



REDISEÑO CURRICULAR EN EDUCACIÓN INICIAL: UN ENFOQUE CENTRADO EN EL DESARROLLO Y EL APRENDIZAJE DESDE LA PRÁCTICA REFLEXIVA

Villadiego Ramírez Yalov Katherine

Doctora en Educación, Universidad del Norte

Institución Educativa Distrital La Magdalena – Universidad del Norte

<https://orcid.org/0000-0002-5241-5668>

yalovvilladiego@insedmag.edu.co

Masa Domínguez Deisy Elena

Magister en Educación, Corporación Universitaria de la Costa -CUC

Institución Educativa Distrital La Magdalena

<https://orcid.org/0009-0000-6202-978X>

deismasa@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo deriva de una investigación orientada al rediseño curricular en educación inicial desde una perspectiva centrada en el desarrollo y el aprendizaje infantil. El estudio parte de la identificación de vacíos en la articulación entre los propósitos pedagógicos, las características del desarrollo infantil y las prácticas de aula en la Institución Educativa Distrital La Magdalena en Barranquilla – Colombia; lo cual limita la generación de experiencias significativas y contextualizadas. Bajo un enfoque cualitativo de investigación-acción, se desarrolló un proceso participativo y crítico-reflexivo que involucró a docentes, directivos docentes y familias mediante revisión documental y talleres colaborativos. El análisis interpretativo de la información permitió reconocer tensiones entre las concepciones pedagógicas y los referentes contemporáneos del desarrollo infantil, así como identificar fortalezas y oportunidades de mejora curricular. Los hallazgos sustentan una propuesta de lineamientos para un currículo integral, flexible y contextualizado, orientado al fortalecimiento del rol docente como mediador y al

reconocimiento del niño como sujeto activo de aprendizaje. Se concluye que el rediseño curricular en clave de desarrollo y aprendizaje constituye una vía para garantizar una educación inicial de calidad, pertinente y coherente con los desafíos del contexto sociocultural actual. Asimismo, este estudio aporta a la reflexión docente y a la mejora continua de las prácticas educativas desde la primera infancia.

Palabras clave: *Educación inicial; currículo; desarrollo infantil; aprendizaje; investigación-acción; rediseño curricular.*

CURRICULUM REDESIGN IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A CHILD-CENTERED APPROACH TO DEVELOPMENT AND LEARNING THROUGH REFLECTIVE PRACTICE

ABSTRACT

This article derives from a research study focused on curriculum redesign in early childhood education from a development- and learning-centered perspective. The study emerged from the identification of gaps in the articulation between pedagogical purposes, child development characteristics, and classroom practices at Institución Educativa Distrital La Magdalena in Barranquilla, Colombia, which limit the creation of meaningful and contextually relevant experiences. Using a qualitative action research design, a participatory and critical-reflective process was implemented, involving teachers, administrators, and families through semi-structured interviews, classroom observations, document analysis, and collaborative workshops. The interpretative analysis revealed tensions between pedagogical conceptions and contemporary frameworks of child development, as well as strengths and opportunities for curriculum improvement. The findings support a set of guidelines for a comprehensive, flexible, and contextualized curriculum aimed at strengthening the teacher's mediating role and recognizing the child as an active subject of learning. The study concludes that curriculum redesign framed around development and learning constitutes a pathway to ensure quality, relevant, and coherent early childhood education aligned with current sociocultural challenges. It also contributes to teacher reflection and the continuous improvement of educational practices in early childhood.

Keywords: *Early childhood education, curriculum, child development, learning, action research, curriculum redesign.*

INTRODUCCIÓN

La educación inicial se reconoce actualmente como un pilar esencial para el desarrollo humano y la equidad educativa, pues en estos primeros años se establecen las bases cognitivas, lingüísticas, socioemocionales y motrices que tendrán repercusiones a lo largo de toda la vida (NIEER, 2023). Los estudios recientes han mostrado que programas preescolares bien diseñados y estructurados contribuyen significativamente al rendimiento posterior de los niños y niñas en lectura, matemáticas y otros dominios, así como al logro educativo y bienestar social (McCormick, 2025).

No obstante, la existencia de un currículo con altos niveles de formalidad o con escasa relación con el contexto puede atenuar dichos beneficios. Por ejemplo, una investigación en Noruega evaluó la implementación de un currículo estructurado para niños de cinco años y encontró mejoras en ciertos aprendizajes, pero también señala la necesidad de adaptaciones contextuales para lograr una efectividad plena (Rege et al., 2024). Este tipo de evidencia muestra que no basta con tener marcos normativos modernos, pensados para la infancia; es urgente que esos marcos se traduzcan en prácticas pedagógicas coherentes, contextualizadas y centradas en el desarrollo real de los niños y niñas, con un currículo en educación inicial que sea flexible, que de paso a la emergente y que tenga presente la cotidianidad.

