

El Ser Humano En Contexto:

Perspectivas antropológicas y sociológicas para la educación inicial

Jonathan Andrés Chica Jiménez
Marbelle Sofía Espinosa Encarnación

El Ser Humano En Contexto:

Perspectivas antropológicas y sociológicas para la educación inicial

Jonathan Andrés Chica Jiménez
Marbelle Sofía Espinosa Encarnación




© **Jonathan Andrés Chica Jiménez**
Marbelle Sofía Espinosa Encarnación

Primera edición, 2025-11-08

ISBN: 978-9942-53-025-7

DOI: <http://doi.org/10.48190/9789942530257>

Distribución online

 Acceso abierto

Cita

Chica, J., Espinosa, M. (2025) El Ser Humano En Contexto: Perspectivas antropológicas y sociológicas para la educación inicial. Editorial Grupo Compás

Este libro es parte de la colección de la Univesidad Técnica de Machala y ha sido debidamente examinado y valorado en la modalidad doble par ciego con fin de garantizar la calidad de la publicación. El copyright estimula la creatividad, defiende la diversidad en el ámbito de las ideas y el conocimiento, promueve la libre expresión y favorece una cultura viva. Quedan rigurosamente prohibidas, bajo las sanciones en las leyes, la producción o almacenamiento total o parcial de la presente publicación, incluyendo el diseño de la portada, así como la transmisión de la misma por cualquiera de sus medios, tanto si es electrónico, como químico, mecánico, óptico, de grabación o bien de fotocopia, sin la autorización de los titulares del copyright.

Dedicatoria

A quienes creen que la educación no solo transmite saberes,
sino que interroga la cultura, transforma la sociedad
y dignifica la vida desde los primeros años.

A los estudiantes de Educación Inicial,
futuros docentes que aprenden a mirar al niño no como objeto de
enseñanza,
sino como sujeto histórico, social, cultural y político,
portador de derechos, de voces y de mundos posibles.

A cada niña y niño,
que con su risa, su juego y su pregunta espontánea,
nos recuerda que toda pedagogía debe partir de la humanidad
y regresar a ella, más justa, más consciente, más libre.

Y a quienes, desde el aula o la comunidad,
entienden que conocer la realidad del otro
es el primer acto de amor pedagógico.

Este texto se escribe con ustedes y para ustedes.
Para hacer de la educación un acto de compromiso,
y del conocimiento, una herramienta de emancipación.

Prólogo

El presente libro de Antropología ha sido concebido como una herramienta formativa y transformadora en el ámbito de la Educación Inicial, entendida esta no solo como una etapa fundacional del desarrollo humano, sino como un terreno fértil para la construcción de ciudadanía crítica, ética e intercultural. En su conjunto, la obra articula de manera rigurosa los fundamentos de la antropología, la sociología y la pedagogía, con una marcada intencionalidad pedagógica: ofrecer una mirada profunda y contextualizada sobre la diversidad humana, la construcción cultural del conocimiento, y las implicaciones éticas del quehacer educativo.

Vivimos en sociedades profundamente diversas, complejas y desiguales. Por ello, educar en este siglo no puede limitarse a reproducir saberes universales descontextualizados. Urge, más que nunca, formar docentes capaces de interpretar críticamente las realidades sociales, culturales e históricas que configuran la vida cotidiana de las infancias. Esta obra responde a ese desafío, ofreciendo una lectura sistemática y situada de los principales conceptos, teorías y debates contemporáneos de la antropología, aplicados a la práctica educativa con enfoque inclusivo, dialógico y emancipador.

Cada capítulo ha sido estructurado para combinar el sustento teórico con propuestas metodológicas activas, tales como talleres, estudios de caso y actividades colaborativas. Estas herramientas invitan al lector no solo a conocer, sino a problematizar, resignificar y actuar. Así, la antropología no es aquí una disciplina distante y abstracta, sino una lente crítica para comprender la escuela como escenario de disputas culturales, de producción de subjetividades y de reproducción (o transformación) de estructuras sociales.

Como punto de partida y no de llegada, esta obra aspira a convertirse en una invitación permanente al diálogo entre saberes, a la escucha activa de las voces múltiples que habitan nuestras aulas, y a la construcción de un pensamiento pedagógico situado, intercultural y transformador. Porque, como recuerda Paulo Freire, educar es siempre un acto de amor y de coraje, que implica tomar partido por los oprimidos y abrir caminos hacia un mundo más digno, más plural y más solidario.

En conclusión, este libro surge del diálogo entre la antropología, la sociología y la pedagogía para iluminar los retos de la educación inicial en contextos latinoamericanos. Parte de la convicción de que comprender la diversidad cultural, las estructuras sociales y la evolución histórica de la educación permite diseñar propuestas pedagógicas más inclusivas y transformadoras. Cada capítulo entrelaza teoría y práctica mediante estudios de caso, talleres grupales y actividades reflexivas que invitan a la acción crítica. El lector encontrará aquí un recorrido que va desde las concepciones fundamentales sobre la cultura humana hasta la evaluación de modelos pedagógicos

contemporáneos, siempre con la mirada puesta en la infancia y en el potencial emancipador de la escuela.

Objetivo general del libro

Analizar el impacto del desarrollo humano desde una perspectiva antropológica y sociológica, comprendiendo el papel del ser humano como agente de transformación en los diversos contextos educativos, culturales y sociales vinculados a la educación inicial.

