacen alusión al estatuto social y actual de la infancia, lo cual imposibilita una lectura contextual de la misma.

No obstante, se reconoce que la Licenciatura en Educación Infantil, aporta elementos fundamentales que permiten construir concepciones de infancia en el proceso del cual apuesta a crear un discurso que tiene como fin comprender, problematizar, analizar y reflexionar frente a teorías y disertaciones que configuran dichas concepciones; de allí, que la formación como maestros haya sido reconocida como eje fundamental en la construcción y transformación de éstas.

De acuerdo a las consideraciones anteriores, las investigadoras conciben que las concepciones de infancia que subyacen en los educadores infantiles en formación están

constantemente permeadas por las intencionalidades de los espacios académicos del programa y enmarcadas desde diferentes visiones dadas a partir de las tendencias pedagógicas y metodológicas que desde allí se abordan.

Finalmente, desde la perspectiva y experiencia vivida en el transcurso de la formación universitaria, las investigadoras consideran que las concepciones de infancia que parten inicialmente de saberes y conocimientos previos sobre el objeto de estudio, logran ser enriquecidos y reconstruidos gracias las apuestas formativas, pedagógicas e investigativas que desde los espacios académicos se manejan, permitiendo a los educadores infantiles en formación una construcción de discursos basados en criterios contextuales, reales y de diversidad de la infancia.

Además, es claro que la formación académica más que un puente de conocimiento sobre un objeto específico, se convierte en un proceso permanente que permite considerar al maestro como actor fundamental del proceso educativo pensar y repensar sus posturas sobre la infancia y a la vez sobre las comprensiones que la transformación de las sociedades demanda; sin embargo, se considera necesario que todos los ejes de formación del programa trabajen articuladamente en relación con la temática brindando la oportunidad de construir discurso frente a las realidades sociales que cobijan al maestro y a la infancia y se caracteriza por comprender, problematizar, analizar y reflexionar frente a teorías y disertaciones que los configuran.

Esto resulta coherente con los planteamientos de Tallafero (2006) quien reconoce que todo hacer es una práctica, puesto que involucra ideas, conocimientos, valores, actitudes, pensamientos y sentimientos que permiten que en la formación de maestros se reconozca las experiencias y vivencias de cada uno desde su cultura y postura teórica, lo cual permite que a

través de la reflexión y crítica constructiva se enriquezca y fortalezca la labor de cada docente. Lo que quiere decir, que desde la formación los conocimientos están en constante transformación, debido a la intención que desde cada espacio académico se tenga, influye o repercute en el conocimiento previo que se tiene frente al tema; por tanto, como lo diría García (s.f) los conocimientos que adquirimos, tienen fecha de caducidad, pues, la adquisición de conocimientos es imparabile ya que todos los días aprendemos algo nuevo.

En concordancia, se asume también una postura semejante a la tomada por Martínez y Muñoz (2015) quienes desde su investigación dan lugar a la formación como elemento fundamental para modificar o enriquecer los conocimientos acerca de las concepciones de infancia; esto, debido a que como se mencionó en páginas anteriores los educadores infantiles tienen una responsabilidad respecto a la apropiación teórica y práctica frente a las nuevas visiones y comprensiones de las infancias, ya que ello inspira pensarse y repensarse el quehacer docente para crear nuevas formas de hacer educación inicial en el país. Por tanto, los maestros deben estar en constante aprendizaje, ya que las infancias están en constante transformación.

CONCLUSIONES

El objetivo fundamental de este trabajo de grado es identificar y categorizar las concepciones de infancia que ha construido un grupo de educadores infantiles en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, procurando establecer posibles relaciones entre estas concepciones y las formulaciones pedagógicas de algunos programas analíticos del programa. Así pues, se desea aportar elementos reflexivos en torno a la importancia de relacionar las concepciones de infancia identificadas en algunas educadoras infantiles con las diferentes realidades actuales que tienen gran influencia con el futuro desempeño laboral; de igual manera, que la Licenciatura en Educación Infantil conozca algunas posturas de estudiantes invitándola a fortalecer elementos para el debate que puedan llegar enriquecer las propuestas académicas de los espacios que conforman la malla curricular en los que la infancia hace parte de sus contenidos.

