

IV

Análisis de las investigaciones sobre la atención y el desarrollo de la primera infancia

Jakeline Duarte Duarte*

Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Teresita Gallego Betancur**

Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Patricia Parra Moncada***

Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

El análisis de las investigaciones acerca de la atención y desarrollo de la primera infancia significa recuperar sistemática y reflexivamente el conocimiento que se ha construido sobre este objeto de estudio; implica develar sus insuficiencias, las tensiones y sus características, en un intento de bosquejar un mapa que nos permita ubicarnos, y desde allí avizorar las proyecciones futuras acerca de las problemáticas y temas en potencia de indagar. En este apartado presentamos el estado del arte de las investigaciones relativas a la atención y desarrollo de la primera infancia, realizadas en los municipios de Medellín, Envigado, Sabaneta, Itagüí y Bello, entre 1994 y 2005.

* Fonoaudióloga, Magíster en Desarrollo Educativo y Social.

** Licenciada en Educación Especial, Especialista en Planeación Educativa.

*** Licenciada en Educación Primaria, Magíster en Educación.

Expondremos las diversas temáticas y enfoques teóricos y metodológicos de las investigaciones, identificaremos las instituciones que las realizaron en relación con su carácter estatal, privado, no gubernamental y académico, los niveles de coordinación y articulación entre ellas y la población que fue objeto de estudio. Debido al carácter cualitativo de la investigación, sólo haremos el análisis cuantitativo, mediante tablas y gráficos, para algunas de las categorías cuya información fue más consistente. Es pertinente recordar que la investigación documental busca identificar tendencias sobre un fenómeno, lo que exime el análisis de precisiones cuantitativas.

Municipio de Medellín

En la indagación acerca de las investigaciones sobre la atención y desarrollo de la primera infancia realizadas en Medellín entre 1994 y 2005, encontramos 197 documentos. Éstos corresponden a tres clases de trabajos, según el rigor metodológico y los criterios con los cuales se evalúa tradicionalmente un producto investigativo, y son los siguientes: investigaciones propiamente dichas, ejercicios investigativos que se realizan en las universidades como parte del proceso formativo de los estudiantes y las estudiantes de pregrado, y los acercamientos a las temáticas propias de la primera infancia, que se ubican en un plano básicamente teórico y que también han sido realizadas, en su mayoría, por estudiantes de pregrado.

Se entiende por investigaciones aquellas que cumplen explícitamente con los cuatro momentos básicos de una investigación: definición y conceptualización teórica del problema, diseño metodológico, recolección de la información y análisis e interpretación de los datos. Estos cuatro criterios sólo los cumplen 76 del total de los documentos hallados, es decir, el 38.6%.

En cuanto a las otras dos categorías de textos, es importante aclarar que, aunque éstas no cumplen con los requerimientos indicados, las hemos retomado acá en razón a que de todas formas manifiestan y expresan intentos, intereses e iniciativas de trabajo teórico y de indagación acerca de los problemas de la primera infancia. Si bien nuestra postura es bastante polémica y discutible a la luz de los estados del arte clásicos y canónicos que consideran solamente las investigaciones de alto rigor académico, creemos

que en nuestros contextos de incipiente modernidad y precario desarrollo investigativo, comparados con los ámbitos de Europa y Norteamérica, es importante reconocer y no dejar de lado el amplio panorama de acciones e indagaciones que se han realizado acerca del problema en cuestión. En consecuencia, en este estado del arte tendremos en cuenta los ejercicios investigativos y los acercamientos a las temáticas, pues si bien no reúnen las condiciones metodológicas ideales, aportan valiosa información, como los temas que tratan, las fechas de su realización y su relación con los intereses y problemáticas que fueron surgiendo a través del tiempo, y el tipo de institución que las llevó a cabo como expresión de sus intenciones y dinámicas en la producción de conocimiento.

1. Tipo de institución y trabajo interinstitucional

Del total de documentos hallados en la ciudad de Medellín -es decir, 197-, el 92.4% corresponde a trabajos realizados en las instituciones universitarias, el 6.6% a estudios realizados por organizaciones gubernamentales -especialmente el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF-, y el 1.0% a los realizados por alianzas interinstitucionales. No reportamos investigaciones de las Organizaciones No Gubernamentales -ONG-, ni de instituciones privadas.

Todo esto pone de manifiesto que la casi totalidad de las investigaciones se han realizado como parte de los procesos de formación de profesionales de diferentes áreas; la gran mayoría provienen de los pregrados -79.2%-, y el 14.2% provienen de posgrados, especialmente de especializaciones. Los pregrados que más desarrollan investigaciones acerca de la primera infancia son las Licenciaturas en Educación Preescolar, y otros programas como Trabajo Social, Psicología, Fonoaudiología, y en menor grado Bibliotecología, Derecho y algunas ingenierías. En su mayoría, estos pregrados, y por lo tanto sus investigaciones, pertenecen a la Universidad de Antioquia y en segundo lugar a la Universidad San Buenaventura, a la Fundación Universitaria Luis Amigó y a la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia. Esto muestra que las universidades de la ciudad responden en gran medida a su compromiso de pensar las problemáticas referidas a la primera

infancia, y que sus indagaciones están íntimamente relacionadas con los procesos de formación profesional.

En cuanto a los posgrados, hay que señalar que la mayoría de sus investigaciones corresponden a especializaciones del área de la salud y de las ciencias sociales y económicas. Se destacan las especializaciones en Gerencia Social, Psicología Cognitiva Comportamental y Neuropsicología Infantil, Médica Pediátrica, y Desarrollo de Habilidades en Pensamiento Reflexivo y Creatividad. Si se miran estos desarrollos a la luz de la Ley 30 de Educación Superior de 1992, las especializaciones estarían cumpliendo su cometido en tanto abordan el conocimiento en un campo disciplinar. En cuanto a las maestrías, se destacan por su baja presencia en relación con la producción de investigación acerca de la niñez menor de seis años. Sólo hallamos dos investigaciones realizadas en los programas de Maestría en Epidemiología y Maestría en Salud Pública con énfasis en Salud Mental. El escaso desarrollo investigativo desde este nivel de postgrado es preocupante, si se considera lo expresado en la misma Ley 30, donde se prescriben los alcances de las maestrías y se asumen éstas como las responsables de desarrollar investigación de punta, es decir, producir conocimiento científico, lo que expresa que existe un serio vacío en cuanto al compromiso de éstos para cumplir con sus propósitos y aportar a un mayor conocimiento y comprensión de los asuntos de la infancia.

Estas investigaciones, ya sean de pregrado o posgrado, no son muy socializadas ni difundidas fuera de los espacios universitarios. Llama la atención que siendo las universidades las instituciones responsables de producir conocimiento, éste no se irradie hacia otros sectores comprometidos con la intervención de los problemas de la infancia y, por lo tanto, no impacte efectivamente los enfoques teóricos, los objetos de intervención y las metodologías de trabajo que implementan las instituciones públicas y privadas, especialmente las gubernamentales, que son las que deben generar los programas que hacen parte de los planes de desarrollo. Como se observará en el apartado relativo al análisis de los programas de atención y desarrollo de la primera infancia, esto significa que los entes territoriales desarrollan sus acciones desde las directrices legales que los obligan a ello en los campos del bienestar social, salud y educación, y no recogen con el suficiente rigor la producción académica existente al respecto.

De igual forma, ello revela que no existe una estrategia intersectorial e interinstitucional que permita aunar esfuerzos y recursos entre la academia y los demás sectores de la sociedad orientados al estudio de las problemáticas relacionadas con la primera infancia. Este distanciamiento y desencuentro entre los sectores académico y gubernamental, especialmente, tiene inmensos costos sociales y económicos para el país y la región.

Es evidente que las investigaciones, ejercicios investigativos y aproximaciones teóricas, como modalidades de indagación acerca de las problemáticas de la infancia que se hallaron, proceden de la investigación formativa. Esta modalidad de investigación comenzó a nombrarse de esta forma en la segunda mitad de la década de 1990, dentro de las políticas públicas del momento, y ha sido concebida por el Consejo Nacional de Acreditación –CNA– como aquel tipo de investigación que desarrollan estudiantes y docentes como parte de la implementación del currículo de un programa, lo que es propio de la dinámica de la relación con el conocimiento que debe existir en todos los procesos académicos (Restrepo, s.f.).

Este tipo investigaciones coincide con las pretensiones de la mayoría de los estudios hallados, en tanto no pretenden generar conocimiento formal sino fortalecer la formación de los estudiantes y de las estudiantes en los campos disciplinares, de acuerdo con la formulación de problemas particulares de ellos y del contexto. La investigación formativa tiene como interés orientar la investigación hacia el aprendizaje del colectivo de estudiantes de las lógicas de la investigación, mediante el acercamiento a los objetos de conocimiento correspondientes a sus programas curriculares. En oposición a la investigación formativa, la literatura destaca “la investigación científica en sentido estricto” como un compromiso de las maestrías y de los doctorados. En el caso que nos ocupa, las investigaciones acerca de la primera infancia no corresponden a esta modalidad, lo que revela que no se cumple en parte con los propósitos de la educación superior, que pone la investigación de alto nivel como su misión principal. Esto significa que las universidades no han logrado plenamente dar el tránsito de investigación formativa a la investigación científica en sentido estricto, en temas relativos a la infancia.

