

La exploración del medio en la educación inicial



La exploración del medio en la educación inicial

COORDINACIÓN DEL PROCESO DE ELABORACIÓN DE LA SERIE

Ana Beatriz Cárdenas Restrepo
Claudia Milena Gómez Díaz

ARMONIZACIÓN DEL TEXTO FINAL

Marina Camargo
Yolanda Reyes
Doris Andrea Suárez

EDICIÓN, DISEÑO Y CORRECCIÓN DE ESTILO

Rey Naranjo Editores

ILUSTRACIÓN

Verónica Chaves

BOGOTÁ, COLOMBIA

2014

ISBN 167322

Esta serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial retoma elementos del documento base para la construcción del lineamiento pedagógico de educación inicial del Ministerio de Educación Nacional, 2012. Así mismo, desarrolla lo expuesto en el documento “Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión” elaborado por la Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2013.

El contenido parcial de este documento puede ser usado, citado y divulgado siempre y cuando se mencione la fuente y normas de derechos de autor. La reproducción total debe ser autorizada por el Ministerio de Educación Nacional

**La versión digital de este documento, se encuentra en www.mineduccion.gov.co
y en <http://www.colombiaaprende.edu.co/primerainfancia>**

La serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial se desarrolló en el marco del Convenio de Asociación 529 de 2013 “Alianza Pública Privada de Impulso y Sostenibilidad de la Política Pública de Primera Infancia”

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Ministra

María Fernanda Campo Saavedra

VICEMINISTERIO DE PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA

Viceministro

Julio Salvador Alandete Arroyo

DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA

Directora

Ana Beatriz Cárdenas Restrepo

SUBDIRECCIÓN DE CALIDAD PRIMERA INFANCIA

Subdirectora

Claudia Milena Gómez Díaz

EQUIPO TÉCNICO

Profesionales especializados

Doris Andrea Suárez Pérez

Hellen Maldonado Pinzón

**ESPECIALISTA QUE ELABORÓ EL DOCUMENTO
BASE PARA ESTA ORIENTACIÓN**

Graciela María Fandiño Cubillos

RETROALIMENTACIÓN AL DOCUMENTO:
COMISIÓN INTERSECTORIAL DE PRIMERA INFANCIA

Coordinadora

Constanza Liliana Alarcón Párraga

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR

Subdirección de Gestión Técnica para la Atención de la Primera Infancia

María Consuelo Gaitán Clavijo

ESPECIALISTAS QUE APORTARON AL DOCUMENTO:

Adriana Carolina Molano · Adriana Lucía Castro

Alberto Pardo · Ana Beatriz Cárdenas

Carolina Pedroza · Claudia Milena Gómez

Hellen Maldonado · Marina Camargo

María Consuelo Martín · Nidia Esperanza Buitrago

Sara Elena Mestre · Virginia Cifuentes · Yolanda Reyes

Tabla de contenido

¿Por qué se habla de exploración del medio como actividad propia de la primera infancia?	13
¿Qué se explora?	16
¿Cómo se explora?	20
¿De qué manera la maestra, el maestro y los agentes educativos acompañan la exploración del medio?	23
Un recorrido de propuestas pedagógicas para crecer explorando	27
Entre nacer y caminar	27
Desplazarse por todos lados	28
Entre lo visible y lo invisible	29
Los porqué, las predicciones y los supuestos	30
Bibliografía	36

Carta de la ministra

Creemos que las condiciones están dadas como nunca para el cambio social, y que la educación será su órgano maestro. Una educación, desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí misma. [...] Por el país próspero y justo que soñamos: al alcance de los niños.

Colombia al filo de la oportunidad

Gabriel García Márquez

El Ministerio de Educación Nacional, en el marco del Plan Sectorial 2010-2014 Educación de Calidad, el Camino para la Prosperidad, plantea que la educación debe ser una oportunidad que se brinda a todas y todos los colombianos a lo largo de la vida, comenzando por las niñas y los niños en primera infancia, a través de los procesos de educación inicial en el marco de la atención integral.

Desde el 2010 nos hemos comprometido y hemos participado del trabajo intersectorial en la construcción e implementación de la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia De Cero a Siempre. El horizonte de esta apuesta conjunta ha sido promover el desarrollo integral de las niñas y los niños desde una perspectiva de derechos y bajo un enfoque diferencial.

“1, 2, 3, por la educación inicial, me la juego esta vez”, es la apuesta y compromiso que ha desarrollado el Ministerio de Educación Nacional para avanzar en la construcción de la línea técnica de la educación inicial, definida como un derecho impostergable de la primera infancia y como una oportunidad clave para el desarrollo integral de las niñas y los niños, para el desarrollo sostenible del país y como primer eslabón que fortalece la calidad del sistema educativo colombiano.

En este sentido, y en respuesta a ese gran compromiso de orientar la política educativa, el Ministerio de Educación Nacional hace entrega al país de la línea técnica para favorecer el desarrollo e implementación de la educación inicial en el marco de la atención integral de manera pertinente, oportuna y con calidad, a través de los referentes técnicos. La construcción de estos referentes es el producto de múltiples ejercicios participativos, donde las diferentes regiones del país y los diversos actores retroalimentaron los documentos que presentamos.

Los doce referentes técnicos de educación inicial en el marco de la atención integral se agrupan de la siguiente forma:

- La serie de orientaciones pedagógicas está compuesta por seis documentos en los que se define el sentido de la educación inicial y se dan elementos conceptuales y metodológicos para fortalecer el trabajo de los agentes educativos.
- La serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral agrupa cinco documentos en los que se encuentran los referentes descriptivos que guían la gestión de la calidad de las modalidades de educación inicial y las condiciones de calidad de cada modalidad, así como las orientaciones y guías técnicas para el cumplimiento de las condiciones de calidad.
- Por último, encontramos el referente técnico para la cualificación del talento humano que brinda atención integral a la primera infancia.

Estos documentos y guías se convierten en herramientas fundamentales para promover el mejoramiento de la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral y están a disposición para ser apropiados de acuerdo con las condiciones y particularidades de los distintos contextos que caracterizan la diversidad del país, de manera que se despliegue, en consonancia con estos, una movilización que fortalezca la educación que brindamos a nuestras niñas y niños en primera infancia, desde una perspectiva inclusiva, equitativa y solidaria.

Para materializar esta apuesta, les invito a que desde su conocimiento y experiencia doten de sentido estos referentes en tanto son documentos abiertos que estarán en permanente revisión y actualización, dado que la pedagogía es un saber en construcción.

Las niñas y los niños en primera infancia son el presente de Colombia y tenemos la valiosa oportunidad de promover mejores condiciones para que crezcan en entornos educativos en los que sean reconocidos como sujetos de derecho, seres sociales, singulares y diversos; es también la oportunidad de contribuir, desde las acciones educativas, a la formación de ciudadanos participativos, críticos, autónomos, creativos, sensibles, éticos y comprometidos con el entorno natural y la preservación de nuestro patrimonio social y cultural.

Por ello invito al país a que se la juegue esta vez por la educación inicial, con la implementación y apropiación de esta línea técnica.

¡1, 2, 3, por la educación inicial, Colombia se la juega esta vez!

Ministra de Educación Nacional
María Fernanda Campo Saavedra

Introducción

Durante los últimos quince años Colombia ha venido afianzando procesos para hacer que la primera infancia ocupe un lugar relevante en la agenda pública, lo cual ha derivado en la consolidación de una política cuyo objetivo fundamental ha sido la promoción del desarrollo integral de las niñas y los niños menores de seis años. Esta política se expresa en atenciones, ofertas de programas y proyectos que inciden en la generación de mejores condiciones para las niñas, los niños y sus familias en los primeros años de vida, constituyéndose en una gran oportunidad de avance integral para ellas y ellos y para el desarrollo sostenible del país.