Con respecto a lo anterior, a continuación se da a conocer las conclusiones en lo correspondiente a concepciones de infancia, programas analíticos, metodología utilizada, aprendizaje profesional y limitaciones del estudio:

Concepciones de infancia

Sin lugar a duda, el presente trabajo investigativo ha permitido tener un acercamiento a concepciones de infancia que tienen algunas maestras en formación de la Universidad Pedagógica Nacional, lo cual permite ampliar la mirada frente a los discursos que se tienen de ésta y lograr identificar elementos que influyen en su modificación. Dicho acercamiento, permite el reconocimiento de múltiples discursos en relación con las concepciones de infancia que

amplían la mirada a las maestras frente a la realidad social, permitiendo interactuar con los niños y las niñas de manera distinta, pensando en la diversidad y respondiendo a las dinámicas sociales actuales.

Es así, como se logra visualizar con mayor preponderancia, argumentos que sustentan las concepciones de infancia como aquellas que históricamente se construyeron al margen de procesos sociales; también se logra interpretar que a lo largo del proceso investigativo, las concepciones de infancia de algunas estudiantes resultan ser influenciadas por el componente educativo, debido a que potencia, transforma y configura distintas apreciaciones sobre ésta, permitiéndoles sentirse satisfechos de contar con espacios académicos que contribuyen a la construcción de un discurso sobre concepciones de infancia a partir de una lectura de imágenes e ideas que circulan alrededor de ésta en el entorno social. Por tanto, se hace claro que la formación académica contribuye a tener una mirada crítico-social de la infancia; lo anterior, porque se reconoce la realidad y se toma postura frente al accionar y el compromiso transformador que se tiene como educador infantil.

Respecto a lo mencionado, se cree que desde esta investigación y la construcción de conocimiento sobre concepciones de infancia se puede contribuir en procesos de formación de educadores infantiles en favor de enriquecer sus prácticas; por tanto, como educadores infantiles es importante comprender de forma reflexiva las características de una sociedad donde la infancia está presente para poder proponer proyectos en favor de mejorar la calidad de vida de niños y niñas.

Programas analíticos

Respecto a los programas analíticos, este ejercicio investigativo logra identificar que

algunos educadores infantiles de la licenciatura se sienten satisfechos de contar con espacios académicos que contribuyen a la construcción de un discurso sobre infancia a partir de una lectura de imágenes e ideas que circulan alrededor de ésta en el entorno social, puesto que, permite construir y reconstruir el discurso sobre concepciones de infancia a partir de la diversidad contextual en la que se encuentra inmersa.

Sin embargo, algunos de los programas analíticos seleccionados para el desarrollo de este ejercicio investigativo desde sus apuestas conceptuales y discursivas, no logran abordar la temática de las concepciones de infancia, ya que no es intencionalidad primordial puesto que el objetivo principal tal y como se menciona en apartados anteriores no es formar en infancia, sino formar maestros para trabajar pedagógicamente con las infancias; no obstante, desde nuestra experiencia como estudiantes, se evidencia que en los seminarios si se tiene acercamiento al tema permitiéndonos visualizar, debatir, reflexionar y tomar postura frente a la diversidad de discursos existentes sobre concepciones de infancia.

Vale la pena mencionar también, que son más de veinte asignaturas rescatadas por las estudiantes que respondieron el cuestionario, asignaturas desde las cuales también se le da lugar a las electivas como espacios que permiten tener también puntos de vista al respecto desde otras licenciaturas.

Metodología utilizada

En lo que refiere a metodología, independientemente de solo haber hecho partícipes al 5% de las educadoras infantiles en formación, el instrumento investigativo arrojó datos interesantes que dan cuenta de que gracias al proceso formativo, los elementos pedagógicos y la práctica, las estudiantes han construido y transformado las concepciones de infancia.

En lo que refiere a los datos obtenidos en la aplicación del instrumento, se evidenció gran variedad de discursos y posturas acerca de concepciones de infancia, lo cual permitió que bajo la investigación de tipo descriptivo-exploratorio se tuviera acercamiento a dicha información y así lograr contrastar, comparar y analizar la temática y así identificar que concepciones de infancia prevalecen más en las estudiantes a partir de sus discursos y cuales autores, espacios académicos y elementos pedagógicos aportaron más en la construcción de ésta. Sin embargo, a pesar de haber hallado información interesante los resultados, estos no son probabilísticos debido a la baja cantidad de personas a las que se accedió para que respondieran el cuestionario.