Siguiendo con el análisis en relación con el tipo de instituciones que realizaron investigaciones relativas a la atención y desarrollo

de la primera infancia entre 1994 y 2005, encontramos que durante este período las entidades gubernamentales sólo desarrollaron 16 estudios, pese a que se reconoce que su misión social por excelencia es lo programático y las acciones de intervención. Del total de estos estudios, 14 de ellos fueron realizados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF–⁸. Las investigaciones de esta entidad responden a la misión institucional, y se registran tres grandes líneas de indagación: derechos de las niñas y niños, especialmente referidas a temas de adopción y nutrición; situación de vulnerabilidad, en temas como maltrato infantil; y, finalmente, la evaluación de la calidad de los servicios que la institución presta, a través de sus programas y proyectos, como los Hogares Comunitarios.

2. Las áreas de conocimiento

Podemos identificar tres grandes áreas del conocimiento que asumen con mayor protagonismo los estudios acerca de la primera infancia, siendo ellas, las ciencias de la salud, las ciencias sociales y humanas, y la educación. Hablar de estas disciplinas implica reconocer los enfoques que predominan en las investigaciones analizadas. En el caso de las ciencias de la salud, se encuentran muy presentes tres de sus principales enfoques: el biológico, el desarrollista, y el social y de salud pública. En cuanto al biológico, se observa su presencia en estudios que tienen que ver con problemas eminentemente clínicos, enmarcados en síntomas y su intervención. De igual forma se observan combinatorias entre lo clínico y su relación con variables familiares, pretendiendo que los sujetos afectados comprendan la enfermedad y aprendan a manejarla. Esto es muy importante porque muestra la forma como las disciplinas de la salud van abriendo su perspectiva de tratar a los sujetos infantes no sólo como personas desde enfoques netamente clínicos, para pasar a una atención más integral que tiene en cuenta el ambiente inmediato. Ello se manifiesta particularmente en investigaciones cuyo objeto de estudio son las niñas y los niños con enfermedades como el cáncer y el VIH/Sida.

⁸ Es importante aclarar que durante la revisión documental de las investigaciones realizadas por el ICBF, sólo encontramos un compendio que da cuenta de ellas, hasta 1999, por lo que surge el interrogante por las demás investigaciones realizadas posteriormente, y que no se encuentran debidamente documentadas en la Dirección Regional de Antioquia.

El enfoque desarrollista se mantiene en su orientación más tradicional, esto es, referido a los asuntos de crecimiento y desarrollo del niño o niña, y por tanto se muestra unido a la valoración de las escalas de medición de talla y peso, que indican grados de desarrollo de la niña y el niño, en relación con los estándares establecidos según las edades. Articulado a este enfoque se identifica la perspectiva social, particularmente desde la pediatría, la cual retoma las variables familiares y sociológicas de la infancia, y las relaciona con los problemas de crecimiento y desarrollo. El enfoque de salud pública aparece en su manifestación más básica, que es el derecho a la salud, y la epidemiología, dirigida especialmente hacia la vacunación de niñas, niños y madres gestantes.

En las ciencias sociales y humanas predomina la psicología desde los enfoques cognitivo, dinámico y social. En cuanto al primero, se presta especial atención a los procesos de evaluación neuropsicológica y su relación con el aprendizaje. En lo que atañe al segundo, se considera frecuentes problemas como déficit de atención e hiperactividad y problemas socioafectivos de la niña y el niño, pero no centrado únicamente en el sujeto, sino en el marco de las interacciones que ocurren en la familia y en su contexto más inmediato. La psicología social se articula a la sociología de la familia y a la sociología urbana, manifiestas en problemas como la mendicidad infantil y la niñez trabajadora. Así mismo, este enfoque retoma el papel del contexto sociocultural y su relación con el desarrollo integral de la niña y el niño.

En cuanto a la tercera área del conocimiento, la educación, es claro que ésta no se presenta con un corpus independiente, sino que se desarrolla en relación con otras disciplinas. Muestra de ello es la frecuente articulación a las ciencias cognitivas, para atender problemas del aprendizaje, especialmente de la escritura y la lectura. De igual forma, se apoya en otras áreas del conocimiento, como la filosofía, para explicar asuntos como el desarrollo ético, moral y axiológico de las niñas y los niños, en temas tan importantes como la incorporación de las normas. En las investigaciones halladas, la educación también se presenta en relación con las ciencias de la comunicación, con la finalidad de explicar fenómenos como la influencia de los *mass media* en la educación de niñas y niños.

Desde una elaboración más propia de la educación, aparece la preocupación por preguntarse por la educación formal o

institucionalizada, en el interés de analizar las condiciones curriculares y administrativas que se requieren para prestar servicios de educación formal a las niñas y a los niños en educación preescolar. También se observa la investigación dirigida hacia la educación artística, como otra orientación de la educación.

Es importante destacar que la educación inicial como objeto de investigación, o también llamada por algunos teóricos “pedagogía infantil”, no aparece de forma explícita en escenarios diferentes al ámbito escolar, y cuando aparece, no lo hace con un estatus teórico propio, sino que se apoya en las muletas de otras disciplinas. Esto revela que la orientación propiamente pedagógica es muy precaria y fragmentada, con lo que aparentemente se devela la carencia de un estatuto epistemológico propio. De igual forma se observa que, en la mayoría de los casos, los objetos de estudio que más aparecen con un claro carácter educativo se circunscriben a la población infantil, dejando de lado el análisis de los procesos pedagógicos que acontecen en escenarios como la familia, la comunidad, el barrio y la ciudad, que son los ámbitos, por excelencia, socializadores y formadores de la primera infancia.

3. Las temáticas

En cuanto a los temas que tratan las investigaciones, es importante aclarar que para ello hemos tomado el total de los 197 documentos hallados, que como inicialmente lo explicamos, corresponden tanto a las investigaciones propiamente dichas, a los ejercicios investigativos y a los acercamientos conceptuales realizados por los estudiantes y las estudiantes. Consideramos que en este caso, a diferencia de lo atinente a lo metodológico -que expondremos más adelante-, es recomendable incluir el conjunto total de los documentos, pues independientemente de su rigor, es posible y necesario apreciar las áreas temáticas que han sido de interés durante estos once años (1994-2005). Los temas configuran el gran universo de problemas y asuntos por los que se interrogan los investigadores e investigadoras, dan cuenta de los interrogantes que genera el contexto y ofrecen indicios acerca de las perspectivas teóricas que se han ido desarrollando en el tiempo. Esto también permite tener un referente comparativo con las líneas temáticas que

en otras latitudes de Latinoamérica han sido objeto de indagación, y con su nivel de correspondencia con las directrices internacionales de organismos como la Unicef y la Unesco.

Los temas que se abordan en las investigaciones son los referidos en la Tabla N° 1, y los iremos desarrollando sucesivamente para poder identificar las tendencias teóricas y conceptuales que las han fundamentado.

Tabla N° 1.
Categorías temáticas de las investigaciones
Ciudad de Medellín 1994-2005

Categorías temáticas	Cantidad	Porcentaje
Dimensiones del desarrollo del niño o niña*	143	72.6 %
Desarrollo integral y estimulación adecuada	4	2.0%
Salud infantil	17	8.6%
Derechos de las niñas y los niños	6	3.0 %
Integración escolar y educación especial	8	4.1.%
Familia y otros agentes socializadores	8	4.1%
Atención a población socialmente vulnerable (mendicidad, niñez trabajadora)	6	3.0%
Educación inicial institucional (Formal y no formalhospitalaria)	13	6.6%
Formación docente	4	2.1%
Medios de comunicación y nuevas tecnologías	3	1.5%
Pedagogía social y etnoeducación	2	1.0%
Total	197	100%

* Es de aclarar que la categoría Dimensiones del desarrollo del niño o niña reúne las investigaciones que se han realizado en alguna de las dimensiones de manera independiente, mientras que la categoría Desarrollo integral y estimulación adecuada, remite a las investigaciones que trabajaron la mayoría de las dimensiones del desarrollo del niño o de la niña de manera interdependiente.

3.1. Dimensiones del desarrollo

El tema que más se destaca tiene que ver con el estudio de alguna de las dimensiones del desarrollo de la niña y del niño,

con un porcentaje del 72.6%. Estas dimensiones son básicamente: la comunicación y el lenguaje, la cognición, lo socioemocional, lo axiológico, lo lúdicoartístico y lo corporal. (Ver: Tabla N° 2. Categorías temáticas de las investigaciones. Ciudad de Medellín. 1994-2005).

Tabla N° 2.
Categoría temática: Dimensiones del desarrollo en la Infancia

Categorías temáticas	Cantidad	Porcentaje
Desarrollo de la comunicación y el lenguaje	16	11.2%
Lectura y escritura	31	21.6%
Desarrollo del pensamiento, metacognición, aprendizaje y creatividad	19	13.3%
Desarrollo del pensamiento lógico matemático	7	4.9%
Desarrollo del pensamiento científico y educación ambiental	7	4.9%
Desarrollo psicomotor o corporal	5	3.5%
Desarrollo socioemocional	16	11.2%
Desarrollo lúdico artístico	6	4.2%
Desarrollo moral y ético	17	11.9%
Desarrollo fisicomadurativo	19	13.3
Total	143	100%

3.1.1. Desarrollo de la comunicación, el lenguaje, la lectura y la escritura

La mayoría de las investigaciones realizadas sobre la dimensión comunicativa y lingüística están orientadas al trabajo de la lectoescritura. Hallamos 31 investigaciones sobre esta temática, siendo 23 de la Universidad de Antioquia -especialmente de la Facultad de Educación-, siete de la Universidad San Buenaventura y una del Cinde (Centro Internacional de Educación y Desarrollo humano). De las investigaciones encontradas sólo una fue producto investigativo de estudios de maestría, lo cual muestra que esta área comunicativa no es de interés investigativo de los niveles de

educación avanzada, y que por tanto resulta un campo que debería abordarse desde los estudios de posgrado.