Según la UNESCO (2020), un currículo de calidad en la primera infancia debe basarse en una visión integral del desarrollo del niño y considerar los contextos sociales y culturales en los que se encuentra inmerso. En este sentido, el currículo no debe entenderse como un plan rígido de contenidos, sino como una construcción colectiva, dinámica y situada (Gimeno Sacristán, 2013). Deguara (2025) propone que más allá de estrategias de instrucción, el currículo debe concebirse como ambientes que nutran la sostenibilidad cultural y permitan la participación activa del niño en su propio aprendizaje.

En América Latina y el Caribe, los avances en políticas de primera infancia han sido notables, pero su implementación muestra heterogeneidades marcadas. En el informe regional *Early Childhood Policies in Latin America* se documenta cómo algunos países han fortalecido la intersectorialidad (educación, salud,

protección social) para atender integralmente la infancia, aunque persisten desafíos de cobertura, calidad docente y adaptación curricular local (The Dialogue, 2024).

En Colombia, el campo de la educación inicial se ha venido normativizando, iniciando con la Política Pública convertida desde el 2016 en Política de Estado “De Cero a Siempre” y los documentos orientadores publicados como lo son: referentes técnicos en educación inicial (2014) y bases curriculares para la educación inicial y preescolar (2017). Sin embargo, estudios nacionales denuncian que existe una brecha entre dichos lineamientos y las prácticas reales en aula. Por ejemplo, Vargas (2021) halló que muchas prácticas pedagógicas en educación inicial institucional no se alinean con los principios de la política pública, y que dicha “política educativa de lo cotidiano” se manifiesta de forma fragmentada en la praxis docente. Durán y Cruz (2024) por su parte, analizaron el sentido de la educación inicial en Colombia, evidenciando desafíos persistentes para traducir los marcos normativos en entornos reales de enseñanza y aprendizaje.

Un caso de evidencia empírica interesante en Colombia es el estudio “Preschool Quality and Child Development”, que evaluó dos intervenciones (mejoramiento de recursos docentes y formación profesional) en jardines públicos, hallando impactos positivos en el desarrollo cognitivo de niños, especialmente en contextos más vulnerables (Andrew et al., 2024). Este estudio refuerza la idea de que no basta con ampliar cobertura, sino que la calidad del currículo y del acompañamiento docente son variables decisivas para el desarrollo infantil.

En cuanto a la formación docente y la profesionalización, un estudio reciente sobre estándares de preparación docente en América Latina (Chile, Colombia, República Dominicana) exploró cómo algunos países han avanzado en diseñar estándares nacionales para formación en educación inicial, con implicaciones directas para cómo los maestros interpretan y aplican el currículo (Valentin, 2020). Esto es relevante, pues el currículo no opera por sí mismo: depende del profesional docente como mediador activo de las experiencias de aprendizaje.

Estos estudios permiten entender que en educación inicial se hace un llamado a repensar los enfoques pedagógicos desde una perspectiva más innovadora e integral. Los marcos internacionales sobre calidad educativa, como el de la OECD (2018), destacan tendencias clave que incluyen el aprendizaje centrado en el niño, el aprendizaje basado en el juego, el énfasis en el desarrollo socioemocional y la integración consciente de la tecnología, siempre que esta se equilibre con experiencias concretas y sensoriales. En coherencia con este enfoque integral, el juego es reconocido como un contexto fundamental y un vehículo privilegiado para que los niños construyan significado, exploren hipótesis y desarrollen su autonomía (OECD, 2018).

El juego, el arte, la exploración y el afecto son los pilares de una pedagogía activa en la primera infancia (NAEYC, 2022). Estas estrategias promueven el pensamiento, la expresión, la creatividad y la autonomía, elementos esenciales del desarrollo y el aprendizaje. Por tanto, un currículo rediseñado debe concebir el aprendizaje como un proceso vivo, activo, participativo y vinculado al contexto sociocultural de cada niño y niña.

En las escuelas y jardines infantiles, la dificultad frecuente radica en la falta de articulación entre los propósitos pedagógicos explícitos en el currículo, las características del desarrollo infantil y las prácticas concretas del aula. Esa desconexión conduce a que el currículo no logre aprovechar plenamente su potencial para generar experiencias significativas, contextualizadas y coherentes con las particularidades de los niños y niñas del contexto institucional. En otras palabras, existe una tensión entre la aspiración normativa, que reclama un currículo centrado en el desarrollo integral y flexible, y la realidad práctica de muchas instituciones educativas, donde prevalecen secuencias rígidas, contenidos poco relevantes o prácticas desarticuladas.

Frente a ese panorama, el reto consiste en concebir un currículo que no solo presente altos estándares técnicos, sino que responda a las particularidades culturales, sociales y pedagógicas del entorno institucional. En el caso de la Institución Educativa La Magdalena en Barranquilla - Colombia, el currículo

vigente adolece precisamente de vacíos en la articulación entre los propósitos pedagógicos, las características del desarrollo infantil y las prácticas de aula reales. Si bien los marcos normativos proporcionan un horizonte deseable, falta un puente crítico y operable: un rediseño curricular situado que permita traducir los principios en experiencias de enseñanza-aprendizaje coherentes, significativas y pertinentes.