Estructura del libro

Capítulo I: Concepciones Antropológicas de la Cultura Humana

Capítulo II: La Sociología en el Marco de la Educación

Capítulo III: Origen y Evolución de la Educación

Capítulo IV: Teorías Básicas de los Modelos Pedagógicos de Educación Inicial

Características pedagógicas del libro

- Enfoque interdisciplinario que articula antropología, sociología e historia con la práctica docente.
- Metodología activa: estudios de caso, talleres colaborativos y actividades reflexivas presentes en todos los capítulos
- Contextualización latinoamericana, con énfasis en la diversidad cultural, la inclusión y la interculturalidad.
- Evaluación formativa mediante rúbricas y guías de análisis.
- Uso de fuentes académicas actuales y accesibles en línea, citadas en formato APA 7.

Contenido

RESEÑA DE LOS AUTORES	168
DEDICATORIA	4
PRÓLOGO	5
OBJETIVO GENERAL DEL LIBRO	6
ESTRUCTURA DEL LIBRO	6
CARACTERÍSTICAS PEDAGÓGICAS DEL LIBRO	6
CONCEPCIONES ANTROPOLÓGICAS DE A CULTURA HUMANA	10
RESUMEN	11
INTRODUCCIÓN	12
PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA TU LECTURA:	12
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	13
OBJETIVO GENERAL	13
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
INTRODUCCIÓN A LA ANTROPOLOGÍA	14
1.1. PANORAMA HISTÓRICO DE LA ANTROPOLOGÍA	14
1.1.1. PRINCIPIOS Y CAMPOS DE ACCIÓN DE LA ANTROPOLOGÍA	16
TALLER: "EXPLORANDO LA ANTROPOLOGÍA EDUCATIVA EN CONTEXTOS DIVERSOS"	18
NATURALEZA Y ALCANCE DE LA ANTROPOLOGÍA	19
2.1. CONCEPTOS CLAVE DE LA EVOLUCIÓN DEL SER HUMANO	19
PROBLEMÁTICAS SOCIALES ACTUALES	20
ACTIVIDADES COOPERATIVAS SOBRE VALORACIÓN HUMANA	21
REFLEXIÓN SOBRE EL DESARROLLO HUMANO	21
INTERACCIÓN ENTRE ANTROPOLOGÍA Y EDUCACIÓN	22
LA EDUCACIÓN DESDE UN ENFOQUE ANTROPOLÓGICO	23
ROL DEL ANTROPÓLOGO EN LA EDUCACIÓN	24
DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES PARA LA ANTROPOLOGÍA EDUCATIVA	24
CONCLUSIÓN	25
TALLER GRUPAL: APLICACIÓN ANTROPOLÓGICA EN LA EDUCACIÓN	25
EVOLUCIÓN DEL SER HUMANO Y LA SOCIEDAD	26
3.1. CARACTERÍSTICAS ESENCIALES DEL SER HUMANO	26
3.2. ROL SOCIAL DEL SER HUMANO	27
3.3. PERSPECTIVA CRÍTICA Y CONTEXTUALIZADA	28
3.4. LA RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN Y EVOLUCIÓN CULTURAL	30
3.5. ECOLOGÍA, RESILIENCIA Y SOSTENIBILIDAD	31
3.6. CONCLUSIÓN	31
TALLER GRUPAL: LA EVOLUCIÓN HUMANA DESDE UNA MIRADA CRÍTICA Y EDUCATIVA	32
LA VALORACIÓN HUMANA Y SU COMPORTAMIENTO	33
4.1. TALLER GRUPAL: "ÉTICA Y CONVIVENCIA EN CONTEXTOS EDUCATIVOS DIVERSOS"	38
EVALUACIÓN	40

GLOSARIO	43
PREGUNTAS DE REVISIÓN	44
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	45
CAPITULO II. LA SOCIOLOGÍA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN	47
RESUMEN	48
INTRODUCCIÓN	49
PREGUNTAS ORIENTADORAS:	49
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	50
OBJETIVO GENERAL	50
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	50
DESARROLLO	51
LA SOCIOLOGÍA EN EL MARCO EDUCATIVO	51
TALLER GRUPAL: COMPRENDIENDO LO SOCIAL DESDE EL AULA	57
OBJETIVO DE APRENDIZAJE:	57
TEORÍAS SOCIOLOGICAS EDUCATIVAS	58
TALLER GRUPAL: INTERPRETANDO LA ESCUELA DESDE LAS TEORÍAS SOCIOLOGICAS	65
SITUACIÓN ACTUAL DE LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN	66
TALLER GRUPAL: EDUCACIÓN, ECONOMÍA Y SOCIEDAD: ANÁLISIS Y PROPUESTAS DESDE LA SOCIOLOGÍA	72
IMPACTO DE LA SOCIOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN INICIAL	74
TALLER GRUPAL: LA INFANCIA COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL. ANÁLISIS SOCIOLOGICO Y ACCIÓN PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN INICIAL	79
EVALUACIÓN	81
GLOSARIO	84
PREGUNTAS DE REVISIÓN	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	86
CAPITULO III. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN	89
RESUMEN	90
INTRODUCCIÓN	91
PREGUNTAS ORIENTADORAS:	91
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	92
OBJETIVO GENERAL	92
OBJETIVO ESPECÍFICO	92
DESARROLLO	93
1. ORIGEN DE LA EDUCACIÓN	93
TALLER GRUPAL: TRAZANDO CONEXIONES ENTRE HISTORIA Y PEDAGOGÍA ACTUAL EN EDUCACIÓN INICIAL	98
2. IMPORTANCIA Y FUNCIÓN DE LA EDUCACIÓN INICIAL 2.1. RELEVANCIA DE LA EDUCACIÓN EN LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL	100
2.2. IMPACTO EN EL DESARROLLO HUMANO Y SOCIAL	100
2.3. FUNCIONES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN	101
2.4. TALLER GRUPAL: EDUCACIÓN INICIAL COMO BASE PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL Y EL DESARROLLO HUMANO	104
3. EL ESCENARIO PEDAGÓGICO EN LA FORMACIÓN DEL SER HUMANO	106