Reconocer y valorar aquellas manifestaciones orales o escritas de las competencias comunicativas desde edades tempranas, a partir de determinadas situaciones de aprendizaje que permiten familiarizar y comprender la lectura y la escritura teniendo en cuenta el uso de diferentes tipos de textos, ha sido uno de los objetivos de las propuestas centrales de las investigaciones encontradas. Así mismo, han sido tópico de interés las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura, el desarrollo de las competencias comunicativas, la implementación de estrategias pedagógicas que movilicen los procesos comunicativos, la relación entre cognición y creatividad, los procesos metacognitivos, la animación a la lectura en diferentes contextos como la familia y en los hospitales, el uso de las nuevas tecnologías como mediadoras para la movilización del lenguaje, la literatura infantil, la relación entre el lenguaje y la expresión artística, el lenguaje oral en la infancia y el uso de éste en diferentes contextos.

Es de señalar que no se encuentran datos significativos en relación con los años en los que fueron realizadas las investigaciones, pues se observa una distribución equitativa en el periodo de los once años indagados.

De las investigaciones encontradas sólo cinco cubren los temas de las niñas y niños desde el nacimiento hasta los cinco años de edad; las demás están en el rango de cinco años de edad en adelante, ubicados entre preescolar y primero de primaria, lo que muestra la necesidad de fortalecer las investigaciones en estos primeros años, dada la importancia de la comunicación en el desarrollo integral de las niñas y los niños.

Las investigaciones no consideran las habilidades comunicativas en la educación infantil como un proceso simple, dado que implica el lenguaje y el pensamiento, donde la posibilidad didáctica es de gran valor para el desarrollo del pensamiento, la creatividad y el lenguaje, posición que coincide con los planteamientos del proceso mediacional expuesto por diversos autores y autoras, entre ellos Ferreiro y Teberosky, 1979; Ferreiro, 1999 (citada en Quinteros, 1999); Hurtado, Serna y Sierra, 2003.

La mayoría de los trabajos están centrados en las niñas y niños de cinco a seis años de edad, y realizan el énfasis en lo fundamental

del proceso lector, que es la comprensión, y en la escritura como producción de pensamiento a través de los diferentes tipos de textos. Es poco lo que se reflexiona sobre las niñas y niños desde la gestación a los cinco años de edad, y sobre sus cuidadores y cuidadoras, teniéndose por consiguiente nuevos campos de indagación pedagógicos como la educación informal y la no formal.

Es necesario que los estudios aborden el lenguaje en la primera infancia considerando a las niñas y a los niños como seres pensantes, reconociéndolos como interlocutores válidos, como lo plantea Ferreiro, 2000.

Hay que escucharlos. Hay que ser capaces de escucharlos desde los primeros balbuceos escritos... (Simples garabatos, según algunos contemporáneos de los primeros dibujos que realizan). No podemos reducir el niño a un par de ojos que ven, un par de oídos que escuchan, un aparato fonatorio que emite sonidos y una mano que aprieta con torpeza un lápiz sobre una hoja de papel. Detrás (o más allá) de los ojos, los oídos, el aparato fonatorio y la mano hay un sujeto que piensa y trata de incorporar a sus propios saberes este maravilloso medio de representar y recrear la lengua que es la escritura, todas las escrituras.

Los marcos referenciales de los trabajos encontrados están enmarcados en enseñar a entender los textos. Parten de la idea de que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción del mensaje escrito, a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector o lectora.

Las investigaciones y/o ejercicios investigativos o trabajos de investigación formativa encontrados, señalan la importancia de dinamizar y cualificar los procesos de lectura y escritura a partir de la diversidad textual en espacios formales, dado que la mayoría de experiencias se remiten sólo a estos contextos, pues consideran que la puesta en uso de diferentes tipos de textos como los narrativos, los expositivos y los argumentativos, facilitan aún más la comprensión.

Por lo descrito hasta el momento esperamos que se abran espacios investigativos y prácticas significativas sobre la didáctica en las habilidades comunicativas en la infancia, y que no sólo sea en los ambientes escolarizados, sino que se aprovechen otros espacios de ciudad como las bibliotecas, las ludotecas, los ambientes

recreativos, los escenarios familiares y otros espacios como los hospitalarios. Para esto se requiere formar a los padres y madres de familia y/o sujetos adultos significativos en el abordaje del desarrollo del lenguaje oral y del proceso lector de sus niñas y niños, además en el uso en forma efectiva de los recursos tecnológicos, impresos y de variados portadores de texto.

Igualmente se requiere la acción conjunta de las instituciones, del Estado, de los organismos civiles y de la comunidad, pues es común que cada quien trabaje en forma aislada y no unan esfuerzos que permitan realizar trabajos y tareas que los integren en un propósito común, como es la cualificación de la didáctica en las habilidades comunicativas de las niñas y niños de la región, para desarrollar altas competencias comunicativas que les permitan expresar su pensamiento, argumentar, interactuar, proponer y construir sentidos, para la gestación de una sociedad más participativa, democrática y con pertinencia social.

3.1.2. Desarrollo del pensamiento, metacognición, aprendizaje y creatividad

En lo que atañe a las investigaciones sobre los procesos cognitivos, es posible observar varias tendencias temáticas en las investigaciones, siendo ellas: desarrollo cognitivo, metacognición, y habilidades de pensamiento, inteligencia, pensamiento crítico reflexivo y atención.

En la temática de *desarrollo cognitivo* encontramos cuatro investigaciones realizadas en pregrado y una de especialización. La primera, de 1995, corresponde a la especialización, en la que se indaga por la incidencia de las prácticas de la crianza de las madres comunitarias en el desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotor de las niñas y los niños. Otras dos investigaciones de 1998, se centraron en el desarrollo cognitivo a través de las estrategias de aprendizaje. Éstas se entienden como las decisiones que toma el estudiante o la estudiante de manera consciente, intencional y coordinada, para realizar una tarea o para lograr una meta en el proceso educativo (Monereo, Castelló, Clariana, Palma & Pérez, 1994). La estrategia utilizada en los estudios son los mapas conceptuales, considerados como instrumentos para conocer y negociar significados; éstos se pueden compartir, discutir, cambiar, por tanto mejoran el aprendizaje

de los conceptos (Novak, 1988). En los estudios hallados se promueve el desarrollo de las habilidades de pensamiento: observar, comparar, ordenar, clasificar, representar, retener, recuperar, interpretar, inferir, transferir y evaluar, propuesta que coincide plenamente con los fundamentos conceptuales de Monereo (1990).

Otras dos investigaciones realizadas en los años 2002 y 2003 realizan propuestas pedagógicas para potenciar el desarrollo cognitivo a través de la lúdica; de su lectura se concluye que el juego es considerado como la actividad rectora de las niñas y los niños en la primera infancia, por tanto la utilización de la lúdica permite hacer la actividad escolar de una manera cercana y agradable.

Apreciamos a través de la investigaciones halladas, la importancia que se le concede a los sujetos docentes y agentes educativos en la implementación de propuestas pedagógicas que promuevan el desarrollo cognitivo de las niñas y niños de la primera infancia, y la necesidad de que no se potencie únicamente lo cognitivo, sino la posibilidad de avanzar en los procesos de construcción de la autonomía de las niñas y de los niños, por cuanto son ellos quienes deben hacer sus propios razonamientos, tomar decisiones, resolver problemas, establecer nexos y relaciones entre lo que saben, y la información nueva.

Con relación a las habilidades de pensamiento y la metacognición, encontramos dos investigaciones en 1998; ambas parten de la idea de que en esta época es prioritario enseñar a pensar, por tal razón se deben utilizar estrategias para desarrollar las habilidades del pensamiento, y para ello utilizan la estrategia del modelamiento metacognitivo, estrategia en la cual

(...) un modelo refuerza las imitaciones que efectúa un observador de su comportamiento, se toma aquí como punto de referencia, pero, sustituyendo las conductas observables a imitar por acciones cognitivas que son expresadas verbalmente por el modelo en cuestión... El observador (los niños y niñas) deberá reproducir posteriormente esta manera de proceder de una manera similar (Monereo, 1990, p. 12).

El análisis y la síntesis son consideradas habilidades de pensamiento esenciales en la actividad mental que sólo son posibles a través de la comparación (Shardakov, 1968).

De la temática de inteligencia, encontramos tres investigaciones: dos de 1991 y una de 2001. Lo relevante de ellas es la nueva mirada de este concepto, que deja de centrarse en los resultados de las acciones que realizan las personas y se concentra en el proceso, es decir, deja de verse como una capacidad que se mide y evalúa y pasa a ser parte del desarrollo cognitivo. Las investigaciones se fundamentan en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. Los investigadores e investigadoras consideran que el maestro o maestra debe tener una mirada holística de las niñas y los niños para acompañar y promover las inteligencias más desarrolladas.

En los años 1996 y 1999 se realizan dos investigaciones centradas en el desarrollo del *pensamiento crítico creativo* Prycrea, propuesta que llegó a la Universidad de Antioquia por un convenio de formación de especialización con la Universidad de la Habana, Cuba. La estrategia que se utiliza en ambas investigaciones para promover el pensamiento crítico y creativo con las niñas y niños de primera infancia, es la Comunidad de Indagación. Esta estrategia estimula el diálogo organizado, donde las niñas y los niños pueden expresar lo que piensan; se les estimula a pensar por sí mismos y se analizan los diferentes puntos de vista que existen en el grupo sobre un tema.