Se construye entonces una propuesta de organización curricular en clave de desarrollo y aprendizaje infantil. Contribuyendo al conocimiento institucional sobre cómo rediseñar currículos en contextos reales, fortaleciendo el rol del docente como mediador y promoviendo el derecho de los niños y niñas a una educación inicial de calidad. Sosteniendo que el rediseño curricular en educación inicial debe comprenderse como un acto crítico e integral: un puente entre la normativa, el conocimiento teórico contemporáneo y las condiciones reales del aula. Solo a través de ese enlace es posible desplegar un currículo vivo, significativo y emancipador para la primera infancia (Kessler & Castner, 2024).

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, el cual permite en educación comprender los fenómenos educativos desde la perspectiva de los actores involucrados y en sus contextos reales (Flick, 2023). Este tipo de enfoque posibilita el análisis profundo de las prácticas pedagógicas, las concepciones docentes y los significados atribuidos al currículo en la educación, en este caso en específico el currículo en educación inicial. En concordancia con esta perspectiva, se adoptó un diseño de investigación-acción, entendido como un proceso sistemático y reflexivo mediante el cual los participantes analizan su propia práctica con el fin de transformarla y mejorarla (Kemmis, McTaggart & Nixon, 2014; Tripp, 2022). Este enfoque resulta pertinente para los procesos de rediseño curricular, ya que promueve la construcción colectiva del conocimiento pedagógico y favorece la participación activa de los actores educativos en la identificación y solución de problemáticas institucionales (Elliott, 2020). El estudio asumió un enfoque participativo, crítico-reflexivo, orientado a fortalecer la voz de todos los

actores educativos: los docentes, directivos docentes y familias, en la toma de decisiones curriculares. Desde la perspectiva de la investigación-acción crítica (Carr & Kemmis, 2023), el conocimiento no se produce únicamente para describir la realidad, sino para transformarla mediante la reflexión y la praxis. Esta metodología se alinea con los principios de la educación inicial, en tanto reconoce al maestro como sujeto investigador y reflexivo de su propia práctica (Vargas y González, 2022).

Participantes

Participaron en el estudio docentes de educación inicial, directivos docentes y familias del nivel preescolar de la Institución Educativa Distrital La Magdalena en Barranquilla - Colombia. La selección fue intencionada, priorizando a aquellos actores directamente involucrados en el diseño y desarrollo del currículo institucional. Su participación activa permitió integrar diversas miradas sobre las concepciones de desarrollo infantil, aprendizaje y práctica pedagógica, enriqueciendo así el proceso de análisis y construcción curricular (Creswell & Poth, 2018).

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para el desarrollo del proceso investigativo se utilizaron técnicas de carácter cualitativo:

- Revisión documental del currículo institucional y de los lineamientos nacionales e internacionales en educación inicial, con el fin de identificar coherencias, vacíos y posibilidades de actualización (McNiff, 2013).
- Talleres pedagógicos colaborativos, orientados a promover la reflexión conjunta sobre las prácticas docentes, las concepciones de desarrollo y aprendizaje, y las necesidades del contexto educativo. Estos espacios de diálogo y co-construcción permitieron generar insumos directos para la generación de la propuesta de rediseño curricular (Stringer, 2020; Cohen, Manion & Morrison, 2022).

El análisis de la información se desarrolló a través de un proceso de categorización temática y análisis interpretativo, con base en la propuesta de Braun y Clarke (2021) para el análisis temático reflexivo. Se identificaron patrones, categorías emergentes y relaciones entre los discursos de los participantes, los

documentos curriculares y las observaciones de los talleres. Este proceso permitió construir una comprensión integral del fenómeno y derivar lineamientos para el rediseño curricular centrado en el desarrollo y aprendizaje infantil.

Rigor y validez cualitativa

Para garantizar la credibilidad, transferibilidad y confiabilidad de los resultados, se aplicaron estrategias de triangulación entre fuentes (docentes, familias y documentos) y técnicas (revisión documental y talleres). Asimismo, se implementaron procesos de validación intersubjetiva mediante la retroalimentación de los hallazgos con los participantes, fortaleciendo así la validez ecológica del estudio (Lincoln & Guba, 1985; Tracy, 2020).

DISCUSIÓN

El proceso de investigación-acción permitió avanzar hacia la construcción colectiva de un modelo de rediseño curricular para la educación inicial, basado en un enfoque por proyectos y sustentado en los principios del desarrollo y aprendizaje infantil. Los resultados se organizan en cuatro productos pedagógicos fundamentales que materializan la transformación curricular y expresan la apropiación crítica de los referentes teóricos y normativos.