3.1. ROLES Y FUNCIONES DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN INICIAL	106
3.2. TENDENCIAS PEDAGÓGICAS ACTUALES	107
3.3. ENFOQUE POR COMPETENCIAS Y EDUCACIÓN INCLUSIVA	108
3.4. TRANSFORMACIÓN DEL QUEHACER DOCENTE	109
3.5. TALLER GRUPAL: RECONSTRUYENDO EL QUEHACER DOCENTE EN EDUCACIÓN INICIAL	110
4. INNOVACIONES PEDAGÓGICAS EN LA EDUCACIÓN INICIAL	112
4.1. TALLER GRUPAL: DISEÑO DE UNA PROPUESTA INNOVADORA PARA LA EDUCACIÓN INICIAL	117
EVALUACIÓN:	119
GLOSARIO	122
PREGUNTAS DE REVISIÓN	123
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	124

CAPITULO IV. TEORÍAS BÁSICAS DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS DE EDUCACIÓN INICIAL

RESUMEN	127
INTRODUCCIÓN	128
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	129
OBJETIVO GENERAL	129
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	129
DESARROLLO	130
1. MODELOS PEDAGÓGICOS DE LA PRIMERA INFANCIA: MODELO TRADICIONAL	130
1.1 TALLER GRUPAL: REFLEXIONANDO SOBRE EL MODELO TRADICIONAL EN EDUCACIÓN INICIAL	136
MODELOS PEDAGÓGICOS DE LA PRIMERA INFANCIA: MODELO EXPERIENCIAL-ROMÁNTICO Y MODELO COGNITIVISTA-DESARROLLADOR	138
TALLER: ANÁLISIS COMPARATIVO Y APLICACIÓN PRÁCTICA DE MODELOS PEDAGÓGICOS	143
3. MODELOS PEDAGÓGICOS DE LA PRIMERA INFANCIA: MODELO CONDUCTISTA Y MODELO CONSTRUCTIVISTA	145
3.1 TALLER GRUPAL: ANÁLISIS Y DISEÑO DIDÁCTICO DESDE LOS MODELOS CONDUCTISTA Y CONSTRUCTIVISTA	150
4. EVALUACIÓN DE MODELOS PEDAGÓGICOS EN EDUCACIÓN INICIAL	152
4.1. TALLER PRÁCTICO: EVALUACIÓN CRÍTICA E INTEGRAL DE MODELOS PEDAGÓGICOS	158
EVALUACIÓN:	161
GLOSARIO	164
PREGUNTAS DE REVISIÓN	165
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	166

Concepciones Antropológicas de la Cultura Humana



CONCEPCIONES ANTROPOLÓGICAS DE A CULTURA HUMANA

RESUMEN

Este capítulo introduce al lector en el estudio antropológico de la cultura humana, destacando su evolución histórica, su relación con la educación y su impacto en el desarrollo infantil. Se abordan los enfoques teóricos clásicos como el evolucionismo, funcionalismo y relativismo cultural, así como las transformaciones metodológicas contemporáneas. Se examinan conceptos clave como la noción de "homo educandus", la socialización, las competencias interculturales y el rol de la antropología educativa en contextos de diversidad. El capítulo subraya la importancia de comprender la cultura desde una perspectiva crítica y contextualizada, proponiendo un enfoque educativo inclusivo, ético y transformador, especialmente relevante en la formación docente para la atención a la diversidad cultural en la educación inicial.

INTRODUCCIÓN

La cultura, entendida como el conjunto de significados, prácticas, símbolos y valores que comparten los seres humanos en sociedad, constituye uno de los pilares centrales del pensamiento antropológico. Comprender sus múltiples dimensiones es esencial para interpretar no solo el comportamiento humano, sino también los procesos educativos que ocurren dentro de contextos socioculturales específicos. Desde la antropología, la cultura no se considera un fenómeno homogéneo ni estático, sino dinámico, plural y profundamente condicionado por las relaciones de poder.

Este capítulo invita a los estudiantes a adentrarse en el enfoque antropológico para reconocer la riqueza y diversidad de las expresiones culturales humanas. Partimos de una revisión histórica de los principales paradigmas teóricos – como el evolucionismo, el funcionalismo y el relativismo cultural– para comprender cómo se ha configurado la mirada antropológica a lo largo del tiempo. Posteriormente, se examina la relación entre cultura y educación, proponiendo que toda acción educativa es también una práctica cultural, cargada de valores, normas y significados que deben ser reconocidos y problematizados.

En este sentido, la antropología educativa se presenta como un campo fértil para repensar la práctica pedagógica en clave intercultural. Se analiza el rol del docente en contextos diversos, la importancia de las competencias interculturales y la necesidad de diseñar prácticas inclusivas que reconozcan la pluralidad de saberes presentes en el aula. Además, se propone un enfoque crítico que permita identificar las formas de exclusión, reproducción cultural o resistencia presentes en los sistemas educativos.