Existen dos investigaciones sobre el *diseño de una escala de desarrollo neurocognitivo y socioafectivo* en niñas y niños de 1 a 36 meses de edad y de 1 a 48 meses de edad, realizadas en 1998 y 2001 respectivamente. El objetivo era crear una escala de desarrollo adecuada a las particularidades de nuestro contexto, porque las que existían eran de otros países y en cuyos estándares, con frecuencia, las niñas y niños estaban por debajo, teniendo un desarrollo inadecuado.

De las investigaciones analizadas concluimos que la totalidad de ellas se centran en la implementación de propuestas pedagógicas para algunos de los procesos cognitivos, y están dirigidas a las niñas y niños del último grado de preescolar y el primer año de educación básica. Las investigaciones realizadas con niñas y niños desde los dos hasta los cinco años de edad se realizan en hogares comunitarios, y se interesan por indagar la incidencia de las prácticas educativas de la madre comunitaria sobre determinados procesos cognitivos. Sin embargo, llama la atención que no se hace capacitación a las mismas. Las investigaciones dirigidas a las niñas y niños desde

recién nacidos hasta los dos años, están dirigidas a evaluar el desarrollo neurocognitivo.

3.1.3. Desarrollo del pensamiento lógico matemático

Teniendo en cuenta el número total de investigaciones, son pocas las que se centran en esta temática (7). Una de ellas es resultado de la formación de maestría y las otras hacen parte de trabajos de pregrado. Fueron realizadas en su mayoría por la Universidad de Antioquia, y en el periodo comprendido entre el año 2000 y el 2005.

Dos de las investigaciones están dirigidas a la capacitación de las docentes de preescolar, y una utiliza el juego como estrategia pedagógica para la adquisición del concepto de número y para mejorar los procesos atencionales en las niñas y niños de edad preescolar.

Las otras investigaciones se realizaron con niñas y niños de edad preescolar, con el ánimo de mejorar las habilidades de cálculo mental y la construcción del sistema de numeración decimal.

Lo más notorio es que en todas las investigaciones, la lógica matemática es concebida como un proceso de construcción que hacen las niñas y los niños en la primera infancia. Esto es relevante porque no es un contenido a enseñar, sino que es concebida como una dimensión del desarrollo humano, por tanto requiere del acompañamiento constante de los sujetos adultos, en este caso de los docentes y las docentes que interactúan con ellos y ellas. Hacer la transición en el espacio preescolar de los contenidos a dimensiones del desarrollo, es un avance en la transformación de su dinámica, porque no es posible planear un contenido o tema por día sino que se hace necesario recurrir a diferentes estrategias y metodologías, donde los pequeños y pequeñas logren hacer la construcción y apropiación de los procesos que implica esa dimensión.

3.1.4. Desarrollo del pensamiento científico y la educación ambiental

Durante esta década se realizaron siete investigaciones: cuatro de ellas, realizadas en el año 1998, estaban centradas en implementar un proyecto de educación ambiental en cuatro instituciones educativas de la ciudad de Medellín, y de éstas se

destaca que la educación ambiental no era asumida por la escuela sino por organismos externos a ella, pese a que desde el año 1995 se habían dado los lineamientos para la educación ambiental. Se parte de la idea de que la educación incita un nuevo modo de pensar sobre la sociedad que se quiere, por tanto se debe enseñar a las niñas y niños cómo incide el medio ambiente en la calidad de vida de las personas. Se utilizan estrategias propias de la educación preescolar, como el juego y el aprender haciendo. Otra de las investigaciones, realizada en el año 2002, se centra en la experiencia, entendida como la acción que la niña o el niño hace sobre las cosas, y la reflexión de esa acción.

3.1.5. Desarrollo corporal

Es una temática que se encuentra estrechamente relacionada con las problemáticas de salud, en tanto se manifiesta en relación con los asuntos de crecimiento y desarrollo y con lo que tradicionalmente se ha llamado el desarrollo psicomotor del niño o de la niña. Hallamos cinco estudios referidos a la temática, los cuales están fundamentalmente dirigidos a evaluar y estimular las habilidades y destrezas psicomotoras de los niños y niñas en relación con los parámetros que la literatura revela según los estadios del desarrollo. Dos de los estudios se han orientado al seguimiento de esta dimensión en niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Al igual que muchos de los estudios de las otras temáticas, éstos se han realizado en escenarios de educación formal, en el nivel de educación preescolar. Recordemos que el Ministerio de Educación Nacional expresa en su fundamentación sobre el desarrollo de los niños y niñas, que “en la acción el niño se articula con toda su afectividad, todos sus deseos, todas sus representaciones, pero también todas sus posibilidades de comunicación y conceptualización” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2000, p. 35). En los lineamientos curriculares para la educación física, la recreación y el deporte, señala que la dimensión corporal “posibilita la construcción de la persona, la constitución de su identidad, la posibilidad de preservar la vida, el camino de la expresión de la conciencia y la oportunidad de relacionarse con el mundo” (p. 35). A partir de esta concepción

se plantean tres objetivos que se complementan y enriquecen mutuamente: “hacer del niño un ser de comunicación”, “hacer del niño un ser de creación”, “favorecer el acceso hacia nuevas formas de pensamiento”.

Además de las diversas dimensiones del desarrollo integral de los niños y niñas, sobresalen algunas temáticas que bien merecen analizarse a la luz de los estudios hallados.

3.1.6. Desarrollo socioemocional

Las investigaciones realizadas sobre esta temática, tienen como población los niños y niñas escolarizados en preescolar; varias de ellas están dedicadas a caracterizar y generar conductas prosociales favorecedoras de la convivencia, y que por tanto generan un ambiente de seguridad, de respeto y de reconocimiento entre los menores, beneficiando de esa manera sus habilidades socioemocionales. Otras se dedican a caracterizar las conductas agresivas y utilizan estrategias pedagógicas que puedan disminuir dichas conductas, logrando establecer que existe una relación entre lo emocional y los trastornos de la conducta, pues normalmente, son niños y niñas que no saben expresar sus emociones, se les dificulta anticipar las situaciones que les molesta, y controlar las emociones. Entre las estrategias que se utilizan están los juegos de roles, los juegos reglados y simbólicos, conversar sobre situaciones de conflicto que pueden llegar a suceder.

La investigación para la promoción de estas dimensiones está centrada en las edades que corresponden a la educación formal que inicia a los tres años y medio; no hay investigaciones con edades inferiores.

3.1.7 Desarrollo moral y ético

Las investigaciones se realizaron con niños y niñas de edad preescolar, es decir, mayores de tres años de edad. En su totalidad son propuestas pedagógicas con la intención de promover la convivencia armónica, los valores, la construcción e internalización de las normas, promover la autorregulación en la toma de decisiones, iniciar la formación política y la participación de los niños y las

niñas. En ellas se encuentra que el juego y la mediación pedagógica que se hace a través del diálogo por parte de las personas adultas que acompañan a los niños y a las niñas, son las estrategias más indicadas. La primera, porque hace parte de las actividades cotidianas de ellos y de ellas, por tanto los acuerdos, las normas, deben cumplirse para que el juego no se interrumpa; además, los diferentes tipos de juego implican hacer acuerdos antes o durante el juego mismo. Para los niños y niñas es claro que incumplirlos genera malestar o la finalización de la actividad; por eso hay una tendencia a jugar con quienes tienen menos conflictos y logran establecer mayor comunicación. Respecto a la segunda estrategia, que es la mediación dialógica que hace el sujeto adulto, requiere de constancia y tiempo, porque ese diálogo debe hacerse en el momento en que sucede el conflicto o la dificultad, de manera tranquila, y conlleva la retroalimentación permanente, es decir, el recordarles a los niños y niñas los acuerdos y las posibles consecuencias de no cumplirlos.

Se evidencia que los niños y niñas logran niveles de comprensión de las normas y de los valores que hacen la convivencia más agradable y que propician que las relaciones sociales sean de mayor participación y compromiso con cada quien y con los otros y las otras.

3.2. Salud infantil

El tercer tema que aparece en las investigaciones corresponde a la salud infantil. Del total de las 17 investigaciones halladas relacionadas con la salud, ocho tratan los problemas del crecimiento y desarrollo, las condiciones de seguridad en salud, y la nutrición. En ellas se destaca la participación de la especialización médica en Pediatría de la Universidad de Antioquia.

El tema de crecimiento y desarrollo se trata como el control de talla y peso, asumidos como las variables primarias sobre las cuales se hace el seguimiento al desarrollo físico de la niña y del niño. En lo relativo a la nutrición o alimentación saludable para la infancia, son pocos los estudios sobre las prácticas de lactancia materna en los primeros años de vida.

Así mismo, no se evidencian estudios que den cuenta de manera explícita sobre los factores protectores y de la salud de las niñas y niños y sobre el papel de los padres, madres, cuidadores, cuidadoras y sujetos adultos significativos, como responsables del estado de salud de las niñas y de los niños.

Sólo encontramos un estudio referido a las acciones de vacunación o inmunización, que contrastan con frecuentes programas realizados por los municipios en tal sentido. En igual proporción encontramos una investigación relativa al VIH/Sida y otra al cáncer. Estas cifras son muy incipientes en consideración a la gran incidencia de estas enfermedades pues, como lo reporta el documento Conpes Social 109, entre los años 1983 y 2003 se notificaron 40.072 casos de infección por VIH en todo el país, de los cuales el 3.2% se manifestó en niñas y niños por transmisión maternofetal (Conpes Social, 2007). Este escaso desarrollo investigativo también diverge con uno de los objetivos del Milenio, en cuanto a la necesidad de disminuir la incidencia del VIH/Sida en las niñas y niños.