Desde el año 2009, el Ministerio de Educación Nacional, mediante la formulación de la Política Educativa para la Primera Infancia, abrió un camino para visibilizar y trazar acciones que buscan garantizar el derecho que tienen todas las niñas y los niños menores de seis años a una oferta que permita el acceso a una educación inicial de calidad.

Actualmente, el Ministerio de Educación Nacional asume y desarrolla la línea técnica de la educación inicial, desde el marco de la atención integral, como un derecho imposterizable y como uno de los estructurantes de la atención integral, de acuerdo con lo previsto en el marco de la Estrategia Nacional para la Atención Integral a la Primera Infancia De Cero a Siempre, desde la cual se viene impulsando un conjunto de acciones intersectoriales y articuladas que están orientadas a promover y garantizar el desarrollo integral de la primera infancia desde un enfoque de derechos, el cual se constituye en un horizonte de sentido para asegurar que cada niña y cada niño cuente con las condiciones necesarias para crecer y vivir plenamente su primera infancia.

Este proceso de construcción de la línea técnica tomó como referencia el reconocimiento de aquellos aspectos que han configurado la educación de las niñas y los niños a lo largo de la historia, las experiencias de las maestras, maestros, madres comunitarias y demás agentes educativos que han aportado en la formación inicial de los ciudadanos colombianos, las apuestas de las entidades territoriales y de los grupos étnicos, así como los aportes de las investigaciones que se han adelantado desde las organizaciones académicas.

Con el propósito de construir un consenso sobre el sentido de la educación inicial se adelantó en todo el país un proceso de discusión del documento base que esbozaba el enfoque y las apuestas en términos del trabajo pedagógico. En este proceso participaron más de cuatro mil personas, actores clave vinculados a la educación inicial y de otros sectores con quienes se realizaron conversatorios y debates presenciales y virtuales en los que se retroalimentó el documento. Estos ejercicios de participación también impulsaron iniciativas de algunas entidades territoriales y de instituciones de educación superior que organizaron escenarios de discusión que aportaron a toda esta construcción conjunta.

En este marco se define la educación inicial como derecho imposterizable de la primera infancia, que se constituye en elemento estructurante de una atención integral que busca potenciar, de manera intencionada, el desarrollo integral de las niñas y los niños, partiendo del reconocimiento de sus características y de las particularidades de los contextos en que

viven y favoreciendo, al mismo tiempo, las interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado.

Asumir la educación inicial como un estructurante de la atención integral a la primera infancia implica reconocer la existencia de un entramado de elementos que configuran el desarrollo integral del ser humano en estos primeros años de vida, razón por la cual las acciones de educación inicial, en el marco de la atención integral, están configuradas por los elementos de salud, nutrición y alimentación, además de los aspectos vinculados al desarrollo de las capacidades de las niñas y los niños, los comportamientos, las relaciones sociales, las actitudes y los vínculos afectivos, principalmente. Mientras la educación preescolar, básica y media organiza su propuesta a través de la enseñanza de áreas específicas o del desarrollo de competencias en matemáticas, ciencias naturales y sociales, entre otros, la educación inicial centra su propuesta en el desarrollo y atención de la primera infancia.

En la educación inicial, las niñas y los niños aprenden a convivir con otros seres humanos, a establecer vínculos afectivos con pares y adultos significativos, diferentes a los de su familia, a relacionarse con el ambiente natural, social y cultural; a conocerse, a ser más autónomos, a desarrollar confianza en sí mismos, a ser cuidados y a cuidar a los demás, a sentirse seguros, partícipes, escuchados, reconocidos; a hacer y hacerse preguntas, a indagar y formular explicaciones propias sobre el mundo en el que viven, a descubrir diferentes formas de expresión, a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida, a solucionar problemas cotidianos, a sorprenderse de las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo, a apropiarse y hacer suyos hábitos de vida saludable, a enriquecer su lenguaje y construir su identidad en relación con su familia, su comunidad, su cultura, su territorio y su país.

Se trata de un momento en la primera infancia en la que aprenden a encontrar múltiples y diversas maneras de ser niñas y niños mientras disfrutan de experiencias de juego, arte, literatura y exploración del medio, que se constituyen en las actividades rectoras de la primera infancia. Dichas actividades tienen un lugar protagónico en la educación inicial, dado que potencian el desarrollo de las niñas y los niños desde las interacciones y relaciones que establecen en la cotidianidad.

En ese sentido, son actividades constitutivas del desarrollo integral de las niñas y los niños y se asumen como elementos que orientan el trabajo pedagógico. El juego es reflejo de la cultura, de las dinámicas sociales de una comunidad, y en él las niñas y los niños representan las construcciones y desarrollos de su vida y contexto. En cuanto a la literatura, es el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños. Por su parte, la exploración del medio es el aprendizaje de la vida y todo lo que está a su alrededor; es un proceso que incita y fundamenta el aprender a conocer

y entender que lo social, lo cultural, lo físico y lo natural están en permanente interacción. Por su parte, el arte representa los múltiples lenguajes artísticos que trascienden la palabra para abordar la expresión plástica y visual, la música, la expresión corporal y el juego dramático.

Es así como todos los desarrollos y aprendizajes que se adquieren durante este periodo dejan una huella imborrable para toda la vida. Las experiencias pedagógicas que se propician en la educación inicial se caracterizan por ser intencionadas y responder a una perspectiva de inclusión y equidad que promueve el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y social, y de las características geográficas y socioeconómicas de los contextos en los que viven las niñas, los niños y sus familias.

Por todo lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional presenta su línea técnica de educación inicial de calidad en el marco de la atención integral a través de una serie de orientaciones pedagógicas que buscan guiar, situar, acompañar y dotar de sentido las prácticas pedagógicas inscritas en la educación inicial.

Estos referentes técnicos se encuentran integrados por seis documentos que abarcan el sentido de la educación inicial, las actividades rectoras de la primera infancia como el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio y, por último, el seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas en el entorno educativo.

El conjunto de materiales está a disposición de todas las personas que trabajan en la educación inicial para que sean contextualizados, apropiados y dotados de sentido desde la experiencia propia y el saber que se ha construido en la interacción que a diario tienen con las niñas y los niños. La intención fundamental es inspirar a las maestras, maestros y agentes educativos para que hagan de la educación inicial un escenario en el que los niñas y los niños jueguen, den rienda suelta a su imaginación y creación, exploren, sueñen y se expresen con diferentes lenguajes; en otras palabras, que se les permita vivir su primera infancia.

En particular, este documento busca ampliar el marco de comprensión en torno a la exploración del medio como una de las actividades rectoras de la primera infancia. Esta orientación ofrece elementos que serán ampliados, nutridos y reconstruidos con el saber de las maestras, maestros y agentes educativos, quienes conocen el territorio, y además acompañan y promueven de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial.





¿Por qué se habla de exploración del medio como actividad propia de la primera infancia?

Explorar el medio es una de las actividades más características de las niñas y los niños en la primera infancia. Al observarlos, se puede ver que permanentemente están tocando, probando, experimentando y explorando todo cuanto les rodea; ellas y ellos están en una constante búsqueda de comprender y conocer el mundo. Un mundo configurado por aspectos físicos, biológicos, sociales y culturales, en los cuales actúan, interactúan y se interrelacionan con el entorno del cual hacen parte.

Esta experiencia de actuar y de relacionarse en el tiempo y en el espacio con las personas, objetos, situaciones, sucesos y contextos, propicia un proceso de construcción de sentido de lo que es y pasa en el mundo, y de lo que implica habitar en él. Esta construcción de sentido, en la que intervienen las capacidades con las que se nacen es un proceso recíproco: las niñas y los niños significan y dan sentido al mundo en el que viven y, a su vez, ellas y ellos se van conformando como sujetos del mundo a partir de lo que reciben de él. Como lo plantea Malaguzzi (2001: 58)

El niño aprende interaccionando con su ambiente, transformando activamente sus relaciones con el mundo de los adultos, de las cosas, de los acontecimientos y, de manera original, de sus coetáneos.