Por otro lado, haber realizado una monografía, desde el tipo de investigación descriptivo-exploratorio, permite fomentar en los maestros en formación la realización de trabajos de grado bajo esta modalidad, resaltando la infancia como categoría fundamental en la formación de educadores infantiles; esto, de tal forma que permite ampliar su discurso sobre esta y asuma una postura crítico-reflexiva frente al objeto de estudio de la carrera.

Aprendizaje profesional

Respecto al aprendizaje profesional, el presente trabajo investigativo permitió realizar un estudio acerca del objeto de estudio como educadoras infantiles, lo cual enriqueció nuestro discurso frente a infancia, y por tanto nuestra concepción hacia ella, ya que por medio del ejercicio investigativo desarrollado se consolidó nuestro conocimiento comprendiendo a la infancia como aquella construcción social en constante transformación; también, como un fenómeno social que se construye a partir de las particularidades de determinado contexto.

Por otro lado, tener contacto con algunas maestras en formación, permitió resaltar procesos significativos que potencian la formación como educador, sujeto de saber e

investigador, contribuyendo al cuestionamiento sobre lo que sucede entorno y alrededor de las concepciones de infancia, para asumir una postura crítica, ampliar la mirada, y constituirnos como seres que reflexiona y problematiza la realidad, construyendo conocimiento y transformando su quehacer docente.

Finalmente se resalta que este ejercicio investigativo contribuye para la realización de posteriores investigaciones, en pro de mejorar procesos educativos que amplíen la mirada del maestro más allá del trabajo en el aula; además se convierte en un insumo que permite a grupos investigadores conocer, apropiarse, construir y reconstruir argumentos que potencien el conocimiento en relación con las concepciones de infancia y así concienciar a maestros y en general a la comunidad que acompaña procesos educativos, sobre la necesidad que se tiene en relación con educarse en el campo conceptual que cobija los programas de Educación Infantil, para así, crear estrategias que permitan relacionarse e integrar los diferentes actores que conforman el proceso formativo.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Alzate Piedrahita, M. (2003). La infancia: concepciones y perspectivas. Pereira, Colombia. Editorial papiro.

Ariés, P. (1987). El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Madrid: Taurus.

Caldo, M; Graziano, N; Martinchuk, E; Ramos, M. (2011). "La infancia" en las representaciones de los maestros y las maestras. Avances de una investigación en proceso. [Revista electrónica], Vol. 34, Número 135. México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13223042007> [Consultada el 28 de Enero de 2015]

Casas, F. (2006). Infancia y representaciones sociales. Universidad de Girona. Vol. 43, Número 1. Revista política y sociedad. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0606130027A/22636> [Consultado el 19 de abril de 2016].

Chica, M; Rosero Prado, A. (2012). La construcción social de la infancia y el reconocimiento de sus competencias. Itinerario educativo. Pp 75-96. Colombia.

CONAC; BANCO DEL LIBRO. (2004). Giros y reveses: representaciones de la infancia a través de la historia. Venezuela.

Delgado Criado, B. (1998). Historia de la infancia. Barcelona-España. Editorial Ariel S.A.

DeMause, Ll. (1994). Historia de la Infancia. Madrid. Editorial Alianza S.A.

- Díaz Lozano, C; Rivera Quintero, S; Tarquino González L. (2014). Discursos y Prácticas de Resocialización que configuran la Ciudadanía y las Concepciones de Infancias en el Centro de Reclusión de mujeres el Buen Pastor de Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C.
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógicos. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vol, 12. Pp 88-103. Revista de Educación Laurus. Caracas - Venezuela.
- Duarte, E. (2011). Transformación de los imaginarios de infancia en las concepciones de las estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Libre. Una mirada al cambio que sufren los imaginarios de las docentes en formación desde el inicio a final de su formación de pregrado. Universidad Libre. Bogotá D.C - Colombia.
- Duarte, J. (2013). Infancias contemporáneas, medios y autoridad. Revista Latinoamericana de Ciencias sociales, niñez y juventud. [Revista electrónica], Vol. 11, Número 2. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77329818002> [Consultado el 15 de enero de 2017].
- Estévez Henao, O; López Niño, L; Mora Betancourt D; Peláez Guarín, F. (2008). ¿Cómo me ves cuando me miras? Una aproximación a las Representaciones Sociales sobre infancia en la Zona de Alto Impacto del Barrio Santa fe. Universidad Pedagógica Nacional.
- García, M. (s.f). La formación inicial y permanente de los educadores. Extraído del libro: Consejo Escolar del Estado (2002). *Los educadores en la sociedad del siglo XXI*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 161-194. Universidad de Sevilla.