Sobresale que entre las investigaciones halladas, sólo encontramos una referida a la madre gestante, tema que resulta de vital importancia en los enfoques preventivos de salud, tanto para ella como para los niños y las niñas, por los elementos educativos que involucran.

3.3. Integración escolar y educación especial

El 4.1% de las investigaciones se inscriben en esta temática desde una visión integral, pues incluyen variantes de la misma, como el comportamiento de las niñas y niños y el de los padres y madres hacia las niñas y niños con discapacidades, el acompañamiento para padres y madres de familia con niñas y/o niños discapacitados, las metodologías de enseñanza que existen para esta población, estrategias pedagógicas, inclusión social y desarrollo de las dimensiones, entre otras. Las necesidades educativas especiales más investigadas son las derivadas del Síndrome de Down, de la discapacidad cognitiva -antiguamente conocida como retardo mental-, del autismo, y sólo una investigación trata la hiperactividad y los trastornos de atención. Estas investigaciones se realizaron entre

los años 1999 y 2004, y hacen parte de los esfuerzos institucionales de la época para responder a las declaraciones acerca de la educación especial, la cual se instaló con mayor fuerza desde 1990 con el Foro Mundial sobre la Educación, que proclamó la “educación para todos” y agenció la preocupación del sector educativo hacia la inclusión, la atención a la diversidad y el desarrollo de escuelas inclusivas (Meléndez, 2002). Esta directriz se compadece con las propuestas de la cumbre Dakar en la que se planteó la necesidad de atender la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, el desarrollo físico e intelectual de los estudiantes y de las estudiantes, las diferencias de idiomas y las circunstancias de aprendizaje, que en el contexto de mundialización están determinadas por factores como las minorías étnicas, las poblaciones migrantes y la heterogeneidad y la diversidad cultural.

3.4 Familia y otros agentes socializadores

El 4.1% de las investigaciones tiene que ver con la familia y con otros agentes socializadores de las niñas y de los niños, y aunque es un porcentaje relativamente bajo con relación a otras categorías, pone en evidencia la importancia de involucrarlos en la educación y desarrollo de las niñas y niños, pues son quienes ejercen la socialización primaria que ha destacado la sociología como elemento estructurante de la formación del sujeto y de la sociedad. Se trata de las personas adultas significativas que mediante sus prácticas y pautas de crianza involucran al sujeto en la cultura a través de la interiorización de las normas, códigos, valores, roles e interacciones sociales que les proveerán a las niñas y niños sus capacidades y competencias para desempeñarse en el contexto social.

Entre los agentes socializadores de las niñas y niños aparecen las madres comunitarias quienes, desde las últimas décadas, han cumplido un papel fundamental en programas estatales, con la finalidad de brindar cuidado a las niñas y niños de las poblaciones más vulnerables y de ampliar la cobertura con los mismos agentes de las comunidades. Se trata de agentes educativos directos, y por esta razón han sido objeto de investigación debido a su fundamental incidencia en el desarrollo de las niñas y de los niños.

3.5 Atención a población vulnerable

Las problemáticas acerca de la vulnerabilidad social de las niñas y de los niños es otra de las temáticas que son objeto de estudio de las investigaciones revisadas. Del total de documentos, 6 corresponden a este tópico y equivalen al 3.0%. Este tema se despliega en asuntos como la mendicidad, la niñez trabajadora, el maltrato y el desplazamiento. De igual forma, estas problemáticas son tratadas desde enfoques de intervención pero también de prevención, y en combinación con otras temáticas ya descritas como la promoción de la lectura y la atención integral; es decir, la condición de vulnerabilidad no se aborda por ella misma, sino que en algunos casos, una temática sirve de pretexto para abordar la otra. Por ejemplo, la promoción de la lectura es la excusa para mejorar la condición social y subjetiva de las niñas y niños en situación de desplazamiento.

Estas problemáticas aparecen en un contexto propiamente urbano debido a su relación con las situaciones que viven las familias de estos escenarios, como la marginalidad, la violencia intrafamiliar, el conflicto político de las últimas décadas (guerrilla y paramilitarismo) y las precarias condiciones sociales, económicas y educativas de las comunidades en barrios con deficiente atención en los servicios estatales. Llama la atención que estas problemáticas no merezcan una mayor atención de los investigadores e investigadoras, debido a la importante actualidad que han cobrado en los últimos años con la persistente presencia del conflicto social que vive Colombia, y particularmente algunas ciudades.

Esta temática es muy contemporánea, pues surge básicamente a partir de finales del siglo pasado y principios del actual, como alternativa a los análisis de carácter macro centrados en categorías tales como “subdesarrollo”, “pobreza”, “atraso” y “tercermundismo”, que definían la situación y las condiciones de las comunidades nacionales de Latinoamérica en el contexto internacional (Escobar, 1996). Actualmente, el abordaje de la vulnerabilidad se centra de manera más específica en comunidades, en actores sociales y en sujetos más particularizados y específicos, de forma que su estudio e intervención se ha alimentado de las elaboraciones teóricas de las

ciencias sociales, y de nuevos modelos de intervención social, cuyo interés está más dirigido a los sujetos y a la forma como significan sus vínculos con la estructura social.

Hoy, el concepto que prevalece para las condiciones sociales de marginalidad es el de vulnerabilidad social, el cual se entiende como una situación producto de la desigualdad que por diversos factores se presenta en grupos de población, impidiéndoles aprovechar las riquezas o los recursos potenciadores del desarrollo humano (Duarte & Castro, 2008). Según las autoras, la vulnerabilidad social se hace presente desde dos perspectivas: la externa u objetiva, que corresponde a los riesgos derivados del entorno a los que puede estar expuesta una persona, una familia o un grupo -entre éstos, la pobreza extrema, el desplazamiento forzado y el desempleo-; y la interna o subjetiva, que se refiere a la falta de recursos -personales, familiares o grupales- que les permitan acudir a los dispositivos emocionales y afectivos para insertarse activa y productivamente en la sociedad (Arraigada, 2005, citada en Duarte et. al, 2008). La mayoría de las investigaciones analizadas en el presente estado del arte se inscriben dentro la perspectiva de la vulnerabilidad externa, y de ahí que se observe la ausencia de estudios que se orienten hacia las dinámicas de los sujetos que viven estas condiciones y hacia la manera como les dan sentido.

3.6 Formación docente

El tema relativo a la formación docente se abordó en el 2.1% de las investigaciones, porcentaje que resulta muy incipiente para un actor social que es determinante en la formación de las niñas y de los niños, especialmente los de edad preescolar.

Hoy la formación docente resulta de suma importancia en la educación inicial, por cuanto se han superado antiguos esquemas que concebían a los maestros y maestras como competentes sólo desde su carisma y su vocación, pues las exigencias de profesionalización suponen su actualización constante en los saberes, no sólo como una exigencia perentoria del desarrollo de las ciencias sociales, sino por la complejidad y la transformación permanente de las problemáticas que vive la infancia en nuestras sociedades.

3.7 Las Tics y los *mass media*

De otro lado, es de vital importancia aludir a los medios de comunicación y a las nuevas tecnologías como una temática que emerge de los documentos recolectados. Las investigaciones, correspondientes al 1.5%, permiten identificar una cierta tendencia a incorporar las TIC en la educación temprana. Los estudios realizados posteriores al 2003, enfocan su atención hacia el uso y aprovechamiento de los *mass media* para los procesos de enseñanza y aprendizaje, mientras que una investigación de 1999 cuestiona la influencia de los medios de comunicación en el comportamiento infantil. Hoy es indiscutible que la maestra o maestro debe ser consciente del impacto del uso de las tecnologías en los procesos formativos de niñas y niños, y por lo tanto, se demanda que logre ponerlos al servicio de la pedagogía. Como lo señala Santos (1998, p. 18),

No es educativo el enfoque que culpa a la programación (televisiva) sin hacer una llamada más fuerte a la responsabilidad del educador que no ha preparado al alumno para que sepa analizar, juzgar, criticar, valorar y defenderse de las manipulaciones del medio.

La inevitable tarea de la pedagogía es pensar la nueva relación entre la persona, la máquina y las diferentes formas de teleexistencia; así pues, dentro de los marcos de esta visión contemporánea del ser humano, lo técnico se vitaliza y la vida humana misma se tecnifica. De acuerdo con Santos (1998), si el educador o educadora entonces no empieza por investigar, analizar e introyectar esta nueva realidad, este nuevo esquema vital del ser humano, permanecerá recluido en un mundo distinto y alejado de los verdaderos problemas de sus educandos y educandas.

3.8 Pedagogía social y etnoeducación

Una de las temáticas menos indagadas corresponde a los estudios referidos a la pedagogía social; sólo dos de estos apuntan hacia esta dirección, lo que equivale al 1% de la distribución porcentual. Sin embargo, es importante rescatar que la pedagogía social es una disciplina que actualmente ha trascendido de un escenario angosto que atendía específicamente a niñas, niños y

jóvenes en situaciones de exclusión social y adaptación, para dar paso al trabajo con personas de todas las edades y con ámbitos diferentes de problemáticas sociales de marginalidad y vulnerabilidad social. Ello ha sido consecuencia de la forma como la pedagogía se ha descentrado de la escuela y de las transformaciones de la sociedad actual, que ha visibilizado otros escenarios como el barrio, los grupos de pares, la ciudad y los medios de comunicación, donde suceden procesos de formación que bien merecen reflexionarse desde las dinámicas (pedagógicas) que le son particulares. En este sentido, y ante el escaso desarrollo de las investigaciones relativas a la infancia sobre estos temas, cobra importancia la necesidad de indagar la formación de las niñas y de los niños en espacios como la familia -que mantiene una especial vigencia-, en los ámbitos comunitarios donde ellos habitan -unidades residenciales-, y en los nuevos espacios de consumo masivo, como los centros comerciales, que han logrado convertirse en escenarios muy importantes de socialización, dada su capacidad de acoger y convocar funciones “públicas” que tradicionalmente le han correspondido a los espacios urbanos (calles, parques, teatros, iglesia y plazas). Así como aparecen nuevos espacios, también aparecen nuevas figuras que lideran importantes procesos de socialización infantil y que no han sido objeto de estudio, dejando de lado su papel como formadores; entre ellos se destacan los sujetos recreacionistas, la Internet, los artistas y las artistas famosos que suponen modelos de imitación, y los nuevos cuidadores y cuidadoras de los centros educativos, entre otros.