A través de este recorrido, se pretende sensibilizar al futuro profesional de la educación sobre la relevancia de integrar el enfoque antropológico en su práctica cotidiana, no solo como una herramienta de análisis, sino como un marco ético-político de acción transformadora.

Preguntas orientadoras para tu lectura:

- ¿Qué significa comprender la cultura desde una perspectiva antropológica?
- ¿De qué forma los enfoques clásicos de la antropología influyen en nuestra visión actual de la educación?
- ¿Cómo puede la antropología educativa contribuir a construir prácticas pedagógicas más justas e inclusivas?
- ¿Qué papel desempeña la cultura en el desarrollo de la infancia y en la formación docente?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Objetivo general

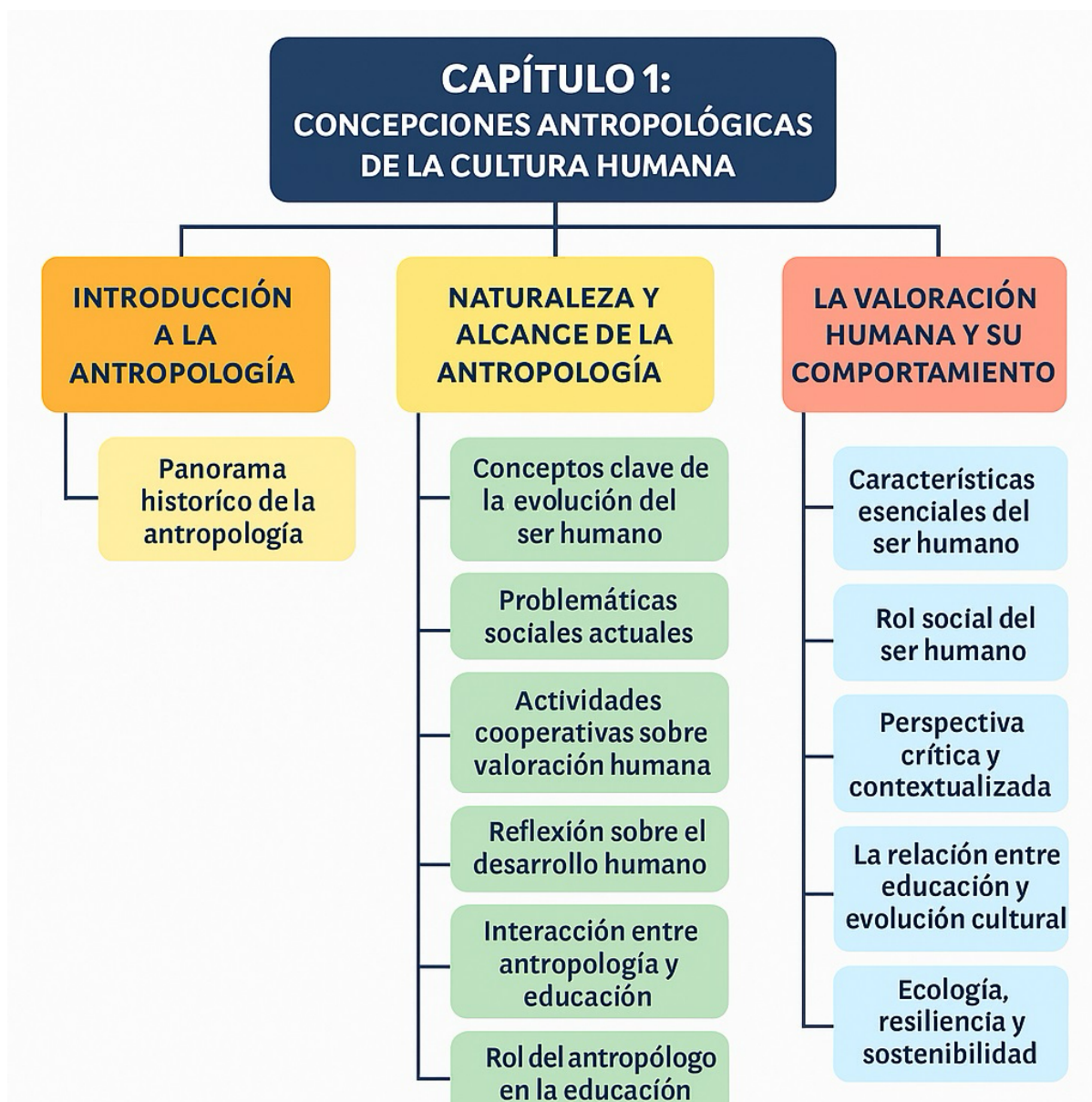
Comprender los fundamentos de la antropología y su aplicación a la cultura humana, con énfasis en su impacto en la educación inicial y en la formación de docentes capaces de atender la diversidad sociocultural desde un enfoque crítico y transformador.

Objetivos específicos

- Analizar la evolución histórica de la antropología y sus principales corrientes teóricas, desde el evolucionismo hasta los enfoques contemporáneos.
- Examinar las relaciones entre cultura, sociedad y educación en contextos diversos, con énfasis en la infancia.
- Reconocer la importancia de las competencias interculturales en la práctica docente y su relación con la equidad educativa.
- Evaluar críticamente las implicaciones del enfoque antropológico en la transformación de las prácticas pedagógicas en la educación inicial.