- García Botero, G; Gallego Betancurt, T. (2011). Una concepción abierta e interdisciplinar de la infancia. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Vol. 9, Número 2. Manizalez - Colombia.
- Gatto Reyes, D. (2004). Niños y niñas de la calle. Serie estudios y seminarios.
- Gómez Forero, N; Granados Cardona, N; Quintero, D. (2010). Maltrato Infantil en Bogotá D.C., durante el periodo 2008-2009. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C.
- González Terreros, M; Rincón Wilches, C. (2008). El trabajo de grado en el Proyecto Curricular de Educación Infantil. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá - Colombia.
- Hena Malpica, D. (2009). Concepciones de niño y niña y desarrollo infantil que subyacen en los programas de formación de talento humano en educación inicial en Colombia. *Revista Aletheia, Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo*. [Revista electrónica], Vol. 1, Número 2. Disponible en: <http://aletheia.cinde.org.co/> [Consultado el 25 de febrero de 2017].
- Jiménez Becerra, A. (2013). Infancia, ruptura y discontinuidades de su historia en Colombia. ECOE ediciones. Bogotá - Colombia.
- León Rodríguez, A. (2013). El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación. Colombia.
- Mansilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de investigación en psicología*. Vol. 3, Número 2.
- Martínez Núñez, M; Muñoz, G. (2015). Construcción de imaginarios de la infancia y formación

- de educadoras de párvulos. Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Volumen 13. Pp. 343 – 355.
- Martínez, V. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. [Artículo digital]. Disponible en: http://www.pics.uson.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf [Consultado el 05 de Junio de 2016].
- Moreno, E. (s.f). Concepciones de práctica pedagógica. Grupo de práctica pedagógica del Departamento de Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional. [Artículo digital]. Disponible en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf [Consultado el 05 de Marzo de 2017]
- Narodowski, M. (1999). Después de clase: *desencantos de la escuela actual*. Buenos Aires. Novedades educativas.
- Narodowski, M; Zuain, L. (2011). Crisis de la infancia moderna y nuevas configuraciones de la metáfora de la infancia. Revista Educación y Pedagogía. [Revista electrónica], Vol 23, Número 60. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4157758.pdf> [Consultado el 28 de febrero de 2017].
- Ochoa Cely; Sabogal, M. (2012). Una reflexión sobre las concepciones de infancia presentes en los trabajos de grado de las licenciaturas en educación. Vol.6. N°12. Pp. 71-84. Bogotá D.C – Colombia.
- Oliva Martínez, J. (1999). Algunas reflexiones sobre las concepciones alternativas y el cambio

- conceptual. Pp. 93-107. Centro de profesorado de Cádiz. [Revista electrónica].
Disponible en: <https://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v17n1/02124521v17n1p93.pdf>
[Consultado el 01 de Marzo de 2017].
- Papalia, D; Olds, S; Duskin Feldman, R. (2009). Desarrollo Humano. Instituto Politécnico Nacional. Undécima edición. [Artículo digital]. Disponible en: <https://iessb.files.wordpress.com/2015/03/175696292-desarrollo-humano-papalia.pdf>
[Consultado el 30 de Enero de 2016]
- Páramo, P. (2008). La investigación en Ciencias Sociales. Técnicas de recolección de información. Universidad Piloto de Colombia. Segunda edición. Bogotá D.C - Colombia.
- Páramo, P. (2011). La investigación en Ciencias Sociales. Estrategias de investigación. Universidad Piloto de Colombia. Primera edición. Bogotá D.C - Colombia.
- Paves Soto, I. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. Revista de sociología N°27. Vol. 68, Número 132. [Revista electrónica]. Disponible en: <http://www.anales-ii.ing.uchile.cl/index.php/RDS/article/viewFile/27479/29152>
[Consultada el 11 de enero de 2016]
- Pico Merchán, M; Salazar Henao, M. (2008). El trabajo infantil como práctica de crianza: contexto de una plaza de mercado. PP. 95-120. Volumen 13.
- Rosas, L. (2001). La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. [Revista electrónica], Vol. XXXI, Número 2. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/270/27031202.pdf> [Consultado el 04 de Marzo de 2017].

Sáenz, J; Saldarriaga O; Ospina A. (1997). Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Vol.1. Colombia.