En este sentido participa en la construcción de su yo y en la construcción del yo de los otros.

A través de su dominio sensorial y perceptivo, las niñas y los niños exploran con su cuerpo y, en la medida que adquieren mayor autonomía en sus movimientos, se desplazan por diferentes espacios, ampliando sus posibilidades de exploración. Así, en la interacción con los objetos, comienzan el reconocimiento de sus propiedades: los tocan, los huelen, los prueban, los oyen, los mueven, es decir, actúan sobre estos. Posteriormente, los comparan y encuentran semejanzas y diferencias; los clasifican, los ordenan, los cuentan, etc. De este modo, después de una manipulación primaria, se llega al conocimiento experiencial. Esto constituye la base de la representación, de la conceptualización y de las operaciones mentales más complejas. (Domínguez, 1997). Este reconocimiento del mundo le permite a las niñas y a los niños ir comprendiendo que los objetos están en un espacio no solo físico sino social y cultural.

Cuando las niñas y los niños exploran el medio, construyen diversos conocimientos: identifican que existen objetos naturales y otros que son contruidos por el ser humano; se acercan a los fenómenos físicos y naturales; reconocen las diferentes formas de relacionarse entre unas y otras personas, construyen hipótesis sobre el funcionamiento de las cosas, y se apropian de su cultura. Esto significa empezar a entender que lo social y lo natural están en permanente interacción.

Las niñas y los niños nacen con la capacidad de darle sentido al mundo, por lo cual se requiere que en todos los entornos en los que transcurre su vida, se impulse y se avive su curiosidad. Si bien se requiere prever y disponer condiciones para su seguridad y su protección, es necesario que los adultos que acompañan su proceso de desarrollo promuevan ambientes y experiencias para que ese interés genuino de indagar, experimentar, conocer y entender su entorno se potencialice. También se hace indispensable que las maestras, los maestros y los agentes educativos reconozcan que parte de su rol consiste en acompañar y fortalecer la curiosidad e iniciativa de las niñas y los niños. De ahí la importancia de propiciar formas de observación y organización de la realidad, y de respaldar e incentivar ese afán de búsqueda, de preguntarse, de ser capaz de comprobar y contrastar acciones. Todo lo anterior, le permite a las niñas y a los niños participar en la construcción del mundo del que hacen parte. Les permite, además, comprender su papel como individuos con capacidad de aportar a su mejoramiento o transformación.

Las maestras, los maestros y los agentes educativos se convierten en acompañantes de la exploración de las niñas y los niños, e incluso, en cómplices de esta exploración. Siguiendo a Freinet, más que ser quien resuelve sus preguntas, lo importante para las



niñas y los niños es contar con que su maestra, maestro o agente educativo los acompañe en la búsqueda de respuestas a sus preguntas. De allí la importancia de que desde la práctica, se promueva la habilidad para acompañar y propiciar experiencias pedagógicas que contribuyan a hacer más complejas las capacidades de las niñas y los niños para establecer relaciones entre las cosas.

Explorar el medio pasa por los afectos y la interacción, por ello posibilita a las niñas y a los niños a reconocerse como sujetos diferenciados del mundo. Les permite, además, experimentar y avanzar en la vivencia de ser parte de grupos que los llevan a embarcarse en aventuras, intercambiar ideas, saberes y opiniones, con sus pares, sus maestras, maestros, agentes educativos y otros adultos. Es en esta interacción las niñas y los niños se van acercando a las construcciones sociales, al tiempo que se apropian de su cultura desde la vivencia cotidiana, lo que conlleva a una serie de preguntas y experiencias que se enmarcan en las formas de ser y estar en el mundo.

En la educación inicial, la exploración del medio implica que a través de la pedagogía se valore, se respalde, se acompañe y se promueva la actitud de asombro, de búsqueda, de indagación; el planteamiento de preguntas, la formulación de hipótesis y de explicaciones por parte de las niñas y los niños. El pedagogo Francesco Tonucci (1995: 85-86) plantea que:

Si hay un pensamiento infantil, hay un pensamiento científico infantil. Es decir, sostendremos la hipótesis de que los niños desde pequeños van construyendo teorías explicativas de la realidad de un modo similar al que utilizan los científicos.

Entendemos que hacer ciencia no es conocer la verdad sino intentar conocerla. Por lo tanto debemos propiciar en los niños una actitud de investigación que se funde sobre los criterios de relatividad y no sobre criterios dogmáticos. Esto significa que hay que ayudar a los niños a darse cuenta de que ellos saben, de que ellos también son constructores de teorías y de que es esta teoría la que deben poner en juego para saber si les sirve o si es necesario modificarla para poder dar una explicación a la realidad que los circunda.

En efecto, las niñas y los niños proponen soluciones y explicaciones frente a los acontecimientos de la vida. En ocasiones sus respuestas no son comprensibles para los adultos; sin embargo, el proceso mediante el cual responden ante las situaciones refleja las maneras como entienden el mundo. Los aciertos y desaciertos que experimentan en la resolución de una situación, les proporcionan información esencial para contrastar sus hipótesis iniciales, de ahí la importancia de que quienes los educan encuentren en ello una “ventana que nos abren para que entendamos su visión de las cosas, los descubrimientos que van haciendo, los interrogantes que se van planteando, las sorpresas que les van asombrando” (Panigauga y Palacios, 2005, p. 73). En este marco, el “error” se constituye en una oportunidad, pues al reflexionar sobre lo sucedido o el resultado obtenido se puede volver sobre lo hecho, analizarlo, preguntar de nuevo y perseverar en la búsqueda de otras posibles soluciones.

¿Qué se explora?

Cuando se habla de la exploración del medio, es necesario ubicar un concepto central, el de ambiente, que se constituye en el principal universo de la exploración de las niñas y los niños en primera infancia, en tanto es la realidad inmediata y próxima que ha de ser experimentada y vivida en su máxima riqueza. En la política pública de Atención Integral a la Primera Infancia es denominado como “el entorno”.

Los entornos son espacios físicos, sociales y culturales donde habitan los seres humanos, en los que se produce una intensa y continua interacción entre ellos y con el contexto que les rodea (espacio físico y biológico, ecosistema, comunidad, cultura y sociedad en general).

Se caracterizan por tener unos contornos precisos y visibles, unas personas con roles definidos y una estructura organizativa. Su riqueza radica en la capacidad que tienen para favorecer el desarrollo de las niñas y los niños, para promover la construcción de su vida subjetiva y cotidiana y para vincularlos con la vida social, histórica, cultural, política y económica de la sociedad a la que pertenecen (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2013, pág. 122-123).

En coherencia con lo anterior, en los planteamientos del movimiento pedagógico de la Escuela Activa, realizados por Dewey, Decroly Ferrière, Freinet, entre otros, así como en sus desarrollos más actuales, se hace la invitación a que las propuestas educativas favorezcan que las niñas y los niños tengan la posibilidad de explorar en sus entornos el aspecto físico-natural, el aspecto físico-antropológico dado por la cultura

y que se puede concretar en una mirada más global de la misma, como la de la comunidad en la cual se encuentran inmersos.

La idea de que “la vida entre a la escuela y la escuela vaya a la vida”, que proponen estos pedagogos, hace referencia a que en el entorno educativo se tenga presente los acontecimientos que suceden en otros espacios, así desde las acciones pedagógicas la vida cotidiana fuera de esta, también es un asunto por explorar, ejemplo de ello es: cuando un niño comparte con su grupo que su mamá va a tener un bebé, y de este suceso se despliega una diversidad de experiencias para ahondar sobre este acontecimiento, de acuerdo con el interés del colectivo de niñas y niños.