El siguiente organizador gráfico presenta una síntesis estructurada del Capítulo 1 titulado "Concepciones Antropológicas de la Cultura Humana", dividiéndolo en tres secciones principales. Primero, la introducción aborda el panorama histórico de la antropología. Luego, la sección sobre la naturaleza y alcance de la antropología incluye conceptos clave sobre la evolución humana, problemáticas sociales actuales, actividades cooperativas para fomentar la valoración humana, reflexiones sobre el desarrollo humano y la interacción entre antropología y educación, destacando especialmente el rol del antropólogo en contextos educativos. Finalmente, la valoración humana y su comportamiento analiza las características esenciales y el rol social del ser humano, incorporando una perspectiva crítica sobre la relación entre educación, evolución cultural, ecología, resiliencia y sostenibilidad.

Ilustración 1 Organizador gráfico de la Unidad 1: Concepciones Antropológicas de la Cultura Humana



DESARROLLO

Introducción a la Antropología

1.1. Panorama histórico de la antropología

La antropología se concibe como una disciplina integral dedicada al estudio del ser humano en todas sus dimensiones: biológica, cultural, social y lingüística. Aunque se consolidó como ciencia a finales del siglo XIX, sus raíces filosóficas y reflexiones iniciales pueden rastrearse desde la Antigüedad,

cuando distintas culturas ya se interrogaban acerca de la diversidad humana y su relación con el entorno.

Durante la Ilustración europea, en el contexto de la expansión colonial, surgió un interés más sistemático por comprender y documentar las diferencias culturales entre los pueblos. El contacto con sociedades consideradas "exóticas" impulsó comparaciones y análisis que sentaron las bases de la antropología como disciplina científica (Ayala Reyes, 2020).

Uno de los primeros enfoques fue el evolucionismo cultural, representado por Edward Burnett Tylor, quien definió la cultura como "todo lo adquirido socialmente", incluyendo creencias, costumbres y tradiciones. Según Tylor, todas las sociedades atravesaban una evolución desde formas simples hacia otras más complejas. Aunque esta visión permitió establecer un marco comparativo, fue criticada por su etnocentrismo, al considerar unas culturas "más avanzadas" que otras.

Tabla 1 Principales corrientes antropológicas y sus aportes

Corriente	Representantes	Principales aportes
Evolucionismo	Edward B. Tylor	Definición amplia de cultura, idea de estadios evolutivos
Funcionalismo	Bronislaw Malinowski	Función social de la cultura, método etnográfico
Relativismo cultural	Franz Boas	Contextualización cultural, rechazo del etnocentrismo
Antropología crítica	Stavenhagen, Bonfil Batalla	Defensa de derechos humanos, antropología comprometida

Tabla 1. Principales corrientes antropológicas y sus aportes. Elaboración propia con base en Ayala Reyes (2020) y Dietz & Martínez Buenabad (2024).

En el siglo XX, el funcionalismo de Bronislaw Malinowski marcó un cambio decisivo. Malinowski defendió la idea de que cada rasgo cultural debía entenderse desde la función que cumplía en su propia sociedad. Además, introdujo el trabajo de campo etnográfico mediante la inmersión prolongada en las comunidades, lo que transformó la investigación antropológica (Dietz & Martínez Buenabad, 2024).

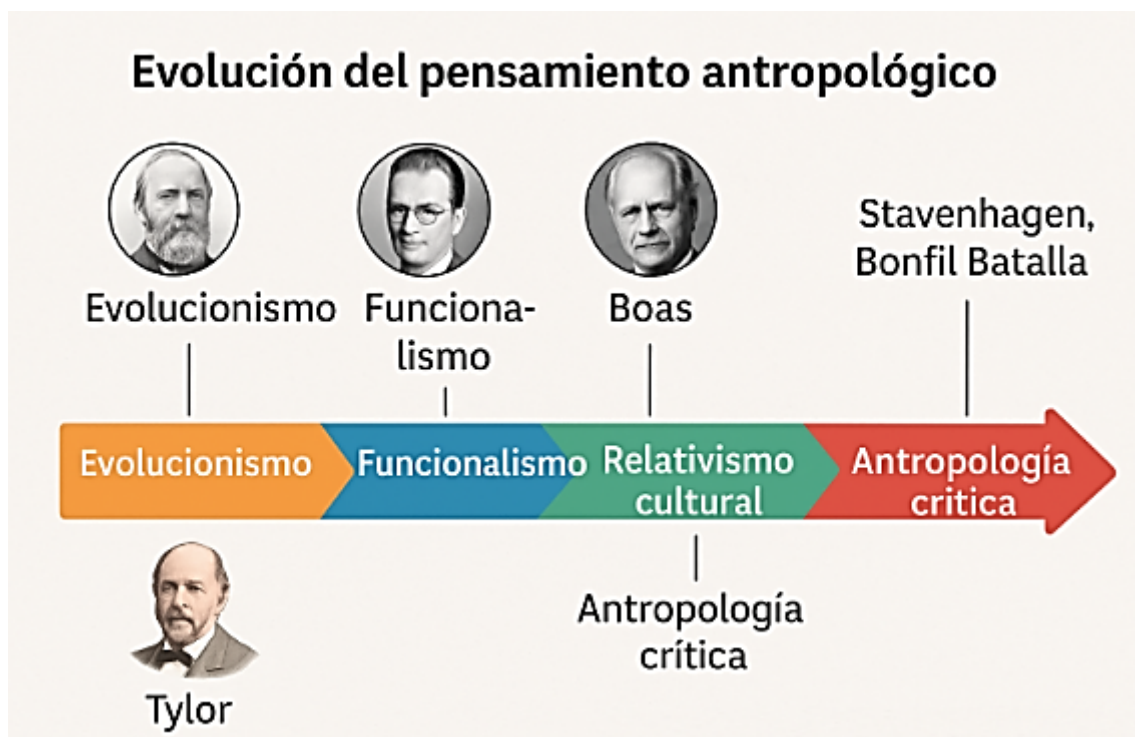
Posteriormente, el relativismo cultural de Franz Boas profundizó esta ruptura con el evolucionismo. Boas argumentó que cada cultura debía analizarse en su propio marco histórico y simbólico, sin aplicar juicios externos. Esta perspectiva consolidó una antropología más ética y respetuosa de la diversidad cultural (Ayala Reyes, 2020).