Sampieri, R; Fernández, C; Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. Cuarta edición. México. Disponible en: https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf [Consultado el 17 de Enero de 2016]

Tallafero, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes Educere, vol. 10, núm. 33. Pp. 269-273. Universidad de los Andes. Mérida – Venezuela.

Velásquez, M. Figueroa, H. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior en El Salvador. Revista Panorama. Vol. 6, Número 10.

ANEXOS

ANEXO 1

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Cuestionario acerca del campo de estudio Infancia para estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil de la UPN

El siguiente cuestionario se presenta con el objetivo de recolectar información sobre el conocimiento que tiene usted acerca de la infancia y sobre el papel que cumplen los espacios académicos de la Licenciatura en Educación Infantil en su formación como futuro maestro (a); ésta será utilizada como instrumento de análisis para la presente investigación. La información recolectada es confidencial y será usada de manera anónima. De antemano agradecemos su tiempo y colaboración.

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS:

Fecha: _____ Edad: _____ Semestre: _____

Género: M ___ F ___

Preguntas:

1. ¿Tiene usted una concepción sobre infancia? Sí ___ No ___ ¿Cuál?

2. Si la respuesta anterior es afirmativa ¿Cree que su concepción de infancia se ha modificado en el transcurso de su formación como educador? Sí ___ No ___ ¿De qué manera?

3. ¿Qué elementos de su formación pedagógica son fundamentales a la hora de apropiarse y construir una concepción de infancia?

4. ¿Cuáles espacios cree que le aportan a la construcción de su discurso sobre infancia?

5. ¿Para usted existe(n) la infancia o las infancias? ¿Por qué?

6. ¿Qué autores considera que han influido en su formación como educador (a) para la construcción de su concepción de infancia?

ANEXO 2

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

CUESTIONARIOS

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Concepciones	<ul style="list-style-type: none">▪ Concepciones de infancia.▪ Transformación de las concepciones de infancia.▪ Infancia / Infancias
Infancia	
Formación docente y configuración de concepciones	<ul style="list-style-type: none">▪ Espacios académicos que aportan a la construcción y transformación de concepciones de infancia.▪ Elementos de la formación que aportan a la construcción y reconstrucción de concepciones de infancia.

Tabla 1. *Categorías y subcategorías de investigación para el estudio de aproximación a concepciones de infancia de algunos maestros en formación de la Universidad Pedagógica Nacional.*

PROGRAMAS ANALÍTICOS

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Concepciones	<ul style="list-style-type: none">▪ Concepciones de infancia.▪ Transformación de las concepciones de infancia.▪ Infancia / Infancias
Infancia	
Formación docente y configuración de concepciones	<ul style="list-style-type: none">▪ Elementos de la formación que aportan a la construcción y reconstrucción de concepciones de infancia.

Tabla 2. *Categorías y subcategorías de investigación que emergen a partir de los programas analíticos.*

Agrupaciones de unidades de análisis ⁴	Proposiciones	Interpretación
CEIS1E2, CEIS1E3, CEIS2E1, CEIS5E1, CEIS5E3, CEIS7E3, CEIS4E3, CEIS6E3, CEIS10E2	Infancia es una etapa de desarrollo.	Infancia es una etapa de la vida, desarrollo, comprensión y descubrimiento.
CEIS2E2, CEIS2E3, CEIS5E2, CEIS6E1, CEIS7E2	Infancia es la etapa de la vida.	
CEIS8E2, CEIS1E3, CEIS3E2, CEIS6E1, CEIS7E1	Infancia es una etapa de descubrimiento y comprensión.	
CEIS6E2, CEIS7E1, CEIS9E3, CEIS1E2, CEIS3E2, CEIS4E3, CEIS6E3, CEIS10E2	La infancia es asociada a sujetos sociales en formación.	La infancia es asociada a sujetos sociales en formación.
CEIS3E2, CEIS4E1, CEIS4E2, CEIS4E3, CEIS8E1, CEIS9E1, CEIS9E2, CEIS6E3, CEIS9E3	Infancia es un grupo poblacional.	Infancia es un grupo poblacional que se construye socialmente a partir de determinada cultura o sociedad en particular; por tanto, es un concepto socialmente establecido.
CEIS3E1, CEIS3E3, CEIS4E3, CEIS6E1, CEIS9E1, CEIS9E3, CEIS10E3	Infancia es un concepto socialmente establecido.	
CEIS8E3, CEIS10E3, CEIS6E1, CEIS6E2, CEIS7E2	Infancia es una construcción social.	
CEIS10E1	Infancia es una etapa crítica, diversa y transformadora.	Infancia es una etapa crítica, diversa y transformadora.
CEIS1E1, CEIS10E2	Infancia es una categoría sociopolítica permeada por acontecimientos sociales y culturales.	Infancia es una categoría sociopolítica permeada por acontecimientos sociales y culturales.