Existen dos conceptos ligados directamente a la exploración del medio: el de la *cercanía* y el del *interés*. Lo cercano tiene que ver con los entornos más co-



tidianos de las niñas y los niños; con aquello que está a su alcance. Es en lo cercano donde están no solo sus intereses, sino también sus afectos y las expresiones de los contextos que los permean. Por ello, trabajar con lo cercano trae consigo la posibilidad de conocer la realidad que viven las niñas y los niños, esto requiere de las maestras, maestros y agentes educativos estar abiertos a la complejidad y heterogeneidad que se da en las manifestaciones de los contextos.

En cuanto a lo lejano, puede decirse que hace referencia a lugares, objetos y personas menos cotidianas, en tanto de una u otra manera las niñas y los niños frecuentan poco o tienen limitada posibilidad de entrar en contacto con estos, pero a los cuales acceden gracias a las tecnologías de la información y la comunicación. Eso permite a las niñas y a los niños acercarse a lo que pasa en otras ciudades o países, a los acontecimientos del planeta como los mundiales de fútbol, las olimpiadas o fenómenos naturales, los conflictos, y dar rienda suelta allí también a sus intereses e inquietudes. Algo similar ocurre con la literatura y con los libros en general, los cuales tienen el mágico poder de traer lo lejano y volverlo cercano.

Valga resaltar que desde la educación inicial se debe promover el acercamiento de las niñas y los niños a los teatros, museos, bibliotecas, entre otras expresiones del entorno del espacio público, que no suelen ser frecuentadas en su vida cotidiana y que desde el ejercicio de la labor pedagógica se debe hacer. Valorar el patrimonio cultural que rodea a las niñas y a los niños, así como evidenciar las prácticas y las costumbres que identifican y caracterizan a su comunidad, como ciertas fiestas o celebraciones, rituales y demás prácticas culturales en las que se encuentran inmersos, son experiencias fundamentales para conocer el mundo.

El concepto de interés, por su parte, recoge una premisa fundamental del quehacer pedagógico: la idea de que se debe trabajar a partir de aquellas cosas que las niñas y los niños encuentran significativas y que captan su atención. Además de sus intereses espontáneos, se encuentran aquellos que la educación inicial también suscita, y que posibilitan la creación de nuevas experiencias que favorecen la ampliación y comprensión de su mundo, a la vez que complejizan sus actuaciones y pensamiento.

Es así como la maestra, el maestro y el agente educativo pueden propiciar que niñas y niños, ubicados en espacios urbanos, conozcan por ejemplo, acerca de las actividades que se llevan a cabo en el campo para producir los alimentos: que la leche viene de la vaca y no de la tienda y que, detrás del producto final existe todo un proceso para su conservación. A su vez, que las niñas y los niños que viven en el campo sepan que la leche que produce la vaca se pasteuriza, se envasa en bolsas o cajas, que luego se distribuye y que, en la mayoría de veces, así se toma en las ciudades.

Los intereses de las niñas y los niños, pueden ser identificados mediante la observación que realiza la maestra, el maestro y el agente educativo en los diferentes





momentos en que se comparten experiencias pedagógicas. Como también, explícitamente, las niñas y los niños los manifiestan a través de las preguntas que realizan o de las historias que inventan a partir de sus propias experiencias. Estas se constituyen en posibilidades para emprender proyectos que permiten ahondar en la posibilidad de crecer explorando el medio, interrogantes alrededor de los animales, como por ejemplo: qué comen los peces, cómo nacen las tortugas, cómo es la lengua de las mariposas, entre otras muchas, reflejan sus intereses por conocer más sobre las características de los animales. Las plantas y su proceso de desarrollo también son objeto de atención, se

muestran inquietos por conocer qué pasa con la luna cuando sale el sol, o por qué las nubes no se caen.

En la primera infancia también son importantes las exploraciones, preguntas y experimentos con el agua, la arena, la luz, la oscuridad, el viento, el aire, los imanes, etc; exploraciones sobre fenómenos físicos y naturales; estas son experiencias que avivan el interés de las niñas y los niños. Así mismo, iniciar la exploración de artefactos tecnológicos producidos por el ser humano, desde la experimentación con una vasija hasta experimentación con aparatos como teléfonos, computadores, que actualmente no son tan ajenos a su vida cotidiana. La intención es que puedan comprender cómo funcionan, de qué manera se hicieron y qué usos se les puede dar o de qué forma facilitan la realización de ciertas actividades, entre otras.

La organización social también es un aspecto que suscita inquietud en las niñas y los niños: experiencias como las salidas pedagógicas en las que se acercan a los espacios públicos de su territorio les permiten entrar en contacto con el patrimonio cultural y reconocer algunas de las dinámicas sociales de la comunidad de la cual hacen parte. Recorridos por las veredas, municipios, barrios, ciudades, lugares de interés, favorecen su contacto con las maneras como los diversos grupos humanos se organizan, conviven y dan sentido al mundo; sus leyendas, sus mitos, sus fiestas, sus rituales, sus tradiciones, sus atuendos y sus particularidades culturales. Todo esto promoverá en ellas y ellos interrogarse como sujetos y como miembros de un grupo humano. Con seguridad, lo anterior podrá inspirar la creación de escenarios de juego en donde las niñas y los niños recreen su entorno y otorguen sentidos desde sus propias culturas, lo que le permitirá entender las funciones y relaciones que se tejen en los diferentes entornos donde transcurren sus vidas.

Finalmente, y no por ello de menor valía, corresponde referir que las niñas y los niños exploran también su propio cuerpo, lo que pueden hacer con él, las sensaciones de caída, balanceo, equilibrio y desequilibrio, entre otras. También exploran los objetos, siendo al principio tocados, oídos y probados, y a medida que van ganando autonomía en su movimiento, son utilizados para esconderse y aparecer, construir y destruir, alejarse y acercarse, halar y empujar, etcétera. Así van descubriendo la permanencia del objeto, sus cualidades: flexibilidad, dureza, textura, entre otras (Linares, 2004, Durán, 2012), lo cual aporta al desarrollo de los procesos de predicción y anticipación de lo que pasa con los objetos cuando son manipulados.

Todo este panorama se articula con la invitación que hace Frabboni de “correr el velo de lo obvio”, es decir, abordar algunos aspectos que parecen obvios para los adultos, pero que no lo son así para las niñas y los niños, por ejemplo: “mira: ¡ya es de día!... porque ya no es de noche”, para expresar su comprensión sobre la noche y el día, lo cual puede ser objeto de una experiencia para ahondar en este fenómeno.



¿Cómo se explora?

Para comprender el proceso de exploración del medio en la primera infancia, es fundamental retomar dos principios de la pedagogía propuesta por María Montessori: *la libertad y la independencia*. El primero, referido a la libertad de moverse y actuar, de explorar en un entorno que ofrece un ambiente dispuesto para tal fin, en el que las niñas y los niños tomen decisiones sobre qué hacer, con qué hacerlo, con quién y cómo. El segundo relacionado con la independencia y autonomía para experimentar, sin la conducción del adulto, así como para realizar por sí solos actividades que permitan satisfacer requerimientos básicos como comer, vestirse, asearse (Montessori, 1937). Piaget y sus discípulos hacen énfasis en estos principios y plantean que es necesario:

Estimularlos a que exploren por sí mismos, tomen sus propias decisiones y adquieran confianza en sus propias ideas, considerando el error como parte de la actividad constructiva (Fairstein y Carretero, 2001: Pág. 190).



En la exploración del medio están presentes varios procesos que deben ser considerados, tales como: la manipulación, la observación, la experimentación, la expresión verbal y de expresión de lenguajes artísticos.