1. Formato de diseño curricular por grado de preescolar (enfoque por proyectos)

El primer resultado consistió en la elaboración de un formato de planeación curricular estructurado por proyectos pedagógicos integradores, que articulan las actividades rectoras (juego, arte, exploración del medio y literatura) con los campos de desarrollo y aprendizaje. El formato se plantea desde los cuatro momentos de la práctica pedagógica (indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso), se promueve la flexibilidad curricular y la contextualización de los contenidos, permitiendo que cada proyecto parta de los intereses, preguntas y experiencias de los niños y niñas. Asimismo, incorpora los propósitos de desarrollo, estrategias de mediación docente, seguimiento al desarrollo y el aprendizaje, la vinculación de la familia y la comunidad a los proyectos y las estrategias de fortalecimiento a estudiantes con dificultades. (Figura 1)

Este hallazgo se alinea con las directrices de la UNESCO (2022) y el MEN (2017), que promueven el

desarrollo de currículos dinámicos, pertinentes y sensibles a la diversidad. En coherencia con autores como Hernández y Ventura (2021), se reafirma que el enfoque por proyectos fortalece la autonomía docente y favorece aprendizajes significativos, al integrar lo cognitivo, lo afectivo y lo social en un mismo proceso.

Figura 1.
Formato de planeación curricular por proyectos en preescolar



INSTITUCION EDUCATIVA DISTRITAL LA MAGDALENA
PLAN DE PREESCOLAR (PROYECTOS LÚDICOS PEDAGÓGICOS)



Tema del Proyecto:				
Pregunta problematizadora:				
Grado				
Periodo Académico:				
Año lectivo:				
Contexto				
Propósitos de la educación inicial	-Los niños y las niñas construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo. -Los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad. -Los niños y las niñas disfrutan de aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.			
Momento transformador				

Subpreguntas	Competencias y funcionamientos cognitivos que se abordarán en la subpreguntas	Saberes básicos del contenido de la temática para resolver la pregunta general	Conceptos/ nociones	Habilidades	Valores y actitudes

INDAGAR

Experiencia sensibilizadora y de diagnóstico (Tiene como objetivo: motivar e indagar sobre los saberes, experiencias, ideas previas de los niños y niñas frente al proyecto)

NOMBRE DE LA EXPERIENCIA:			
PROPÓSITO DE LA EXPERIENCIA:			
PREPARACIÓN DE LA EXPERIENCIA:			
INICIO.			
DESARROLLO.			
CIERRE.			
DOCUMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA (INDAGAR)			

PROYECTAR

EXPERIENCIA PEDAGÓGICA PARA ABORDAR PREGUNTA SECUNDARIA Nº1			
Descripción de actividades	Recursos	Estrategias evaluativas	Fecha (por semana)

EXPERIENCIA PEDAGÓGICA PARA ABORDAR PREGUNTA SECUNDARIA Nº2			
Descripción de actividades	Recursos	Estrategias evaluativas	Fecha (por semana)

EXPERIENCIA PEDAGÓGICA PARA ABORDAR PREGUNTA SECUNDARIA Nº3			
Descripción de actividades	Recursos	Estrategias evaluativas	Fecha (por semana)

VIVIR LA EXPERIENCIA

Vinculación a la familia	
Vinculación a la comunidad educativa	
Ajustes curriculares	

VALORAR LA EXPERIENCIA

Propósito de aprendizaje	Referentes de desarrollo y aprendizaje (periodo X)	Evidencias de aprendizaje (Periodo X)
Los niños y las niñas construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo		
Los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan		
Los niños y las niñas disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.		

Estrategias de fortalecimiento a estudiantes con dificultades

Nota. Tomado del documento institucional de propuesta curricular de preescolar. Institución Educativa Distrital La Magdalena, 2025.

2. Formato de seguimiento al desarrollo y aprendizaje

El segundo producto es un instrumento de observación sistemática diseñado para registrar el progreso de los niños y niñas con base en los referentes de desarrollo y aprendizaje y las evidencias de aprendizaje. (Figura 2)

Su estructura combina indicadores cualitativos y descripciones narrativas, permitiendo documentar avances y necesidades de apoyo de manera continua. Se plantean como criterios de seguimiento, INICIAL (I): indica que el niño o la niña tienen algunas fundamentaciones básicas que le permiten iniciar el proceso de construcción de los aprendizajes propuestos y requiere de mayor trabajo con sus pares y adulto para avanzar en el proceso; EN PRÁCTICA (P): el niño o la niña ya han construido aprendizajes en otros entornos, poseen unas ideas previas que son el punto de partida para avanzar en el proceso; EN APROPIACIÓN (A): el niño o la niña ya han construido aprendizajes en relación con la meta propuesta y por lo tanto se adelantarán acciones para que consolide el proceso; CONSOLIDADO (C): se refiere a que el niño o la niña ya han construido el aprendizaje en relación con lo esperado y es posible trabajar un nivel de complejidad mayor.

Este formato se fundamenta en el principio de evaluación formativa (Black & Wiliam, 2018), centrada en el proceso y no únicamente en los resultados. El análisis colectivo de los registros en los talleres docentes favoreció la comprensión compartida de los procesos infantiles y la construcción de acuerdos pedagógicos, reafirmando el valor del trabajo colaborativo como práctica reflexiva (Kemmis et al., 2014).