Tabla 3. Resultados de la subcategoría uno de los cuestionarios: *Concepciones de infancia*

⁴ El código de cada unidad de análisis consta de letras y números tal y como se muestra a continuación:

CEI: Cuestionario aplicado a educadores infantiles.

S1: Semestre uno.

E3: Estudiante tres.

PA: Programa analítico.

SI: Socialización I.

DPA: Debates Pedagógicos Actuales.

INP: Infancia, nociones y perspectivas.

CP: Corrientes Pedagógicas.

PP: Práctica Pedagógica.

Agrupaciones de unidades de análisis	Proposiciones	Interpretación
CEIS1E1, CEIS1E3, CEIS1E3, CEIS1E2, CEIS4E3	La concepción de infancia se transformó, puesto que pasó de una mirada desarrollista a una histórica	La concepción de infancia se transformó, puesto que se pasó de una mirada maternal, desarrollista y singular, a una histórica, multidimensional, con derechos y plural de la misma; por tanto, se reconoce múltiples manifestaciones de ella.
CEIS4E1, CEIS4E2, CEIS4E3, CEIS5E2, CEIS7E3, CEIS8E1, CEIS10E1, CEIS10E3,	La concepción de infancia se transformó, puesto que se pasó de una mirada singular a una plural de infancia, es decir, se reconoce la diversidad de éstas.	
CEIS7E2, CEIS8E2, CEIS9E1, CEIS10E2	La concepción de infancia se transformó, puesto que se pasa de una mirada lúdica y maternal a una multidimensional.	
CEIS6E2, CEIS6E3, CEIS4E3, CEIS10E2, CEIS10E3	La concepción de infancia se transformó, puesto que ya no solo se identifican como niños y niñas, sino como sujetos de derechos.	
CEIS2E1, CEIS3E1, CEIS3E2, CEIS3E3, CEIS4E1, CEIS4E3, CEIS5E3, CEIS6E1, CEIS6E2, S7E1, CEIS7E2, CEIS8E1, CEIS8E3, CEIS9E1, CEIS9E2, CEIS9E3, CEIS10E2, CEIS10E3	La concepción de infancia se transformó, puesto que las experiencias, la práctica y la formación académica influyen en la transformación de ésta.	
CEIS3E3, CEIS9E1, CEIS10E1	La concepción de infancia se transformó, puesto que se reconoce que la sociedad permite construir nuevas concepciones.	
CEIS1E3	La concepción de infancia se transformó a partir de las nuevas tecnologías.	

Tabla 4. Resultados de la subcategoría dos de los cuestionarios: Transformación de las concepciones de infancia.

Agrupaciones de unidades de análisis	Proposiciones	Interpretación
CEIS1E1, CEIS1E3, CEIS2E1, CEIS2E2, CEIS2E3, CEIS4E3, CEIS5E1, CEIS5E2, CEIS5E3, CEIS6E1, CEIS6E2, CEIS7E2, CEIS9E2, CEIS9E3, CEIS10E2	Infancia, nociones y perspectivas	Asignaturas que hacen parte del ciclo de Fundamentación
CEIS1E1, CEIS2E1, CEIS3E1, CEIS3E3, CEIS9E2, CEIS9E3, CEIS10E2	Introducción al desarrollo	
CEIS1E2, CEIS2E1, CEIS2E2, CEIS2E3, CEIS4E3, CEIS5E1, CEIS5E3, CEIS6E1, CEIS7E3, CEIS8E3, CEIS9E2, CEIS9E3, CEIS10E1, CEIS10E3	Socialización	
CEIS1E2, CEIS1E3, CEIS2E1, CEIS2E2, CEIS2E3, CEIS3E2, CEIS3E3, CEIS4E3, CEIS5E1, CEIS5E2, CEIS5E3, CEIS6E3, CEIS7E2, CEIS7E3, CEIS8E2, CEIS8E3, CEIS9E1, CEIS9E2, CEIS9E3, CEIS10E1, CEIS10E2, CEIS10E3	Práctica	
CEIS1E3, CEIS6E1, CEIS8E2	Comunicación y Lenguaje	
CEIS3E1, CEIS6E2, CEIS9E3	Corrientes Pedagógicas	
CEIS3E1, CEIS5E1, CEIS6E3, CEIS8E2, CEIS8E3	Arte	
CEIS3E2, CEIS3E3, CEIS5E1, CEIS6E3	Lúdica y Psicomotricidad	
CEIS3E3, CEIS4E3, CEIS7E3, CEIS10E3	Historia de la Educación	