Durante la segunda mitad del siglo XX, la disciplina se diversificó en ramas como la antropología social, cultural, lingüística y física. En América Latina, cobró especial relevancia el enfoque crítico de autores como Rodolfo

Stavenhagen y Guillermo Bonfil Batalla, quienes plantearon una antropología comprometida con los derechos de los pueblos indígenas y con la justicia social.

Finalmente, con la llegada de los enfoques críticos y posmodernos en los años 70, autores como Clifford Geertz impulsaron la antropología interpretativa, que privilegia la comprensión simbólica de las culturas y reconoce el papel del investigador en la construcción del conocimiento.

Ilustración 2 Evolución del pensamiento antropológico



Referencia: Adaptado de Ayala Reyes (2020) y Dietz & Martínez Buenabad (2024).

Este proceso reflexivo también dio lugar al desarrollo significativo de la antropología educativa, especialmente en América Latina. Investigadoras como María Bertely Busquets integraron enfoques etnográficos en la educación, estudiando la interacción entre contextos educativos y culturas indígenas, destacando la importancia de adaptar prácticas educativas a contextos multiculturales y bilingües. Bertely y otros antropólogos educativos revelaron cómo las prácticas educativas podían actuar como mecanismos tanto de reproducción cultural como de resistencia y transformación social, generando un profundo impacto en las políticas educativas y en las estrategias de enseñanza en contextos diversos (Dietz y Martínez Buenabad, 2024).

1.1.1. Principios y campos de acción de la antropología

La antropología, por su esencia, se concibe como una ciencia holística, es decir, un campo del conocimiento que estudia al ser humano en su complejidad e integralidad. No se limita a un solo aspecto de la vida, sino que

busca comprender al individuo y a las sociedades en todas sus dimensiones: biológica, cultural, social, histórica y simbólica. Este enfoque integral constituye su mayor fortaleza, pues permite explicar cómo los distintos factores interactúan en la formación de las personas y en la construcción de las comunidades.

Uno de los principios fundamentales de la antropología es la integralidad. Este sostiene que no es posible entender al ser humano si se lo fragmenta en partes aisladas; lo biológico, lo cultural, lo social y lo psicológico están profundamente interconectados. Por ejemplo, el lenguaje –un rasgo biológico ligado al cerebro y al aparato fonador– no puede comprenderse sin analizar también su dimensión cultural, ya que las lenguas expresan cosmovisiones y sistemas de valores propios de cada sociedad (Saavedra & Saavedra, 2020).

Otro principio esencial es el relativismo cultural, introducido por Franz Boas, que plantea que cada cultura debe interpretarse en su propio contexto histórico y simbólico, evitando comparaciones jerárquicas con otras. Esta visión se opone al etnocentrismo, que ha considerado históricamente a las culturas occidentales como “superiores”. El relativismo, en cambio, promueve una actitud de respeto y valoración hacia la diversidad cultural, principio crucial en sociedades como las latinoamericanas, caracterizadas por su pluralidad étnica y lingüística (Ayala Reyes, 2020).

La antropología también se rige por el principio de la reflexividad, que exige reconocer la influencia del propio investigador en la construcción del conocimiento. Esto implica que las interpretaciones antropológicas no son neutrales, sino que están atravesadas por la posición social, cultural y política de quien investiga. En el ámbito educativo, este principio invita a los docentes a preguntarse: ¿cómo inciden mis propios valores y creencias en la manera en que enseño y me relaciono con mis estudiantes?

En cuanto a sus campos de acción, la antropología se ha diversificado en varias ramas, cada una de las cuales ofrece aportes específicos:

- **Antropología social:** estudia la organización de los grupos humanos, sus instituciones, sistemas de parentesco, estructuras de poder y formas de organización comunitaria.
- **Antropología cultural:** se centra en símbolos, rituales, creencias y prácticas que constituyen la vida colectiva. Analiza cómo las personas dotan de sentido a su mundo y cómo transmiten estos significados.
- **Antropología lingüística:** investiga la relación entre lengua y cultura, mostrando cómo el lenguaje no solo comunica, sino que también moldea la identidad y la cosmovisión.
- **Antropología física o biológica:** explora la evolución, variabilidad genética y adaptaciones biológicas del ser humano a lo largo de la historia.
- **Antropología aplicada:** utiliza el conocimiento antropológico para resolver problemas concretos en ámbitos como la

educación, la salud, el desarrollo comunitario y la gestión intercultural.

Estos campos de acción no son compartimentos estancos, sino que se complementan y enriquecen mutuamente. En el ámbito educativo, por ejemplo, comprender la diversidad cultural de los estudiantes exige una mirada desde la antropología cultural y lingüística, mientras que analizar las desigualdades estructurales en la escuela requiere apoyarse en la antropología social.