En cuanto a las perspectivas de trabajo desde la etnoeducación, la Constitución Política de 1991 -que consagró de manera novedosa los derechos de las minorías étnicas- y los fenómenos de desplazamiento de masivas poblaciones del campo a las ciudades -especialmente de carácter indígena y afrocolombiano-, son suficientes elementos que muestran la escasez de estudios relativos a esta temática, lo que devela la inexistencia de trabajos sobre las nuevas formas de socialización y los mundos simbólicos que se entroncan desde las diferentes identidades culturales, y sobre los nuevos mestizajes que conforman hoy el panorama nacional, fenómenos que también afectan los espacios de la familia y la infancia.

4. Período de realización

En cuanto al período de tiempo durante el cual se desarrollaron las investigaciones, el 50.3% se realizó entre los años 1994 y 1999, mientras que el restante 49.7% se efectuó entre los años 2000 y 2005, lo que muestra tendencias muy similares en estos lapsos de tiempo. Es de destacar que durante este último período se esperaría un aumento considerable de las investigaciones, fundamentalmente porque a partir del año 2000 muchas universidades acogieron la investigación como un importante eje de sus acciones, ante el fortalecimiento del marco legal para el desarrollo de la ciencia a través de los grupos de investigación registrados en Colciencias. Sin embargo, la norma no es suficiente para promover las investigaciones y se requiere de una orientación institucional y de la destinación suficiente de recursos para posicionar la investigación como una práctica generalizada de la vida académica.

El análisis de las temáticas de las investigaciones muestra que no existen patrones o tendencias muy marcadas de predominio de uno o de algunos de ellos, dependiendo del período de tiempo. Las temáticas están distribuidas de manera muy heterogénea a lo largo de todo el período; una muestra de ello es que el tema sobre las dimensiones del desarrollo de niñas y niños está presente de manera permanente en casi todos los años, con un leve incremento del programa de lectura y escritura para los años posteriores al 2000. Sin embargo, en medio de este panorama es posible destacar, después de ese año, la aparición de investigaciones acerca del tema de las TIC, y la pedagogía hospitalaria de acuerdo con fenómenos de época. El primer caso se relaciona con el mayor y reciente desarrollo de las tecnologías de la información en Colombia y en la ciudad de Medellín, y la consciencia por parte de la comunidad académica, especialmente, de su alta incidencia en los procesos de socialización infantil. En el segundo caso, podría pensarse que el interés por la pedagogía hospitalaria se debe a que el educador o educadora de la infancia no tiene como escenario exclusivo de su accionar el aula del preescolar, sino otros ámbitos sociales, en una ciudad que se ha caracterizado en los últimos años, por el contrario, por contar con una de las infraestructuras de servicios en salud más amplias y modernas del país.

En cuanto a la población, el comportamiento de las investigaciones en relación con el tiempo muestra que durante los dos períodos demarcados (1994-1999 y 2000-2005) se realizaron estudios, tanto con niñas y con niños, como con diversos agentes socializadores, con una proporción muy constante, de manera que no es posible afirmar que alguno de los actores sociales que son objeto de estudio predomine en algunos de los años.

La relación entre el período de tiempo y las instituciones revela que del total de las 16 investigaciones que realizaron las entidades gubernamentales, 13 de ellas, es decir, el 81.2%, se realizaron en el período de 1994 a 1999, por parte del ICBF. En ello influyó que no se tuvo acceso a material documental de esta institución para la franja de tiempo entre los años 2000 y 2005, pues el único documento existente en el centro de documentación de la Regional Antioquia, sólo contenía registros de sus programas hasta el año 1999. En lo relativo a las instituciones académicas, la proporción de estudios de especialización fue mayor durante el período de 2000 a 2005, debido especialmente a los trabajos de la Especialización Médica en Pediatría, de la Especialización en Psicología Clínica, de la Especialización en Gerencia Social y de la Maestría en Salud Pública, todas ellas de la Universidad de Antioquia.

5. Lo metodológico

En cuanto a los asuntos metodológicos de las investigaciones, sólo retomaremos las 76, que corresponden a la primera clase de documentos referida al inicio de este capítulo, es decir, las investigaciones propiamente dichas, por cuanto cumplen con los cuatro momentos que contempla una investigación.

En primera instancia, en cuanto al enfoque metodológico, observamos una tendencia muy equilibrada entre las investigaciones de corte cualitativo y cuantitativo. Sin embargo, cuando se afina un poco más el análisis sobre los objetivos, los métodos y los resultados, se pone de manifiesto que algunas de las investigaciones que se asumen como cualitativas, especialmente las de tipo etnográfico, realmente no cumplen con este carácter, pues no logran entrar en profundidad al conocimiento de las prácticas vitales de los grupos estudiados y realizan acercamientos muy superficiales y ligeros a partir de la observación y la entrevista, llegando a conclusiones

no suficientemente sustentadas acerca de los asuntos simbólicos, y de cómo significan sus vivencias los sujetos en relación con sus tramas culturales. Este es un persistente problema en los estudios de investigación educativa, no sólo en Colombia sino en ámbitos internacionales, como bien lo expone Wolcott en la siguiente cita:

Lo que preocupa al leer la mayor parte de la investigación educativa de supuesta orientación etnográfica es la ausencia de reflexión autoconsciente sobre la naturaleza de la cultura. No es que se espere, o ni siquiera se desee, que alguien establezca definitivamente lo que se implica en la cultura, pero los supuestos etnógrafos nunca parecen luchar por aclarar (ni por reconocer) en qué sentido es fundamental su visión de trabajo sobre la cultura en relación con aquello hacia lo que miran, lo que buscan y el modo en que tratan de darle un sentido (Wolcott, 1993, p. 131).

Es muy común encontrar que muchas de las investigaciones cualitativas se identifican a sí mismas de esta manera, porque indagan sobre categorías de idéntica naturaleza. A manera de ejemplo, una investigación se califica a sí misma como cualitativa por el hecho de asumir una categoría de este carácter, como “maltrato infantil”, pero no por el tratamiento metodológico que se asume en el estudio, es decir, no por la mirada y el enfoque propiamente dicho. Como lo afirman las investigadoras Bonilla y Rodríguez (2005), un investigador o investigadora cualitativo usa el método cualitativo para “captar el significado y las interpretaciones que comparten los individuos sobre la realidad social que se estudia” (p. 93). Es decir, que su interés debe estar dirigido a comprender el conocimiento y el sentido que le otorgan los sujetos a su situación y a sus condiciones y experiencias de vida. Perspectiva que se compadece con la planteada por Galeano (2004), al indicar que la investigación cualitativa se dirige a la comprensión de la realidad a partir de las lógicas de sus protagonistas, rescatando su particularidad y diversidad; es por ello que la valoración de lo subjetivo y las interacciones entre los sujetos y sus vivencias son el objeto de análisis. En este sentido, podríamos afirmar que el total de los estudios cualitativos no alcanzan a realizar una indagación de esta naturaleza.

Otra evidencia que muestra los problemas metodológicos de los estudios que se han referenciado a sí mismos como cualitativos, tiene que ver con los niveles de análisis que efectivamente logran en

relación con los que son propios de este tipo de enfoques. De acuerdo con los planteamientos de Alvarado, Sandoval y Vasco (1990), una investigación cualitativa puede tener desarrollados tres niveles de análisis. El nivel descriptivo -o primer nivel-, que corresponde a la identificación de las tendencias en cada subcategoría particular y en las categorías generales del problema indagado, con la intención de ir construyendo lo que se denomina el argumento descriptivo. En el segundo nivel, denominado estructural, se construye la red de relaciones entre las distintas categorías que se han identificado en el nivel anterior, con el objetivo de plantear nuevas aproximaciones hipotéticas para ser contrastadas con la teoría y con las versiones de los sujetos de la investigación. En el tercer nivel, o inferencial, se pasa del estado relacional a la construcción teórica, resultante del diálogo entre las categorías teóricas y el sentido otorgado por los actores sociales a sus prácticas vitales. Se trata, entonces, de llegar a una concepción teórica global de lo humano. Si se consideran estos criterios con los que se juzga el rigor de las investigaciones cualitativas, se tiene que la mayoría de los estudios relativos a este enfoque no cumplen a cabalidad con estos parámetros, ni aún en el nivel descriptivo, en el cual se inscriben la mayoría de ellos.

Respecto al tipo de investigación, la mayoría de los estudios, ya sean cualitativos o cuantitativos, son de carácter descriptivo, con un 61.7%; en menor proporción exploratorios, con un 10.4%; le siguen los evaluativos, con el 8.0%, los etnográficos, con el 6.7%, y con igual proporción los cuasiexperimentales, mientras que el 5.3% lo alcanzan los estudios longitudinales, y el 1.3% el único estudio de caso hallado (Ver Tabla N° 3).