CEIS6E1, CEIS6E3, CEIS8E2	Desarrollo Socio-afectivo	
CEIS6E1	Desarrollo Socio-cognitivo	
CEIS6E1	Desarrollo Neurobiológico	
CEIS6E2	Seminario de Investigación	
CEIS6E2, CEIS7E2, CEIS9E3	Debates Pedagógicos	
CEIS6E3	Educación matemática	
CEIS6E3, CEIS8E3	Evaluación	Asignaturas que hacen parte del ciclo de Profundización
CEIS8E3	Economía y política	
CEIS8E3	Lectura y escritura	
CEIS10E1	Escenarios educativos y alternativos	
CEIS8E2, CEIS10E3	Electivas	Electivas
CEIS4E1, CEIS4E2, CEIS7E1, CEIS8E1	Todas las asignaturas	Todas las asignaturas

Tabla 5. Resultados de la subcategoría tres de los cuestionarios: Espacios académicos que aportan a la construcción y transformación de concepciones de infancia.

Agrupaciones de unidades de análisis	Proposiciones	Interpretación
CEIS1E1, CEIS5E1, CEIS7E3, CEIS9E1, CEIS10E1	Pensamiento crítico	Pensamiento crítico, práctica, reflexión, investigación, teoría,

CEIS1E2, CEIS1E3, CEIS2E1, CEIS2E2, CEIS2E3, CEIS3E3, CEIS4E1, CEIS4E2, CEIS4E3, CEIS5E2, CEIS5E3, CEIS6E3, CEIS7E1, CEIS7E2, CEIS7E3, CEIS9E2, CEIS9E3, CEIS10E3	Práctica	diálogo de saberes y vivencias o experiencias son los elementos pedagógicos mencionados por más de dos estudiantes.
CEIS2E2, CEIS2E3, CEIS3E1, CEIS3E2, CEIS4E1, CEIS5E1, CEIS5E2, CEIS5E3, CEIS6E1, CEIS6E2, CEIS7E3, CEIS8E2, CEIS8E3, CEIS9E1, CEIS9E2	Reflexión	
CEIS1E2, CEIS3E2, CEIS5E2, CEIS6E3	Investigación	
CEIS2E1, CEIS3E1, CEIS3E3, CEIS8E1	Teoría	
CEIS2E1, CEIS8E2	Vivencias/Experiencias	
CEIS6E2, CEIS8E2	Diálogo de saberes	
CEIS1E3	Elementos socio-humanísticos	Elementos socio-humanísticos, diarios de campo, retroalimentación, espacios académicos, análisis, propuestas pedagógicas, conferencias, IDARTES, Secretaría de recreación y cultura, escritura, autoevaluación, elementos contextuales, pedagogía y didáctica, son elementos pedagógicos rescatados solo por una estudiante cada uno.
CEIS3E1	Diarios de campo	
CEIS6E1	Retroalimentación	
CEIS6E1	Espacios académicos	
CEIS6E2	Análisis	
CEIS6E3	Propuestas Pedagógicas	
CEIS8E1	Conferencias	
CEIS8E1	Asambleas	

CEIS8E1	IDARTES	
CEIS8E1	Secretaría de Recreación y cultura	
CEIS8E2	Escritura	
CEIS8E3	Autoevaluación	
CEIS10E2	Elementos contextuales	
CEIS10E3	Pedagogía	
CEIS10E3	Didáctica	

Tabla 6. Resultados de la subcategoría cuatro de los cuestionarios: Elementos pedagógicos de la formación que aportan a la construcción y reconstrucción de concepciones de infancia.