- **La manipulación.** Entendida como una de las actividades principales en los primeros años de vida, que se constituye en una de las formas para conocer los objetos a través de todos los sentidos: mirarlos, cogerlos, chuparlos, tirarlos, oírlos, sentirlos, etc. Mediante la manipulación las niñas y los niños actúan sobre los objetos con todo su cuerpo. Los enfrenta a situaciones reales como llenar y vaciar, reunir y separar, encajar, ensartar, meter y sacar, tapar y destapar, etc., acciones que les permiten ir conociendo las propiedades de los objetos y su uso, y aportan a su independencia y al control sobre sus movimientos.
- **La observación.** Hace referencia a la acción de mirar, o escuchar con cierta profundidad y detenimiento los objetos, lo que conlleva a identificar las características de los mismos, a partir de las cuales es posible realizar comparaciones que permiten establecer diferencias y semejanzas entre los objetos inicialmente físicas como el tamaño, color, grosor, forma, textura. Es decir, construir operaciones. Este proceso se va complejizando, en la medida que otro tipo de categorías se van integrando en un marco de ensayo y error. Como lo plantea Tonucci, la niña y el niño, de cierta forma, son unos científicos y una de las características inherentes al trabajo científico es que se aprende de las cosas en consecuencia de la actividad misma que se realiza. El verdadero aprendizaje consiste siempre en ensayar y errar, proceso que se debe emprender siempre con el mayor grado de actividad del que seamos capaces.
- **La experimentación.** Está relacionada con la manipulación y la observación, en ella entran en juego factores como la intencionalidad e incluso la formulación de hipótesis. Se trata, entonces, de comprobar si lo que se plantean ocurre de la manera en la que se imaginan que pasa, o incluso qué pasa si... El lenguaje, entonces es fundamental en este proceso, pues va a permitir a la niña y al niño otorgar significados construidos desde la acción misma. En este sentido, en la experimentación con los objetos que realizan las niñas y los niños en primera infancia, más que las respuestas obtenidas, lo fundamental es el proceso de indagación mismo.
- **La expresión verbal.** Todos los procesos descritos van acompañados de lenguaje. Tienen la posibilidad de constituirse en verdaderas actividades pedagógicas cuando en ellos se logra que las niñas y los niños experimenten



interacciones significativas, tanto consigo mismos como con sus pares o con sus maestras, maestros y agentes educativos. Lenguaje y pensamiento son procesos imbricados que se van construyendo y consolidando gracias a la interacción. Asimismo, es importante resaltar el valor que tienen las preguntas de las niñas y los niños. Durante la ocurrencia del proceso de manipulación y observación se van planteando innumerables “por qué” que se constituyen en la base para iniciar experiencias en las que se emprenden aventuras para conocer, experimentar y aprender.

- **Expresión en lenguajes artísticos.** A través de estos las niñas y los niños tienen la posibilidad de representar aquello que han explorado, la situación en la que se ha dado esta exploración y lo que han construido en su pensamiento acerca de lo ocurrido.

Las niñas y los niños exploran el medio de forma permanente. Consecuentemente, las *actividades de la vida cotidiana* tienen un papel substancial en las propuestas pedagógicas que se diseñen para favorecer la exploración. Estas ocupan una parte muy importante del tiempo en la primera infancia; contienen momentos privilegiados para la comunicación afectiva y la interacción con ellas y ellos, lo son para posibilitar su exploración de sí mismos, del mundo natural y social que los rodea.

Las rutinas, como organizadores de la vida cotidiana en la educación inicial, permiten que niñas y niños se reconozcan como parte de un grupo social, al tiempo que desarrolla sentimientos de confianza y seguridad. Brindan la posibilidad de que las niñas y los niños incidan en los espacios en los que se encuentran como sujetos participativos. En la rutina se incluyen: la alimentación, los hábitos higiénicos, el sueño, la acogida o bienvenida y la despedida, todos ellos se convierten en momentos propicios para el conocimiento del mundo y el reconocimiento de su propia cultura. Las rutinas y rituales llenan de sentido la vida cotidiana de las niñas y los niños, en tanto las repeticiones en sus vidas hacen posible la estructuración de sí mismos, ya que contienen aprendizajes que surgen de los universos simbólicos con los que se relacionan en los primeros años de su vida. (Berger y Luckman, 1984).



¿De qué manera la maestra, el maestro y los agentes educativos acompañan la exploración del medio?

La maestra, el maestro y el agente educativo asumen varios papeles en la promoción del desarrollo integral de las niñas y los niños de primera infancia; el primero está relacionado con el papel afectivo, el cual se logra gracias a la construcción de vínculos que les ofrecen seguridad y contención. El segundo está referido al papel de constructor de ambientes enriquecidos en el entorno educativo mediante la selección y preparación de los materiales, y la creación y disposición de condiciones enriquecidas. El tercero hace mención a los acompañamientos y las interacciones que se realizan. El cuarto se encuentra ligado a los anteriores en su papel de observador atento para conocer profundamente a cada niña y cada niño, en relación con sus ritmos, avances y aspectos por fortalecer.

El papel *afectivo* se refiere a la presencia y atención del adulto desde las primeras exploraciones con los objetos, hasta los mismos proyectos que emprenden para profundizar sobre sus intereses y es fundamental para que las niñas y los niños se sientan reconocidos y seguros. Son las maestras, los maestros y los agentes educativos quienes, a partir de las relaciones que establecen con ellas y ellos, promueven su participación y respaldan e impulsan la manipulación, la observación, la experimentación, la expresión de ideas, el planteamiento de hipótesis y preguntas, así como la representación de su pensamiento. Es precisamente en el marco de estas relaciones que se crea un clima de confianza y seguridad para que niñas y niños realicen exploraciones cada vez más complejas, que les llevan a ampliar su visión del mundo y a construir conocimiento.

Las niñas y los niños necesitan sentir que su maestra, maestro y agente educativo se involucran con interés en sus actividades; que se muestran atentos a sus preguntas, indagaciones y propuestas, y que se apropien de ellas para promover mayores exploraciones, que les inspiran y motivan para seguir aprendiendo del mundo. De esta manera,





el papel de las maestras, los maestros y agentes educativos como organizadores y planificadores tanto de las rutinas, de las experiencias pedagógicas y del ambiente, implica saber qué quieren lograr, qué buscan potenciar en el desarrollo de niñas y niños, qué nuevas experiencias se ofrecen y cuál es el sentido de retomar otras ya realizadas. La maestra, el maestro y el agente educativo seleccionan los materiales, los mantiene en buen estado, planifica las experiencias pedagógicas, las salidas o recorridos en espacios públicos, involucra a las familias y a otros miembros de la comunidad haciendo de la educación inicial una tarea compartida. En síntesis, mantiene un ambiente enriquecido y entusiasta en el que las niñas y los niños pueden interactuar con los objetos desde la manipulación y la observación, hasta la experimentación con ellos.

Lo anterior está relacionado con su papel como *organizador y planificador*, tanto de las rutinas, como de las experiencias pedagógicas y del ambiente, reconociendo los contextos que atraviesan los entornos en los que tiene lugar su vida.

En cuanto a su interacción pedagógica, la maestra, el maestro y el agente educativo es un observador constante de las niñas y los niños, por lo que interviene con prudencia cuando se requiere, pero toma distancia para brindarles libertad en la toma de decisiones, para permitir su exploración y el desarrollo de su autonomía. Para el caso de los primeros años, sus intervenciones en los momentos de manipulación no son muchas. Estas buscan acompañar la solución de algunas situaciones que se les presentan, proponer posibles soluciones, evitando que la niña o el niño desistan de buscarlas (Goldschmied, 2002).

Otra manera de interactuar con las niñas y los niños es a través de la escucha atenta de sus explicaciones, preguntas, hipótesis y propuestas, para así plantear situaciones de desequilibrio, retos, problemas que buscan complejizar sus actuaciones y sus pensamientos.

En este sentido, es importante resaltar el lugar que ocupan los saberes previos que tienen niñas y niños sobre el mundo, en este proceso de acompañamiento que realiza la maestra, el maestro y el agente educativo en las experiencias de exploración del medio. Al respecto, García y Domínguez (2000) plantean que el tenerlos en cuenta posibilita no solo que las niñas y los niños expresen lo que sienten, piensan y creen sobre los diferentes fenómenos y situaciones, sino a su vez que dichas ideas se hagan conscientes; que interactúen con lo que piensan los demás para reflexionar sobre las propias ideas y que puedan confrontarlas con nueva información. Es así como se plantea a la maestra, el maestro y el agente educativo el reto de conocer cuáles son las ideas más frecuentes de las niñas y los niños, y de identificar cuáles son las que inciden en mayor medida en su proceso de desarrollo, así como el de planear experiencias pedagógicas en las que no solo se promueva la explicitación de ideas previas, sino también su ampliación, profundización o relativización.