Figura 2.
Formato de seguimiento al desarrollo y aprendizaje

1	INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL LA MAGDALENA						
2	"PROYECTO CRECER PARA TRASCENDER 2025"						
3	GESTIÓN ACADÉMICA						
4	FORMATO DE SEGUIMIENTO AL APRENDIZAJE						
5							
6	PROYECTO :		PERIODO:		GRADO:		
7							
8	NOMBRE DEL ESTUDIANTE:	DOCENTE:					
9							
10							
11		OBSERVACIONES					
12	REFERENTES DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	SEMANA 1 De _____ hasta _____	SEMANA 2 De _____ hasta _____	SEMANA 3 De _____ hasta _____	SEMANA 4 De _____ hasta _____	OBSERVACIONES
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							

Nota. Tomado del documento institucional de seguimiento al desarrollo y aprendizaje de preescolar. Institución Educativa Distrital La Magdalena, 2025.

3. Informe de seguimiento al desarrollo y aprendizaje para las familias

Como tercer resultado, se generó un modelo de informe descriptivo para las familias, cuyo propósito es comunicar los avances de los niños desde una perspectiva apreciativa, integral y no comparativa. (Figura 3)

El documento presenta un lenguaje claro y respetuoso, que destaca los logros, intereses y desafíos observados en cada niño, junto con recomendaciones de acompañamiento en el hogar. Este formato contribuye a fortalecer la alianza familia-escuela y a promover una cultura de corresponsabilidad en el proceso educativo (NAEYC, 2020; MEN, 2014).

Durante su aplicación piloto, los padres y madres manifestaron una mayor comprensión del desarrollo infantil y una actitud más activa frente a la participación educativa, evidenciando un impacto positivo en la comunicación y en la continuidad pedagógica entre hogar e institución.

Figura 3.

Informe de seguimiento al desarrollo y aprendizaje para las familias

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL LA MAGDALENA	
Reconocimiento Oficial No. 02709 del 22 de Mayo de 2015 emanada de la Secretaría Distrital de Educación de Barranquilla Nit. 802.000.796-3 Código de Clase No. 108001003734 Registro de Firmas: Notaría 10 Dirección Sede No. 1: Calle 41 No. 7 - 07 Sede No. 2: Carrera 7 No. 41 - 59 Teléfono: 605-3979660 Email: sed.lamagdalena@sedbarranquilla.edu.co	
AÑO ESCOLAR:	PERIODO:
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:	GRADO: JARDÍN
	JORNADA:
	DIRECTOR DE GRUPO:
	INASISTENCIAS:
INFORME DE SEGUIMIENTO	
CRITERIOS DE SEGUIMIENTO AL DESARROLLO	
I	INICIAL (I): indica que el niño o la niña tienen algunas fundamentaciones básicas que le permiten iniciar el proceso de construcción de los aprendizajes propuestos y requiere de mayor trabajo con sus pares y adulto para avanzar en el proceso.
P	EN PRÁCTICA (P): el niño o la niña ya han construido aprendizajes en otros entornos, poseen unas ideas previas que son el punto de partida para avanzar en el proceso.
A	EN APROPIACIÓN (A): el niño o la niña ya han construido aprendizajes en relación con la meta propuesta y por lo tanto se adelantarán acciones para que consolide el proceso.
C	CONSOLIDADO (C): se refiere a que el niño o la niña ya han construido el aprendizaje en relación con lo esperado y es posible trabajar un nivel de complejidad mayor.
PROPOSITO 1: Las niñas y los niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo.	
EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	
Expresa afecto hacia los miembros de su familia y comparte experiencias sobre ellos y su cultura.	
Respeto las normas establecidas en el aula y en el juego.	
Realiza tareas cotidianas de manera independiente (guardar sus materiales, lavarse las manos, etc.).	
CRITERIO	
PROPOSITO 2: Las niñas y los niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan.	
EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	
Expresa sus opiniones de forma espontánea en actividades individuales o grupales.	
Disfruta de la exploración de colores, formas y texturas en sus creaciones.	
Experimenta con diferentes tipos de líneas, formas y símbolos en sus producciones gráficas.	
CRITERIO	
PROPOSITO 3: Las niñas y los niños disfrutan aprender, explorar y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.	
EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	
Coordina sus movimientos al interactuar con objetos y materiales del entorno.	
Usa conceptos espaciales y temporales en sus juegos (arriba - abajo, dentro - fuera)	
Demuestra interés por aprender y descubrir nuevas respuestas a través del juego y la exploración.	
CRITERIO	
OBSERVACIONES	
RECOMENDACIONES	
DIRECTOR DE GRUPO	

Nota. Tomado del documento institucional de seguimiento al desarrollo y aprendizaje de preescolar. Institución Educativa Distrital La Magdalena, 2025.

4. Encuesta alimentaria

El cuarto resultado correspondió al diseño e implementación de una encuesta alimentaria, aplicada a las familias del nivel preescolar, con el propósito de identificar hábitos nutricionales y su relación con el bienestar y aprendizaje infantil; así como para futura implementación del comedor escolar. (Figura 4). Los resultados evidenciaron una tendencia hacia dietas con bajo consumo de frutas y proteínas, y alto consumo de alimentos ultra procesados, lo cual motivó la inclusión de acciones pedagógicas complementarias sobre alimentación saludable y autonomía en los hábitos de cuidado dentro del currículo.