Agrupaciones de unidades de análisis	Proposiciones	Interpretación
CEIS1E2	Se reconoce infancia porque es una etapa de desarrollo.	Se reconoce infancia porque es una etapa de desarrollo.
CEIS1E3, CEIS4E2, CEIS6E3, CEIS8E3	Se reconoce las infancias debido a la existencia de niños y niñas con particularidades únicas.	Se reconoce las infancias debido a la existencia de niños y niñas con particularidades únicas.
CEIS1E1, CEIS3E2, CEIS8E1	Se reconoce las infancias puesto que la existencia de distintas culturas permite tener una mirada multicultural sobre infancia.	Se reconoce infancias, puesto que la existencia de distintas culturas y sociedades, da cuenta de que la construcción social de ésta deriva a partir de los contextos y aspectos sociales, culturales y económicos; por tanto, existe una mirada multicultural de la misma.
CEIS2E1, CEIS2E2, CEIS2E3, CEIS3E3, CEIS4E1, CEIS4E3, CEIS5E2, CEIS6E1, CEIS6E2, CEIS7E1, CEIS7E2, CEIS8E1, CEIS8E2, CEIS9E1, CEIS9E2, CEIS9E3, CEIS10E1, CEIS10E2,	Se reconoce las infancias ya que la construcción deriva a partir de los determinados contextos y sociedades.	

CEIS10E3.		
CEIS3E1, CEIS5E1, CEIS5E2, CEIS5E3, CEIS7E3	Se reconoce las infancias porque existen distintas realidades y construcciones sociales acerca de la infancia.	
CEIS9E2	Se reconoce las infancias porque se categorizan a partir de aspectos sociales, culturales o económicos.	

Tabla 7. Resultados de la subcategoría cinco de los cuestionarios: *Infancia/Infancias*

PROGRAMAS ANALÍTICOS

Agrupaciones de unidades de análisis	Proposiciones	Interpretación
PAINP.	Se sustenta que la infancia es una construcción socio histórica.	La infancia es comprendida como una construcción histórica, social y cultural.
PAINP.	La infancia es comprendida como categoría social.	
PASI, PAPP.	Se define a la infancia como una construcción sociocultural.	
PAINP.	La infancia es vista como un conjunto de población de un determinado territorio.	La infancia es vista como un conjunto de población de un determinado territorio.
PAINP.	La infancia se reconoce como como un estado de desarrollo en el campo físico, cognitivo, psicológico, social.	La infancia se reconoce como como un estado de desarrollo en el campo físico, cognitivo, psicológico, social.

Tabla 8. Subcategoría uno de los programas analíticos: *Concepciones de infancia*

Agrupaciones de unidades de análisis	Proposiciones	Interpretación
PAINP,	La transformación de las concepciones de infancia se realiza a partir de patrones culturales, etnia, género, clase social y territorio son factores sociales que influyen en la transformación de concepciones de infancia.	Las particularidades, sociales, culturales, económicas y políticas; de género, etnia y territorio, influyen en la transformación de las concepciones de infancia.
PAPP	La transformación de las concepciones de infancia se realiza a partir de las particularidades socio-culturales, económicas y políticas.	
PAINP, PASI	La transformación de las concepciones de infancia se realiza a partir del tiempo histórico, pues esta influye en las modificaciones de esta.	La transformación de las concepciones de infancia se realiza a partir del tiempo histórico influye en las modificaciones de concepciones sobre infancia.

Tabla 9. Subcategoría dos de los programas analíticos: Transformación de las concepciones de infancia.

Agrupaciones de unidades de análisis	Proposiciones	Interpretación
PAINP, PASI	Para construir y reconstruir concepciones de infancia es fundamental generar debate.	Para construir y reconstruir concepciones de infancia es fundamental general debate, discusión, reflexión; además, es necesario tener argumentación, apropiación de temas y tener una posición crítica.
PAINP, PAPP	Para construir y reconstruir concepciones de infancia se necesita argumentación.	
PAPP	Para construir y reconstruir concepciones de infancia se debe	

	generar discusión.	
PAINP, PASI	Para construir y reconstruir concepciones de infancia es fundamental la reflexión.	
PAINP, PASI	Para construir y reconstruir concepciones de infancia se necesita mantener una posición crítica.	
PAINP, PASI	Para construir y reconstruir concepciones de infancia es ideal la apropiación de temas.	
PAPP	Para construir y reconstruir concepciones de infancia se hace importante el análisis.	

Tabla 10. Subcategoría dos de los programas analíticos: Elementos de la formación que aportan a la construcción y reconstrucción de concepciones de infancia.