Un concepto clave que vincula la antropología con la educación es el de homo educandus: el ser humano como un ser esencialmente educable, en permanente proceso de aprendizaje y transformación. Este principio reconoce que la educación no es solo transmisión de contenidos, sino un proceso cultural de socialización, formación ética y construcción de sentido. La escuela, desde esta perspectiva, no puede ser vista únicamente como un espacio de instrucción académica, sino como un lugar donde se producen y reproducen valores, identidades y formas de convivencia (Saavedra & Saavedra, 2020).

En contextos culturalmente diversos, como los de América Latina, los principios de la antropología adquieren una relevancia particular. Reconocer las lenguas originarias, las cosmovisiones indígenas y afrodescendientes, o las prácticas comunitarias como parte legítima del currículo escolar es un acto de justicia social. Ignorar estas expresiones culturales equivale a reproducir exclusiones históricas. Por ello, la antropología aplicada a la educación invita a diseñar estrategias pedagógicas sensibles a las particularidades culturales de los estudiantes (Dietz & Martínez Buenabad, 2024).

En conclusión, los principios y campos de acción de la antropología ofrecen un marco teórico y práctico indispensable para comprender al ser humano en su complejidad. Aplicados a la educación, permiten superar visiones reduccionistas y promover procesos pedagógicos más inclusivos, interculturales y transformadores.

Taller: "Explorando la Antropología Educativa en Contextos Diversos"

Objetivo de aprendizaje:

Analizar críticamente la aplicación de la antropología educativa en diversos contextos escolares, valorando su contribución en la creación de ambientes pedagógicos inclusivos, culturalmente pertinentes y socialmente justos.

Instrucciones:

En grupos de 4 a 5 personas, seleccionen o sorteen un contexto educativo entre los siguientes ejemplos:

- Escuela rural indígena
- Aula urbana multicultural
- Espacio educativo con estudiantes migrantes
- Centro educativo bilingüe intercultural

- Escuela con alta diversidad religiosa o étnica

Luego, elaboren una presentación visual o esquemática (cartel, infografía o collage digital) que responda a los siguientes puntos:

- Características culturales, sociales y lingüísticas del contexto asignado
- Principales desafíos que enfrentan docentes y estudiantes
- Enfoques o estrategias basadas en la antropología educativa que podrían aplicarse en este contexto
- Competencias interculturales que el docente debería desarrollar
- Al menos tres acciones pedagógicas concretas inspiradas en el pensamiento antropológico

Pueden utilizar papelógrafos, fichas de colores, ilustraciones o herramientas digitales (Genially, Canva, PowerPoint).

Tabla 2 Rúbrica de evaluación:

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Análisis del contexto educativo				
Aplicación de la perspectiva antropológica				
Propuestas pedagógicas contextualizadas				
Claridad y creatividad en la presentación grupal				
Puntaje total: ____ / 20				

Naturaleza y Alcance de la Antropología

2.1. Conceptos clave de la evolución del ser humano

La antropología aborda la evolución humana desde una perspectiva integral que combina aspectos biológicos, culturales y sociales. Este enfoque proporciona herramientas para comprender cómo la evolución ha influido en el desarrollo de capacidades humanas fundamentales como el lenguaje, la inteligencia, las relaciones sociales y la adaptación cultural. Desde los primeros homínidos hasta el Homo sapiens actual, la evolución no solo es un proceso biológico, sino también un fenómeno cultural que implica adaptaciones al entorno mediante innovaciones tecnológicas y sociales que facilitan la supervivencia y la reproducción del grupo humano.

El concepto de evolución cultural, central en la antropología, complementa la evolución biológica y permite entender cómo las sociedades humanas han avanzado a través del aprendizaje social, la transmisión cultural y la innovación tecnológica. Estas capacidades han posibilitado que los seres humanos se adapten exitosamente a diversos entornos, desde las sabanas africanas hasta las regiones polares. Según Padilla (2022), la evolución cultural se refleja especialmente en la sofisticación de la comunicación y la cooperación social, elementos cruciales en el desarrollo de sociedades complejas y tecnológicamente avanzadas.

Un concepto clave dentro de la evolución humana es la noción de *homo educandus*, que subraya que el ser humano es inherentemente educable y adaptable culturalmente. La educación, vista desde esta perspectiva, no es solo una transmisión de información, sino un proceso dinámico de adaptación cultural continua, en el cual cada generación aprende y mejora sobre el legado de la anterior. La capacidad humana para enseñar y aprender ha sido esencial para la supervivencia y el éxito evolutivo de la especie, ya que ha permitido transmitir eficazmente conocimientos sobre el medio ambiente, las herramientas, las prácticas agrícolas y las habilidades sociales complejas.

Problemáticas sociales actuales

La antropología también se ocupa de las problemáticas sociales contemporáneas, aportando una comprensión profunda y contextualizada de los desafíos globales que enfrentan las sociedades actuales. Entre estas problemáticas se destacan la inequidad económica, las migraciones masivas, los conflictos culturales, la discriminación racial y de género, así como los problemas relacionados con el medio ambiente y la sostenibilidad. La antropología permite comprender estos fenómenos no solo desde una perspectiva estructural, sino también desde la visión particular de las comunidades que los viven directamente.

Una de las problemáticas sociales más relevantes en la actualidad es la crisis ambiental, que afecta a comunidades en todo el mundo. Desde una perspectiva antropológica, resulta fundamental entender cómo diferentes culturas interpretan y responden al cambio climático y a la degradación ambiental. Según Flórez (2020), el desarrollo de una identidad ambiental a través de experiencias educativas en la naturaleza es clave para enfrentar estos desafíos, ya que promueve una conciencia más profunda sobre la interdependencia entre los seres humanos y el entorno natural. Este enfoque subraya la importancia de integrar perspectivas culturales diversas en las políticas y estrategias ambientales.