Si se parte del supuesto de que una investigación, ya sea cualitativa o cuantitativa, involucra tres niveles de análisis que corresponden al descriptivo, al estructural y al inferencial, en una lógica progresiva de construcción de conocimiento (Alvarado, 1990), es evidente que el grueso de los estudios sólo alcanza el primero de estos niveles, revelando que la producción teórica es incipiente o casi inexistente. Los documentos hallados muestran los objetos investigados a partir de caracterizaciones generales de los mismos y desde las manifestaciones y comportamientos más inmediatos a la experiencia de los actores. Las intenciones de estas pesquisas coinciden con lo señalado por Dankhe (1986, citado en Hernández, Fernández & Baptista, 1998), quien afirma

que estos tipos de estudios “buscan especificar las propiedades más importantes de personas, grupos, [o] comunidades...” (p. 60). Sin embargo, cuando se trata de trascender esta caracterización hacia procesos interpretativos más complejos, las investigaciones no logran hacerlo; no obstante que la gran mayoría de ellas sólo se proponen trabajar en el nivel descriptivo y son coherentes con este propósito, esto revela una seria limitación en los alcances de las investigaciones realizadas en torno a los problemas de la primera infancia y, por tanto, el nivel de desarrollo científico al respecto es todavía muy precario.

De todas formas es necesario recordar que, como lo dijimos anteriormente, la mayoría de las investigaciones -el 79.2%- corresponde a trabajos de pregrado y por consiguiente son propias de la investigación formativa y no científica, en su sentido riguroso. Esto es importante para pensar el lugar y la labor de los grupos de investigación existentes en las universidades que se han comprometido con este tema.

En el caso de algunas investigaciones cuantitativas, es importante destacar que el tipo de investigaciones, y por lo tanto el diseño metodológico que se ha asumido, no corresponde a los objetivos del estudio. Un caso que permite ejemplificar esta situación es la investigación titulada “Crecimiento y desarrollo, una perspectiva bioantropológica”, en la que se plantea como objetivo general “analizar la posible influencia de las relaciones afectivas -desde calidad y cantidad de tiempo que los padres comparten con sus hijos-, en el crecimiento físico (estatura y peso) de los infantes”. En ésta se plantean como hipótesis: “H1. A mayor cantidad de tiempo que los padres compartan con sus hijos, mayor será su talla y peso, y H0. A menor cantidad de tiempo que los padres compartan con sus hijos, menor será su talla y peso”. Lo problemático es que esta investigación, que requiere más un diseño cuasiexperimental, pues intenta establecer relaciones de causalidad entre las variables, se plantea en su metodología como “descriptiva y exploratoria”, lo que no se adecua a tales propósitos, y por lo tanto revela una seria inconsistencia metodológica que pone en duda los resultados hallados.

Como lo dijimos anteriormente, algunas de las investigaciones son de carácter evaluativo, en un porcentaje del 8.0%. En el campo de la infancia y de la educación, dichas estudios son muy

importantes porque permiten identificar el cumplimiento y la calidad de las metas que se han trazado los programas de intervención institucional, y por lo tanto permiten reorientar sus acciones. Desde las actuales directrices internacionales de organismos como el Banco Mundial, Unicef, la Unesco y las Agencias de Cooperación Internacional, la evaluación ha irrumpido como un componente fundamental para la sostenibilidad financiera, para la calidad y efectividad de los programas y como condición para la financiación internacional. Como este tipo de investigaciones es parte de la política de inversión social de estos organismos, la metodología evaluativa se ha implementado con mayor fuerza y define, más que antes, la continuidad de los proyectos y las acciones mejoradoras en el campo de la intervención educativa y social. De allí que estas investigaciones parezcan todavía muy insuficientes para valorar el mérito de las acciones institucionales sobre el problema, y se requiera un desarrollo más contundente de ellas.

Según lo plantea Chelimsky (citada en Correa, Restrepo & Puerta, 1996), la evaluación tiene tres perspectivas, siendo ellas la rendición de cuentas, la perspectiva de conocimiento y la perspectiva de desarrollo. La primera se interesa por la medición de los resultados para justificar los gastos e inversiones, mientras que la de conocimiento busca comprender problemas públicos, políticas y programas, desarrolla nuevos métodos, y su utilidad tiende más hacia la investigación; finalmente, la perspectiva de desarrollo se orienta a fortalecer las instituciones, programas y proyectos, o sea a construir capacidad organizacional. Si consideramos estas tipologías y los objetivos de las investigaciones halladas, podemos decir que en las de tipo evaluativo prevalece la perspectiva de desarrollo, pues se dirigen a la medición del impacto de los servicios a la comunidad, al mejoramiento de estándares de calidad y a la efectividad de los servicios que prestan las organizaciones, entre otras. Las investigaciones evaluativas son desarrolladas de manera más evidente por organismos estatales como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF-, cuya labor se orienta fundamentalmente a la atención de problemáticas de la infancia y de la familia.

En síntesis, el análisis que hemos realizado de los enfoques y tipos de investigación manifiesta que se cumple con acercamientos a los fenómenos y a las poblaciones de una manera muy limitada, y los hallazgos no alcanzan a tener la trascendencia teórica que permita

desplazar las fronteras del conocimiento sobre las problemáticas de la infancia. En consecuencia, la utilidad de estas investigaciones es muy precaria y sólo permite rasguñar la superficie de problemas y temas que demandarían mayores esfuerzos académicos y mayor compromiso de los investigadores e investigadoras, para asumir la complejidad de las metodologías que demandan.

Tabla N° 3.
Tipos de investigaciones

Tipo de Estudio	Cantidad	Porcentaje
Descriptivo	47	61.7%
Exploratorio	8	10.4%
Evaluativo	6	8.0%
Etnográfico	5	6.7%
Cuasiexperimental	5	6.7%
Longitudinal	4	5.3%
Estudio de caso	1	1.3%
Total	76	100.0%

6. Los contextos

De otra parte, el análisis de las investigaciones revela que la mayoría de ellas se realiza en contextos de educación formal, es decir, con la población en edad preescolar y primero de primaria, y en menor medida, en educación no formal e informal. Si se considera que la primera infancia es un renglón de la población cuya existencia se lleva a cabo fundamentalmente en ámbitos de socialización no formal e informal, se tiene que las investigaciones no abordan con suficiente amplitud estos escenarios, y posiblemente ello se explica porque para los investigadores e investigadoras la población de instituciones de educación formal es de más fácil acceso. No investigar otros escenarios implica no saber qué acontece con el desarrollo y la atención de las niñas y niños, ni con las variables sociales y políticas que involucran su atención y su desarrollo. Con ello se pierde la oportunidad de comprender estos mundos de ricas y complejas interacciones sociales, en los que suceden los años más decisivos en la formación de los sujetos.

Tradicionalmente, como lo ha indicado la sociología con

los trabajos de Emilio Durkheim, la socialización primaria es una función de vital importancia que desempeñan la familia y otros agentes sociales propios de los contextos informales. Quizás el mayor peso institucional que han tenido en los últimos años las instituciones de educación preescolar ha jugado un papel tan importante al lado de las familias y a veces en reemplazo de ellas, que nos ha llevado a desviar la mirada del primer espacio formador, que son los hogares. Esto alcanza mucho más relevancia en nuestros días, por cuanto las nuevas perspectivas de investigación acerca de la familia han superado la idea de que ésta actúa simplemente como reproductora y transmisora de la cultura, y que simplemente ejecuta la adaptación para la socialización de las niñas y los niños hacia otras perspectivas más complejas y holísticas, que la asumen como reintérprete y creadora de cultura, y destacan su papel como formadora de nuevos sujetos.

Se trata, entonces, de entender que las lógicas de formación de la familia podrían corresponder con lo que llama Rorty edificación, es decir, desarrollar un proyecto donde se logre encontrar nuevas formas de hablar que sean más interesantes y provechosas. Se entiende que el niño o niña, como ser humano, no está completo sino que está en un estado de devenir (becoming); es un nuevo ser humano y es un ser humano haciéndose, como lo refieren Campo y Restrepo (s.f.). Este doble aspecto establece una doble relación “con el mundo y con la vida”. En este caso, la educación en el contexto familiar no sólo es responsable por el bienestar vital del niño o niña, sino por el desarrollo de sus cualidades que les son propias como nuevo ser (Campo & Restrepo, s.f.).

Otro espacio de socialización, que aparentemente tiene menos influencia en la formación de las niñas y los niños, es la ciudad, que se hace tangible en los ámbitos más próximos a aquéllos, como son el barrio, la calle y los nuevos conjuntos residenciales que con su cerramiento generan espacios autárquicos con la ilusión de brindar seguridad y protección a los sujetos infantiles, y por tanto desencadenan nuevos procesos de subjetivación entre las nuevas configuraciones que han tomado lo público como privado. Las investigaciones halladas no prestan mayor interés acerca de estos escenarios, lo que no se compadece con nuevas perspectivas que reconocen el papel educador de la ciudad. Esto cobra más relevancia si se asume que desde mucho antes de establecerse la institución

escolar como paradigma de la socialización y de la educación en Occidente, en la ciudad han tenido lugar prácticas de orden social y cultural con serias implicaciones educativas, a las cuales no escapan las niñas y los niños, aun en edades tan tempranas. Se trata de una compleja trama de “procesos civilizatorios”, a los que ha aludido el sociólogo alemán Elías (1997) para explicar las particularidades de las sociedades occidentales. Esta mirada remite a lo planteado por el historiador Jurado (2003), en cuanto a que se puede pensar la ciudad en clave pedagógica, lo que implica identificar y comprender las lógicas y prácticas educativas propias de ella, lo cual lleva a reconocer los diversos procesos de aprendizaje, formación y socialización de los que participan niñas, niños y jóvenes urbanos a partir de las nuevas maneras de estar juntos que han hecho posibles las ciudades contemporáneas.