Esta articulación refuerza el principio de integralidad del desarrollo infantil, reconociendo la interacción entre nutrición, salud, aprendizaje y bienestar emocional (UNICEF, 2019; Pérez, 2022).

Figura 4.

Encuesta alimentaria preescolar

INSTITUCION EDUCATIVA DISTRITAL LA MAGDALENA ENCUESTA ALIMENTARIA PARA EL PROGRAMA DE ALIMENTACIÓN ESCOLAR (PAE). ESTUDIANTES DE PREESCOLAR Datos del estudiante Nombre: _____ Edad: _____ Peso: _____ Talla: _____ Grado: _____ 1. Preferencias alimentarias 1. ¿Cuáles son los alimentos que más le gustan a su hijo/a? ☐ Frutas. Especificar cuáles: _____ ☐ Verduras. Especificar cuáles: _____ ☐ Carnes (pollo, res, pescado, cerdo) _____ ☐ Leguminosas (frijol, lenteja, garbanzo, arveja) _____ ☐ Lácteos (leche, queso, yogur) _____ ☐ Otros: _____ 2. ¿Cuáles alimentos no le gustan o rechaza con frecuencia? _____ _____	INSTITUCION EDUCATIVA DISTRITAL LA MAGDALENA 2. Hábitos alimentarios 3. ¿Cuántas comidas principales realiza al día su hijo/a? ☐ 2 (desayuno-almuerzo / desayuno - cena / almuerzo - cena) ☐ 3 (desayuno, almuerzo, cena) ☐ 4 (tres comidas + una merienda) ☐ 5 o más (tres comidas + 2 o más meriendas) 4. ¿Consume frutas diariamente? ☐ Sí ☐ No 5. ¿Consume verduras diariamente? ☐ Sí ☐ No 3. Restricciones y alergias 6. ¿Tiene alguna alergia alimentaria diagnosticada? ☐ Sí. ¿A cuáles alimentos? _____ ☐ No 7. ¿Su hijo/a tiene alguna restricción por motivos de salud o religión? ☐ Sí. ¿Cuál(es)? _____ ☐ No 4. Observaciones adicionales 8. ¿Hay algún alimento que recomienda incluir en el almuerzo escolar de su hijo/a? _____ 9. ¿Hay algún alimento que pide evitar en el almuerzo escolar de su hijo/a? _____
---	---

En *Nota*. Tomado del documento institucional de propuesta curricular de preescolar. Institución Educativa Distrital La Magdalena, 2025.

5. Escuela de Padres

Como parte del proceso de investigación-acción, se implementó la escuela de padres, concebida como un espacio de formación, sensibilización y acompañamiento familiar, orientado a fortalecer la corresponsabilidad entre hogar y escuela en el desarrollo integral de los niños y niñas. Este espacio permitió articular el currículo rediseñado con las necesidades y expectativas de las familias, generando un diálogo reflexivo sobre la educación inicial, el aprendizaje significativo y el bienestar infantil.

Se diseñaron e implementaron tres módulos formativos principales:

1. “Bienvenidos al maravilloso mundo del aprendizaje en preescolar”

Este módulo buscó acercar a las familias a los principios de la educación inicial, destacando la importancia del juego, la exploración y las experiencias significativas para el desarrollo integral. Se presentaron los campos de desarrollo y aprendizaje del currículo rediseñado y se reflexionó sobre el rol activo de los padres en la construcción de aprendizajes tempranos (NAEYC, 2020). Las familias expresaron un mayor entendimiento sobre cómo apoyar el aprendizaje en casa y cómo su participación impacta positivamente en la autonomía, creatividad y bienestar socioemocional de los niños.

2. La importancia de las rutinas en la primera infancia

Este módulo abordó la función estructurante de las rutinas diarias, tanto en el hogar como en la institución educativa, para favorecer hábitos de autonomía, regulación emocional y desarrollo cognitivo. Se compartieron estrategias prácticas para establecer rutinas consistentes y flexibles que respeten los intereses y ritmos de cada niño. La discusión con las familias permitió evidenciar cómo la consistencia en la rutina fortalece la seguridad emocional y promueve aprendizajes significativos, alineándose con hallazgos recientes sobre la relación entre hábitos diarios y desarrollo integral (Berk & Meyers, 2022; UNICEF, 2019).

3. Hipersexualización en niños y niñas: comprensión y prevención

Este módulo sensibilizó a las familias frente a la exposición temprana de los niños a contenidos sexualizados en medios y entornos digitales. Se enfatizó en la importancia de la protección de la infancia, la educación afectiva y la comunicación abierta en el hogar para prevenir impactos negativos en el desarrollo socioemocional y la construcción de identidad (UNICEF, 2021; OMS, 2022). Los participantes discutieron estrategias concretas para acompañar a los niños en la

comprensión de su cuerpo, emociones y relaciones interpersonales, reforzando la necesidad de un enfoque educativo integral que articule escuela y familia.