Otro papel fundamental es el del conocimiento de las niñas y los niños, su historia, su mundo, sus intereses, sus saberes, sus capacidades. Es importante reconocer que ellas y ellos hacen parte de una familia con características propias y de un contexto social y cultural específico, para promover propuestas pertinentes; de ahí la necesidad de conocer los entornos en los que se desenvuelven en su cotidianidad, lo cual se logra ante todo, recorriendo los espacios que habitan y analizando sus particularidades y las condiciones humanas, sociales y materiales presentes.

Son de suma importancia las conversaciones con la familia sobre la vida cotidiana, sus intereses, sus problemáticas y expectativas sobre sus hijas e hijos, así como



con los demás agentes presentes en los entornos donde tenga ocasión la educación inicial, que van más allá del hogar o del entorno educativo, tales como los espacios públicos o el entorno de salud.

Ahora bien, este conocimiento de las niñas y los niños es algo intrínseco al trabajo de las maestras, los maestros y los agentes educativos; Jackson (1968) evidenció en sus investigaciones que ellos no solo conocen a cada una de las niñas y de los niños, sino que los avances de cada uno son tal vez una de las mayores satisfacciones que les produce. Su papel de observador e investigador de las maneras como realizan sus exploraciones las niñas y los niños, será lo que le posibilite, de un lado, construir conocimiento sobre su proceso de desarrollo, así como orientar sus planeaciones en la búsqueda del potenciamiento de sus procesos de desarrollo.

Para concluir y enriquecer el papel de la maestra, el maestro y el agente educativo en la exploración del medio de niñas y niños, se retoman las siguientes recomendaciones extraídas por un grupo de maestras (Red territorial de Educación Infantil de Cataluña, 2009: Pág. 109), del libro de otra maestra (Majoral, 2006), que escribe sobre su trabajo en educación inicial y quien considera que parte de su rol es:

- *Observar conductas cuando los niños juegan libremente*
- *Enriquecer el juego dejando tiempo*
- *Valorar lo que hacen las niñas y los niños*
- *No exigirles unos resultados determinados*
- *Imaginar y buscar nuevas propuestas*
- *Interrelacionar niñas y niños de distintas edades*
- *Estar preparado para aprender cosas nuevas e inesperadas sobre las niñas y los niños.*

Sumado a lo anterior, la invitación también es a escribir sobre sus experiencias con el fin de ir construyendo el acervo que documenta los saberes y prácticas de las maestras, los maestros y los agentes educativos, relacionados con la labor de explorar el mundo junto a las niñas y a los niños de primera infancia.



Un recorrido de propuestas pedagógicas para crecer explorando

A continuación se presentan algunas ideas para el acompañamiento a la exploración del medio desde la educación inicial, con el propósito de que sirvan de inspiración al quehacer de las maestras, los maestros y los agentes educativos, sin desconocer que son quienes, a través de la observación y la escucha atenta de las niñas y los niños, de sus búsquedas bibliográficas y reflexiones individuales y grupales, quienes irán encontrando formas de trabajo acordes con sus estilos y con las características de los grupos con los que interactúan, favorables para la promoción de su desarrollo integral.

Entre nacer y caminar

En los primeros meses, la variedad de experiencias sensoriales que se le proporcionen a los bebés partirán de la exploración de su propio cuerpo, de este modo, el encuentro con sus manos, sus pies, el reconocimiento de los sonidos que emite y los movimientos que le son propiciados por los adultos cuando lo acunan o lo trasladan, se convierten en experiencias fundamentales.

- Es así como en los entornos en los que se encuentran los bebés, se sugiere la disposición de móviles de colores, dibujos en las paredes, incluso plantas; es decir, que los bebés tengan variados objetos para observar.
- Los momentos de alimentación y, en especial, los de cuidado, y acogida como el cambio de pañales, el baño y las interacciones que se establecen con el bebé, posibilitan la conciencia de su cuerpo y les invita a la exploración del mismo.
- Cuando los bebés se sientan, la visión del mundo se les amplía y, al sostener su propio cuerpo, pueden sostener objetos con ambas manos, manipularlos, observarlos y empezar a actuar sobre ellos. Estos objetos deben ser nombrados por las personas que los acompañan.
- Experiencias en las que los bebés puedan observar, coger, chupar, mover, oler y agitar una variedad de objetos con texturas, colores y formas diferentes, los cuales deben ser seguros, que se puedan lavar y mantener aseados.
- Cuando el niño y la niña exploran, es posible reconocer una expresión facial de concentración e interés, y se muestran entusiasmados en repetir una y otra vez la misma actividad.

- Actividades en las que giran, se balanceen, se arrastren etc., son oportunidades para explorar diferentes movimientos pueden hacer con su cuerpo. Así como también lo son aquellas experiencias en las que se desplazan por diferentes superficies, planos inclinados o en las que requieren superar obstáculos descubriendo otras posibilidades corporales.
- Experiencias en las que sostengan y transporten objetos de un lugar al otro, explorando las posibilidades de acción y movimiento, por ejemplo: arrastrar una caja de cartón, lanzar una pluma al aire, impulsar un carro, rodar una pelota, entre otras.
- Los bebés pasan de llevarse los objetos a la boca, a tenerlos luego en las manos para observarlos y manipularlos. A partir del juego con objetos, ellas y ellos continúan la construcción del conocimiento de los atributos físicos de estos a través de acciones como llenar, vaciar, apilar, rodar, abrir, cerrar, encajar un objeto en otro y sacarlos, así como transportar, arrastrar y lanzarlos contra diferentes superficies.



Desplazarse por todos lados

Las niñas y los niños cuando se sienten seguros se paran y caminan, ampliando cada vez más sus movimientos y posibilidades de desplazamiento. De esta manera, exploran y descubren todos los objetos que están cerca de ellas y ellos, los toman, los tiran, los hacen rodar, sacan y meten objetos de un recipiente de uno en uno, construyen y destruyen, reúnen y separan. Indican con el dedo los objetos que quieren tener, van ampliando su mundo, van conquistando el medio. .

- Cuando adquieren cierta seguridad al caminar, experimentan nuevos movimientos y posibilidades corporales como subir, bajar, trepar, etc.; los desplazamientos por sí mismos les dan autonomía e independencia para ir de un lugar a otro sin la ayuda del adulto, así la exploración por el espacio y de los objetos atraen su atención. Por lo cual, se requiere disponer de ambientes en los que los objetos estén a su alcance y posean diversas características de forma, color, textura, etc., para promover la interacción con ellos. También, es importante generar situaciones en las que pongan a prueba su fuerza. Actividades en las que empujen, impulsen y aprieten diversos objetos suelen ser de su interés.

- En la medida en que adquieren su autonomía para comer solos, esta actividad trae implícitos elementos de exploración: el reconocimiento de los olores, sabores y texturas de los alimentos, e incluso sus nombres. En el momento en que surge el interés por el control de esfínteres, también aparecen otras inquietudes sobre lo que puede hacer su cuerpo al controlar y expulsar cuando él lo necesita. Lo anterior amplía la conciencia de las posibilidades corporales y del cuidado personal.
- Los “juegos heurísticos”, planteados por Goldschmied y Jackson, proponen acercamientos desde la manipulación y observación de los objetos, para organizarlos en grupos, de acuerdo con alguna característica física, de manera que permitan el descubrimiento por parte de las niñas y los niños.
- El agua es un elemento que fascina a las niñas y a los niños, no en vano es una de las primeras palabras que dicen. El agua permite explorar con objetos e ir captando algunas de sus propiedades al contacto con ella, por ejemplo: los objetos que flotan o que se hunden, los que absorben el agua y los que no. Las maestras, maestros y agentes educativos deben “Intervenir sin interferir”, es decir, estar cerca, observar, acompañar, hablar lo necesario, sin ofrecer muchas instrucciones, de forma que no se interrumpa la concentración de niñas y niños.
- La luz es otro elemento que atrae a las niñas y a los niños, situaciones en las que se oscurece el espacio, se proyectan luces de variados colores, o en las que se juega con la sombra resultan atractivos para ellas y ellos.