7. La población

La población objeto de las investigaciones ha sido conformada en su mayoría por las niñas y niños en edad preescolar y de primero de primaria, es decir, por las niñas y los niños entre los cinco y los seis años de edad. En menor medida se han estudiado los que se encuentran entre los dos y los cuatro años de edad, y muy pocos desde la gestación a los dos años de edad. Habría que interrogarse por qué no se investigan con más frecuencia las problemáticas de este último renglón de la población infantil, lo que parece explicarse por las dificultades en el acceso a ella por parte de los investigadores e investigadoras, ya que a esa edad las niñas y los niños permanecen en sus ámbitos familiares y no en espacios institucionalizados donde el acceso a ellas y a ellos se hace más fácil para los equipos de investigación. Parece que los problemas de investigación se hacen más accesibles a los investigadores e investigadoras mientras más masivos y concentrados se encuentren los actores sociales en unos mismos espacios, lo que facilita la recolección de la información y el manejo de los recursos. Otra explicación al respecto estriba en que las niñas y los niños, desde la gestación a los dos años de edad, no tienen el lenguaje verbal tan desarrollado como los de mayor edad, lo que hace más difícil el acceso de los investigadores e investigadoras a los sentidos que ellas y ellos construyen como sujetos de la cultura, y les demanda un mayor esfuerzo y conocimiento para interpretar los códigos verbales y paraverbales de los mismos.

Pese a que los programas de formación en las universidades tienen este grupo etario de la población (desde la gestación a los dos años) dentro de sus objetos de estudio, no se desarrollan investigaciones sobre ellos, lo que afecta la configuración de un panorama más completo acerca del desarrollo de la primera infancia.

De otro lado, y según los documentos hallados, observamos que son escasas las investigaciones en las que la población objeto de estudio sea la familia y lo sean otros agentes socializadores, como las madres comunitarias y otras cuidadoras y cuidadores. Sólo hallamos una investigación, del total referido (197), con madres gestantes, lo que revela la desatención de estos grupos poblacionales, que son estratégicos para el desarrollo de las niñas y de los niños menores de seis años. En esta misma perspectiva, no encontramos ninguna investigación con madres solteras, madres adolescentes ni adolescentes embarazadas, considerando el aumento que han tenido estos dos fenómenos en la última década en el país en relación con las nuevas formas que tienen los jóvenes y las jóvenes de vivir y de representarse su sexualidad y las relaciones de pareja.

8. Sabaneta, Envigado, Itagüí y Bello. Un análisis de sus investigaciones

En el municipio de Sabaneta encontramos sólo cuatro investigaciones acerca de la primera infancia, correspondientes al período de 1994 a 2005. Todas son trabajos de grado -dos de ellas de pregrado-, de los programas de Trabajo Social y de Gerencia de Sistemas de Información en Salud, ambas de la Universidad de Antioquia. Las dos restantes de posgrado, corresponden a los programas de la Maestría en Epidemiología de la misma universidad y de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social del Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – Cinde. Una de ellas se realizó en 1998, y las tres restantes en el período de 2000 a 2005. Acá se registra la misma tendencia en cuanto a que la institución predominante es de carácter académica, particularmente la universidad regional, y se muestran ausentes otras de carácter privado, o instituciones gubernamentales -como el ICBF o las Secretarías de Educación, Salud y Bienestar Social-, y las entidades no gubernamentales.

En cuanto a los enfoques metodológicos, las investigaciones se distribuyen equitativamente entre lo cualitativo y lo cuantitativo, y todas ellas son de carácter descriptivo. Al igual que las investigaciones de la ciudad de Medellín, en Sabaneta predominan los estudios descriptivos con las mismas bondades y limitaciones ya descritas para este tipo de investigaciones.

Los temas de indagación corresponden a: interacción familiar de las niñas y niños con necesidades educativas especiales, prevalencia del trastorno de hiperactividad con déficit de atención, diseño de una base de datos de información en salud para población preescolar, y la madre comunitaria como formadora en valores. No obstante el reducido número de estudios, éstos registran una relativa diversidad, y sobresale que, a diferencia de las investigaciones de la ciudad de Medellín, se centran en problemas de la infancia pero no en las niñas y los niños mismos, por cuanto trabajan fundamentalmente con agentes socializadores como la familia, los sujetos docentes y las madres comunitarias.

Durante el período 1994-2005 sólo encontramos una investigación en el municipio de Envigado, cuyo título es: La comunidad de indagación como estrategia para el desarrollo de habilidades comunicativas. En ésta se trabajan las habilidades de escucha y habla de las niñas y niños de preescolar, y fue realizada en el año 2002 por estudiantes de posgrado de la Universidad San Buenaventura. La investigación es de tipo cualitativo descriptivo.

Como se puede apreciar, la tarea de indagación en este municipio es exigua y por consiguiente no existe material suficiente para abordar un estado del arte con los mínimos necesarios, lo que lleva a suponer que los problemas de la primera infancia no han sido objeto de estudio allí.

En el municipio de Itagüí no se halló ninguna investigación acerca de la primera infancia que hubiera sido realizada entre 1994 y 2005.

Los municipios de Envigado, Itagüí, Sabaneta y Bello, muestran que allí prácticamente no existen investigaciones acerca de la primera infancia, lo que pudiera explicarse por la escasa presencia de instituciones académicas y de educación superior similares a las de los grandes centros urbanos como Bogotá y Medellín. De hecho, la vida académica de estos municipios ha girado en gran parte alrededor de la ciudad de Medellín, en medio de una zona

metropolitana que ha privilegiado la concentración y el desarrollo de las universidades y de los servicios educativos y de salud en la ciudad capital.

Si bien Medellín expresa un preocupante divorcio entre la producción investigativa generada en el sector universitario y los organismos encargados de atender la infancia, en estos municipios la situación es mucho más preocupante por la inexistencia de centros educativos que estén pensando la problemática desde una mirada más local. Sin embargo, es justo aclarar que las instituciones gubernamentales del orden municipal, como las alcaldías y sus respectivas secretarías, y del orden nacional, como el ICBF, han asumido su compromiso con la niñez desde los programas y proyectos de intervención, como se podrá apreciar en el apartado sobre el estado de la práctica de los programas.

Lista de referencias

- Alvarado, S.V., Sandoval, C. & Vasco, C. E. (1990). *El proceso de análisis de información en la investigación en ciencias sociales*. Módulo 3. Medellín: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, Cinde.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá, D. C.: Universidad de los Andes, Norma.
- Conpes (2007). Política Pública Nacional de Primera Infancia. Documento Colombia por la primera infancia, Conpes 109. Bogotá, D. C.: Conpes.
- Correa, S., Restrepo, B. & Puerta, A. (1996). *Investigación evaluativa*. Módulo VI. Bogotá, D. C.: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior-Icfes.
- Duarte, J. & Castro, D. (2008). *Educación en contextos de vulnerabilidad social, Maestros en formación en contextos de vulnerabilidad social, la reinención de la esperanza*. Medellín: Artes y Letras.
- Elías, N. (1997). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Escobar, A. (1996). *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del subdesarrollo*. Bogotá, D. C.: Norma.

- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. Recuperado el 15 abril de 2008, de: <http://www.biblioteca.unp.edu.ar/lectura/Textos/Leeryescribir.htm>.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el niño*. México, D. F.: Siglo XXI.
- Galeano, E. (2004). *Diseño de proyectos en investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Galeano, E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada*. Medellín: La Carreta Editores.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. México, D. F.: McGraw Hill Interamericana.
- Hurtado, R., Serna, D. & Sierra, L. (2003). *Lectura y escritura en la infancia. Estrategias Pedagógicas para facilitar su construcción*. Medellín: Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana.
- Jurado, J. (2003). Ciudad educadora. Aproximaciones contextuales y conceptuales. *Estudios Pedagógicos*, 9, pp. 127-142.
- Meléndez, L. (2000). *La inclusión escolar del alumno con discapacidad intelectual*. San José, C.R.: Glarpiipd.
- Ministerio de Educación Nacional (2000). *Lineamientos curriculares de Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá, D. C.: Delfín.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos Curriculares de Preescolar*. Bogotá, D. C.: Magisterio.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. & Pérez, M. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación de profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Grao.
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar sobre el pensar. *Infancia y Aprendizaje*, 5, p. 325.
- Novack, J. (1988). Constructivismo humano: un consenso emergente. *Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, 3 (6), pp. 55-83.
- Quinteros, G. (1999). (Ed.). *Cultura escrita y educación. Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Antonio Castorina, Daniel Goldin y Rosa María Torres*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Restrepo, B. (s.f.). *Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa y criterios para evaluar la investigación científica*

- en sentido estricto. Recuperado el 1 Febrero, 2009, de: http://www.cna.gov.co/1741/articles186502_doc_academico5.pdf.
- Santos, M. (1998). *Imagen y educación*. Río de la Plata: Magisterio.
- Shardakov, M. (1968). *Desarrollo del pensamiento en el escolar*. México, D. F.: Grijalbo.
- Wolcott, H. (1993). Sobre la intención etnográfica. En: H. Velasco, J. García & A. Díaz, *Lecturas de antropología para educadores: el ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*. Madrid: Trotta, pp. 127-174.