El proceso de investigación-acción implementado permitió la construcción participativa de un modelo de rediseño curricular para la educación inicial, fundamentado en un enfoque por proyectos y alineado con los principios del desarrollo integral y el aprendizaje significativo. Los resultados obtenidos se materializan en cinco productos pedagógicos clave que, en conjunto, articulan una transformación curricular situada y relevante para el contexto de la Institución Educativa Distrital La Magdalena.

El formato de diseño curricular por proyectos emerge como el eje estructural de la propuesta, integrando las actividades rectoras de la primera infancia: juego, arte, exploración del medio y literatura con los campos de desarrollo y aprendizaje. Este instrumento, organizado a partir de los momentos de indagación, proyección, vivencia y valoración, no solo otorga flexibilidad al quehacer docente, sino que garantiza que los contenidos partan de los intereses y contextos reales de los niños. Dicha aproximación se alinea con las recomendaciones de la UNESCO (2022) y el MEN (2017), que enfatizan la necesidad de currículos dinámicos y sensibles a la diversidad. Además, coincide con lo señalado por Hernández y Ventura (2021), quienes destacan que el trabajo por proyectos promueve aprendizajes significativos al integrar de manera natural las dimensiones cognitiva, social y afectiva.

Como complemento esencial, el formato de seguimiento al desarrollo y aprendizaje introduce una práctica evaluativa de carácter formativo y continuo. Al basarse en indicadores cualitativos y narrativos clasificados en los niveles de Inicial, En Práctica, En Apropiación y Consolidado, este instrumento permite documentar el progreso infantil más allá de los resultados terminales, en sintonía con los principios del seguimiento al aprendizaje (Black & Wiliam, 2018). El análisis colaborativo de estos registros entre docentes fortaleció no solo la comprensión de los procesos individuales, sino también la construcción de acuerdos pedagógicos basados en evidencia, reafirmando el valor de la reflexión colectiva como motor de mejora (Kemmis et al., 2014).

La comunicación con las familias se vio fortalecida mediante dos estrategias centrales: el informe de seguimiento descriptivo y la Escuela de Padres. El informe, redactado en un lenguaje claro y desde una perspectiva apreciativa —no comparativa—, facilitó que las familias comprendieran los avances y necesidades de sus hijos, promoviendo una alianza formativa entre hogar y escuela. Esta práctica es consistente con lo planteado por el NAEYC (2020) y el MEN (2014), que subrayan la corresponsabilidad en

los procesos educativos. Por su parte, la Escuela de Padres, desarrollada a través de módulos temáticos: acogida al aprendizaje en preescolar, importancia de las rutinas y prevención de la hipersexualización, se consolidó como un espacio dialógico y formativo. Estos encuentros permitieron no solo transferir conocimiento, sino co-construirlo, posicionando a las familias como agentes activos en la educación de sus hijos y respondiendo a necesidades identificadas en el contexto local, tales como la protección de la infancia frente a contenidos sexualizados (UNICEF, 2021; OMS, 2022) y la promoción de entornos estructurantes (Berk & Meyers, 2022).

CONCLUSIONES

La encuesta alimentaria evidenció una conexión crucial, a menudo subestimada en el diseño curricular: la interrelación entre nutrición, bienestar y aprendizaje. Los resultados, que mostraron tendencias hacia dietas con alto consumo de ultra procesados, motivaron la inclusión de acciones pedagógicas explícitas sobre hábitos saludables y autonomía del cuidado. Esta integración refuerza el principio de integralidad del desarrollo infantil (UNICEF, 2019; Pérez, 2022) y recuerda que el currículo en educación inicial debe trascender lo estrictamente académico para abarcar todos los factores que inciden en la formación de los niños.

En síntesis, este rediseño curricular demuestra que la transformación educativa en la primera infancia requiere de un enfoque sistémico, participativo y contextualizado. La articulación entre planificación flexible, evaluación formativa, acompañamiento familiar y atención a aspectos del bienestar integral constituye un marco robusto para garantizar una educación de calidad, pertinente y centrada en el desarrollo pleno del niño. La experiencia refuerza la noción de que el currículo no es un documento estático, sino una construcción viva que, cuando se nutre de la reflexión colectiva y la evidencia local, puede devenir en una herramienta de justicia educativa y emancipación para la primera infancia.

LISTA DE REFERENCIAS

- Andrew, A., Attanasio, O. P., Bernal, R., Cardona Sosa, L., Krutikova, S., & Rubio-Codina, M. (2024). Preschool Quality and Child Development. *Journal of Political Economy*, 132(7).
<https://doi.org/10.1086/728744>
- Berk, L. E., & Meyers, A. B. (2022). *Infant and child development* (9th ed.). Pearson.
- Black, P., & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 25(6), 551–575. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.
- Carr, W., & Kemmis, S. (2023). *Becoming critical: Education, knowledge and action research* (3rd ed.). Routledge.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2022). *Research methods in education* (9th ed.). Routledge.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE.
- Deguara, J. (2025). Rethinking the early childhood curriculum: learning and teaching as relational, contextual and co-constructed. *International Journal of Early Years Education*, 33(3), 447–453.
<https://doi.org/10.1080/09669760.2025.2546237>
- Durán-Chiappe, S. M., & Cruz-Velásquez, E. L. (2024). Sentido de la educación inicial: una pesquisa desde los documentos curriculares oficiales. *Revista Colombiana de Educación*, (90).
<https://doi.org/10.17227/rce.num90-14592>
- Elliott, J. (2020). *Reconstructing teacher education: Teacher development and action research*. Falmer Press.
- Flick, U. (2023). *Introducing research methodology: Thinking your way through your research project*. (4th ed.). SAGE.
- Gimeno Sacristán, J. (2013). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Recuperado de