Entre lo visible y lo invisible

Las niñas y los niños al comprender las experiencias que viven más allá de lo momentáneo y cotidiano establecen relaciones no visibles que unen, ligan o separan a las personas. Inician un despliegue de acciones que los llevará de lo visible a lo no visible, de lo concreto a lo abstracto, de lo próximo a lo lejano.

- La exploración con los objetos va a tener mayor intensidad en la medida en que las niñas y los niños actúan con mayor intencionalidad sobre ellos. Ampliarán el reconocimiento de sus atributos físicos como: áspero, liso, caliente, frío, grande, pequeño, etc. Al ser su atención más prolongada, la manipulación será más concentrada. La descripción de objetos por sus características, además de enriquecer el lenguaje, proporciona mayores comprensiones acerca de los objetos y su mundo.

- La exploración del mundo exterior es más detallada, las plantas y los animales captan en mayor forma su atención y se muestran asombrados ante sus cambios. Cuidar las plantas y observar sus cambios, así como cuidar animales, serán actividades motivadoras, que además posibilitan asumir el cuidado del ambiente como una actividad natural y cotidiana.
- Proponer recorridos por diferentes espacios ampliará su mundo, salidas a espacios públicos o significativos de su comunidad en los que puedan observar los diferentes lugares, así como participar de prácticas culturales y tradicionales.
- El acercamiento a la naturaleza es fundamental, la observación y el contacto con la diversidad de árboles, de plantas, de los animales, las piedras, las semillas, entre otros elementos que invitan a una gran variedad de exploraciones e incluso, de diseños de ambientes en los que se puede reinventar el espacio.
- Exploraciones con arena, harina, agua y otros materiales que hacen posible diferentes acciones como la manipulación de la arena levemente mojada, amasarla, hacer arepas, pasarla de una vasija a otra, etc. Algo similar se puede hacer con la harina y otros materiales.
- Así mismo, se continúa con las exploraciones del agua y sus usos. Lavar algunos utensilios, juguetes, hacer burbujas, envasarla de un recipiente a otro plantean experimentos cada vez más complejos.
- Las exploraciones que se desarrollan para llevar a cabo las actividades de expresión artística son también, en general, actividades de exploración del medio, como observar los cambios de colores de las hojas de los árboles debido al sol, o al clima, y de su entorno en general. Así como la exploración de los mismos materiales artísticos.



Los por qué, las predicciones y los supuestos

Cuando las niñas y los niños logran plantear predicciones, supuestos, hipótesis les permite actuar sobre el mundo de una manera más organizada. Exploraciones grupales en las que comparten el interés por algún objeto, situación o tema en particular son el pretexto para iniciar indagaciones más profundas sobre cómo funciona el mundo en el que se encuentran.

- Salidas pedagógicas por el barrio, la ciudad, la vereda o el pueblo, permiten conocer más del territorio en el que viven. Visitas a la tienda, las plazas de mercado, o supermercados, pueden ser interesantes. Promover el reconcimiento de las diferentes labores y profesiones que las personas realizan en una comunidad permite comprender la forma en que los seres humanos se organizan. También, se pueden realizar visitas a huertas o cultivos para observar y conocer la labor que allí se realiza y el proceso de crecimiento de plantas y producción de los alimentos. Otros lugares a los que se puede ir son las casas de la cultura, ludotecas, teatros, bibliotecas, parques, museos. De todas estas salidas se pueden recoger objetos que luego podrán hacer parte del espacio educativo. Otras excursiones se pueden realizar cerca a las playas, las ciénagas o a los puertos para conocer más del mar, de los barcos, de los animales que allí viven, y de los oficios que realizan las personas que se encuentran en este lugar.

Las excursiones y visitas tendrán cada vez una mayor planeación por parte de las mismas niñas y los niños en la medida que van creciendo, incluso podrán prepararse cortos cuestionarios para hacer en estas visitas, así como tener información relacionada a través de fotos, videos, etc. Lo que hará que se lleven preguntas para esas visitas. Igualmente, se podrá realizar algún tipo de registro durante la visita que posibilite un análisis posterior de la experiencia. Se trata, entonces, de buscar que una experiencia de exploración tenga un momento previo, un momento de realización en el sitio y luego una momento de recapitulación.



- Los oficios y profesiones de los miembros de la familia y la comunidad son un tema que puede convocar la participación de estos, escuchar sus voces, a qué se dedican y cómo esto aporta a la sociedad. Igualmente, hablar sobre la conformación de su familia producirá conversaciones que llevan a conocerse mejor y a reconocer que no hay una única forma de organización familiar.
- El cuidado de las plantas lleva a realizar observaciones más precisas sobre los cambios en ellas. Sembrar semillas y observar todo su desarrollo. En lo posible, tener una pequeña huerta en la cual se puedan cultivar algunos alimentos sobre los cuales conversar y hasta proponer posibles recetas para prepararlos.
- Los animales serán siempre un tema que interese a las niñas y a los niños, tanto los de la vida cotidiana, como los que se encuentren en los cuentos, en las películas o en lugares lejanos. Particularmente, en las experiencias que involucran cuidado y protección de animales además de propiciarse un conocimiento sobre sus formas particulares de vida, se busca generar reflexiones y propuestas que conduzcan a garantizar las condiciones para que puedan habitar cerca al espacio en el que se encuentran las niñas y los niños; un ejemplo de ello puede ser identificar espacios en las zonas naturales donde sea posible generar nidos y restaurantes para los pájaros. Con este tipo de experiencias, además de la actividad exploratoria, se promueve la valoración y respeto por las formas de vida diferentes a las propias, así como la sensibilización frente a la importancia de cuidar y preservar el medio ambiente.
- Los espacios de conversación promueven la expresión de sus ideas, preguntas, hipótesis y explicaciones sobre los fenómenos naturales, los acontecimientos de la vida familiar y social. Estos son momentos de diálogo en los que se pueden identificar sus intereses y así poder proponer exploraciones que responden a sus inquietudes.
- El barro posibilita hacer construcciones, así como explorar con el tamaño y el volumen, además de utilizar ciertos utensilios que dejan huella. La vinculación con las experiencias artísticas enriquecen tanto la exploración como la misma producción artística.
- La experiencia de preparar alimentos está cargada de emoción, mezclar, amasar y cortar motiva a las niñas y a los niños a crear diferentes recetas. También, se pueden realizar actividades más experimentales en las que se pueda observar



cómo cambian los alimentos al ser cocinados, qué ocurre con los jugos de frutas cuando se envasan y se llevan al congelador, entre otros. Se pueden usar instrumentos y utensilios sencillos, siempre y cuando se cuente con el acompañamiento y la supervisión de la maestra, el maestro y el agente educativo.

- En la medida en que las niñas y los niños van creciendo, la observación es más detallada y profunda, en el sentido de clasificar y ordenar los objetos por atributos: tamaño, peso, color, textura, distancia, tiempo, función y posición.
- Sus preguntas se acrecientan en la medida en que se les ofrecen experiencias para su exploración. Plantean respuestas a sus interrogantes, aunque estas aún puedan estar ligadas a sí mismos. Partir de las hipótesis que plantean las niñas y los niños para promover experimentos en los que puedan contrastar sus ideas y llegar a conclusiones son esenciales en estas edades. Plantear preguntas como ¿qué pasa si...?, aviva la expectativa y la emoción por conocer el resultado de sus acciones.
- Los temas de interés se amplían y complejizan, en la medida en que tienen oportunidades de manipular, observar y experimentar; preguntas como ¿por qué vuelan los pájaros? ¿Dónde y cómo viven las hormigas? ¿Cómo producen el color las flores? Intensifican la aventura de aprender y conocerlo todo. Este tipo de propuestas son fundamentales al partir de situaciones que despierten el interés de las niñas y los niños, que los lleven a plantear qué van a hacer, cómo hacerlo y qué necesitan para ello.
- Actividades como mirar a través de una lupa, jugar con imanes, provocar sombras, explorar el sonido y el eco, hacer flotar o hundir objetos, están dirigidas principalmente a organizar las observaciones de manera que niñas y niños puedan descubrir alguna constante. Por ejemplo, que un imán atrae ciertos materiales y otros no.
- Los juegos de construcción promueven, por un lado, la solución de problemas y, por el otro, el conocimiento de las propiedades físicas de los objetos. Construir caminos planos e inclinados para que sean recorridos por diferentes objetos (carros, canicas, etc.)
- Algunos juguetes posibilitan el acercamiento a la tecnología. Jugar a desarmarlos, armarlos o inventar otros aparatos les permite reconocer que la tecnología no solo se restringe a los computadores sino que el ser humano recurre a estos para resolver sus necesidades y facilitar su vida.



Créditos fotográficos

Archivo Fotográfico Ministerio de Educación Nacional:
Portada, páginas 21 y 22

Archivo fotográfico Presidencia de la República:
Páginas 18, 23, 26

Mauricio Vargas:
Página 20

Juan Gabriel Mariño:
Página 19

Cabildo indígena Misak de Pisitau:
Páginas 12, 22

Adriana Carolina Molano:
Páginas 30

Archivo fotográfico Espantapájaros Taller:
Página 32

Centro de Expresión Artística Mafalda:
Páginas 16 y 33

Doris Andrea Suárez:
Páginas 17 y 24.

Bibliografía

Alcaldía Mayor de Bogotá (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito*. Bogotá: Secretaría Distrital de Integración Social. Secretaría de Educación del Distrito.

Baroody, A. (1997). *El pensamiento matemático de los niños*. Madrid: Visor S.A.

Bandet, J. y otros (1969). *Hacia el aprendizaje de las matemáticas*. Buenos Aires: Kapelusz.

Berger, P. y Luckmann L. (1984). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Bertolini, P. y Frabboni F. (1990). *Nuevas orientaciones para el currículo de la educación infantil*. Barcelona: Paidós.

Casasbuenas, C. y Cifuentes, V. (2002). *El pensamiento matemático en la escuela*. Serie Formación de Maestros. Articulación preescolar – primaria. MEN.

Comisión Intersectorial de Primera Infancia (2013). *Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de la estrategia de atención integral a la primera Infancia*. Bogotá.

Decroly, O. y Boon G. (1961). *Iniciación general al método Decroly*. Buenos Aires: Losada.

Díez, M. (2013). *10 ideas clave. La educación infantil*. Barcelona: Graó.

Domínguez, M. C. (1996). *Didáctica del área del medio físico y social I y II*. Especialidad del área de Profesorado en Educación Infantil. Madrid: UNED.

Duran S. (2012). *Los rostros y las huellas del juego*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada, España.

Fairstein, G. y Carretero, M. (2001). “La teoría de Piaget y la educación. Medio siglo de debates y aplicaciones”. En: Trilla, J. (coord.). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Graó.

Fandiño, G. (2007). *El pensamiento del profesor sobre la planificación en el trabajo por proyectos en el grado de transición*. Bogotá: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional.

Fortunati, A. (2006). *La educación de los niños como proyecto de la comunidad. La experiencia de San Miniato*. Barcelona: Octaedro.

Frabboni, A., Galletti, A. y Savorelli, C. (1980). *El primer abecedario: el ambiente*. Barcelona: Fontanella.

Jackson, Ph. (1968). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

García, M. y Domínguez, R. (2011). *La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel inicial. Propuestas de enseñanza y aprendizaje*. Rosario: Homo Sapiens.

Goldschmied, E. (2002). *Educar en la escuela infantil*. Barcelona: Octaedro.

Goldschmied, E. y Jackson, S. (2007). *La educación infantil de 0 a 3 años*. Madrid: Morata.

Kaufmann V. y Serulnicoff A. (2000). "Conocer el ambiente". En: Malajovich, A. *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Buenos Aires: Paidós.

Malaguzzi, L. (2001). *La Educación Infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro.

Majoral, S. (2006). *¡Veo todo el mundo! Crecer juntos haciendo proyectos*. Barcelona: Octaedro.

Ministerio de Educación Nacional (2010). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (2012). *Documento base para la construcción del lineamiento pedagógico de la educación inicial nacional*. Colombia.

Montessori, M. (1937). *El método de la pedagogía científica*. Barcelona: Araluce.

Moreau, L. (2004). *El jardín maternal. Entre la intuición*

y el saber. Buenos Aires: Paidós.

Obujova, L. (2010). "Una vez más acerca del egocentrismo". En: Solovieva, Y. y Quintanar, L. *Antología del desarrollo psicológico del niños en edad preescolar*. México: Trillas.

Paniagua, G. y Palacios, J. (2010). *Educación infantil: respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza.

Red Territorial de Educación Infantil de Cataluña (2009). *La educación de 0 a 6 años hoy*. Barcelona: Octaedro.

Reyes, R., Lozano, M. y Pacheco, M. (2000). *Jugar, dibujar, leer. ¿Los diferencian los niños?* Bogotá: CIUP.

Stenhouse, L. (1996). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.

Tonucci, F. (1995). "El niño y la ciencia". En: *Con ojos de maestro*. Buenos Aires: Troquel (85-107).

Zabalza, M. (2008). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea.

Esta serie de orientaciones pedagógicas es, ante todo, la exposición de los principios básicos de una propuesta educativa para las niñas y los niños en primera infancia.

También es producto de una construcción que se ha enriquecido con los procesos de discusión de un colectivo de maestras, maestros, agentes educativos del país y demás actores que trabajan directa o indirectamente con las niñas y los niños en el entorno educativo y en los demás espacios en donde transcurren sus vidas.

De manera particular, este documento busca aportar e inspirar a las maestras, los maestros y los agentes educativos para que, desde la práctica, promuevan experiencias pedagógicas y ambientes enriquecidos en los que el desarrollo integral de las niñas y los niños se potencie desde la exploración del medio. Al tiempo, se espera que su rol se fortalezca, suscitando reflexiones sobre los saberes y experiencias que contribuyen significativamente al mejoramiento de la calidad de la educación inicial.

Referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral

Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial
en el marco de la atención integral

Documento N. 20
Sentido de la educación inicial

Documento N. 21
El arte en la educación inicial

Documento N. 22
El juego en la educación inicial

Documento N. 23
La literatura en la educación inicial

Documento N. 24
La exploración del medio en la educación inicial

Documento N. 25
Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial

Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la
educación inicial en el marco de la atención integral

Guía 50
Modalidades y condiciones de calidad
para la educación inicial

Guía 51
Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones
de calidad en la modalidad institucional de educación inicial

Guía 52
Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones
de calidad en la modalidad familiar de educación inicial

Guía 53
Guías técnicas para el cumplimiento de las condiciones
de calidad en las modalidades de educación inicial

Guía 54
Fortalecimiento institucional para las modalidades
de educación inicial



1,2,3...

por la Educación Inicial
me la juego esta vez

Ministerio de Educación Nacional
Viceministerio de Preescolar, Básica y Media
Dirección de Primera Infancia

Calle 43 No 57-14
Centro Administrativo Nacional - CAN
Bogotá, Colombia
Teléfono 2222800

www.mineduccion.gov.co