<https://santic.cl/mt-content/uploads/2025/03/gimeno-sacristan-1991-el-curriculum.-una-reflexion-sobre-la-practica.pdf>

Hernández, F., & Ventura, M. (2021). La organización del currículo por proyectos de trabajo. Recuperado de <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/215376>

Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). The action research planner: Doing critical participatory action research. Recuperado de <https://educons.edu.rs/wp-content/uploads/2020/05/2014-The-Action-Research-Planner.pdf>

Kessler, S., & Castner, D. (2024). Curriculum theory and developmentally appropriate practice. Early Years. <https://doi.org/10.1080/09669760.2024.2370845>

Ley 1804 (206). Política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones. Gobierno Nacional, 02 de Agosto de 2016 (Colombia). Recuperado de https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_publica_nacional_de_primera_infancia_ley_1804_de_2016_0.pdf

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. SAGE.

McCormick, M. (2025). Spotlight On Evidence: The Role of Curricula and Professional Learning in Improving Pre-K Quality. Overdeck Family Foundation. Recuperado de <https://overdeck.org/news-and-resources/article/spotlight-on-evidence-the-role-of-curricula-and-professional-learning-in-improving-pre-k-quality/>

McNiff, J. (2013). Action research (0 ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203112755>

Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2014). Referentes técnicos en educación inicial. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/Referentes-Tecnicos/341880:Referentes-Tecnicos>

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2014). Sentido de la educación inicial en Colombia. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles->

[341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf](#)

Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2017). Bases curriculares en educación inicial y preescolar.

Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf

National Association for the Education of Young Children - NAEYC. (2020). Developmentally appropriate practice in early childhood programs. Recuperado de

<https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/PSDAP.pdf>

National Institute for Early Education Research - NIEER. (2023). Evaluations of Early Childhood Programs, Child Development, and Quality Investments in Indiana. <https://nieer.org/research-library/evaluations-early-childhood-programs-child-development-quality-investments-indiana>

OECD (Organization for Economic Co-operation and Development). (2018). Engaging Young Children: Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264085145-en>

Pérez, JI (2022). Programa de identificación del riesgo psicosocial en la infancia y la adolescencia. Fapap, 15 (3), 111 – 118. https://fapap.es/files/639-2098-RUTA/04_Mas_alla_Riesgo_Psicosocial.pdf

Rege, M., Størksen, I., Solli, I. F., Kalil, A., McClelland, M. M., ten Braak, D., Lenes, R., Lunde, S., Breive, S., Carlsen, M., Erfjord, I., & Hundeland, P. S. (2024). The Effects of a Structured Curriculum on Preschool Effectiveness a Field Experiment. Journal of Human Resources, 59(2), 576–603. <https://doi.org/10.3368/jhr.0220-10749R3>

Stringer, E. (2020). Action research (5th ed.). SAGE.

The Dialogue. (2020). *Early childhood policies in Latin America: Progress report on the implementation of the regional agenda* (1st ed.). <https://thedialogue.org/wp-content/uploads/2024/12/Early-Childhood-Policies-in-Latin-America-Progress-Report-on-the-Implementation-of-the-Regional-Agenda-4.pdf>

- Tracy, S. J. (2020). Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- UNESCO. (2020). Educación para el desarrollo sostenible: Hoja de ruta. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374896_spa
- UNESCO. (2022). Reimaginar juntos los futuros de la educación. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- UNICEF. (2019). Estado mundial de la infancia 2019: niños, alimentos y nutrición. <https://www.unicef.org/es/media/62486/file/Estado-mundial-de-la-infancia-2019.pdf>
- UNICEF. (2021). Estrategia para la protección de la infancia de UNICEF (2021 – 2030). Recuperado de <https://www.unicef.org/media/105001/file/Child-Protection-Strategy-Spanish-2021.pdf>
- Valentin Martínez, B. E. (2020). Elevating the profession in Latin America: early childhood teacher preparation standards in three countries. Early Years, 40 (4-5), 551-567. <https://doi.org/10.1080/09575146.2020.1828838>
- Vargas González, A. P. (2021). Relación entre prácticas pedagógicas de educación inicial con “De Cero a Siempre”. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 14. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.rppe>
- Vargas, I. A.; González, S. A. (2022). Transformación de la práctica pedagógica: una mirada desde la educación inicial. Infancias Imágenes, 21(1), 22-35 <https://doi.org/10.22267/rhec.202424.76>
- Yin, R. K. (2018). Case study research and applications: Design and methods. (6 ed.). Recuperado de <https://ebooks.umu.ac.ug/librarian/books-file/Case%20Study%20Research%20and%20Applications.pdf>