Otra problemática social abordada desde la antropología es la migración y el desplazamiento forzado de comunidades enteras debido a conflictos armados, desastres naturales o crisis económicas. Estos procesos migratorios generan tensiones culturales, económicas y sociales tanto en los países de origen como en los de destino. La antropología ayuda a comprender cómo los

migrantes negocian sus identidades culturales en nuevos contextos y cómo las comunidades receptoras reaccionan y se adaptan a la presencia de nuevas culturas. Según Dietz y Martínez Buenabad (2024), la antropología educativa puede desempeñar un papel crucial en la promoción de la inclusión y la cohesión social en contextos multiculturales, proporcionando herramientas para gestionar de manera efectiva la diversidad cultural en instituciones educativas y comunidades locales.

Actividades cooperativas sobre valoración humana

La antropología subraya la importancia de las actividades cooperativas en la educación como una estrategia eficaz para desarrollar habilidades sociales, cognitivas y emocionales en los estudiantes. Estas actividades no solo fomentan el trabajo en equipo, sino también valores como la empatía, la solidaridad y la inclusión. Desde una perspectiva antropológica, permiten a los estudiantes experimentar y comprender la interdependencia social, promoviendo una conciencia colectiva acerca de la importancia de la cooperación para el bienestar comunitario.

Las actividades cooperativas pueden incluir proyectos grupales, debates organizados, juegos de roles y otras estrategias pedagógicas que promuevan la interacción social positiva y la resolución colaborativa de problemas. Por ejemplo, en contextos educativos multiculturales, este tipo de actividades facilita el intercambio intercultural y ayuda a los estudiantes a valorar y respetar las diferencias culturales. Según Saavedra y Saavedra (2020), su implementación en contextos educativos diversos contribuye a reducir prejuicios y conflictos, generando espacios de aprendizaje más inclusivos y equitativos.

La valoración humana en los contextos educativos también implica reconocer y fomentar las diversas capacidades y talentos individuales. Las actividades cooperativas permiten a cada estudiante aportar desde sus fortalezas particulares, creando un ambiente de aprendizaje inclusivo y positivo. Este enfoque promueve la autovaloración y la autoestima, elementos cruciales para el desarrollo personal y académico de los estudiantes. A través de estas experiencias, los niños aprenden a reconocer su propio valor y el de sus compañeros, fortaleciendo así el tejido social del grupo.

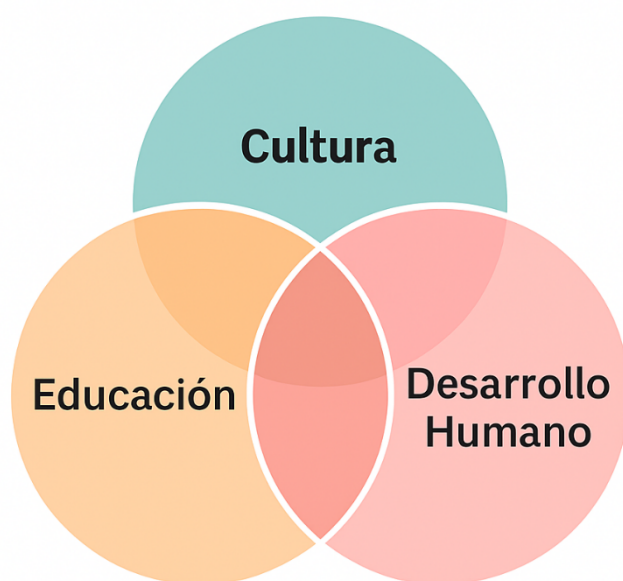
Reflexión sobre el desarrollo humano

La reflexión antropológica sobre el desarrollo humano destaca la importancia de considerar tanto los aspectos individuales como los sociales del crecimiento y la educación. El desarrollo humano se entiende como un proceso integral que abarca dimensiones físicas, emocionales, cognitivas, sociales y culturales. La antropología ofrece una mirada crítica y reflexiva sobre cómo estos aspectos interactúan y afectan la formación del individuo.

Un aspecto crucial del desarrollo humano es el reconocimiento de la diversidad cultural como un valor fundamental. La antropología educativa subraya que el desarrollo integral no puede darse sin una aceptación genuina de la pluralidad cultural y lingüística. En este sentido, la educación intercultural no se reduce a un simple método pedagógico, sino que constituye una filosofía educativa que promueve la comprensión, el respeto mutuo y la valoración positiva de todas las identidades presentes en el aula.

La antropología también enfatiza la relevancia de la autonomía y la autorrealización como objetivos esenciales del desarrollo humano. La educación, desde esta perspectiva, debe ir más allá de la adquisición de conocimientos y propiciar la capacidad crítica y la autonomía personal. Así, la educación antropológicamente informada busca capacitar a los individuos para pensar críticamente acerca de su entorno social y cultural, empoderándolos para transformar activamente su realidad.

Ilustración 3 Interrelación entre cultura, educación y desarrollo humano.



La reflexión antropológica sobre el desarrollo humano ofrece una visión integral y crítica sobre los procesos educativos. Esta perspectiva proporciona herramientas valiosas para diseñar y evaluar programas educativos que promuevan un desarrollo integral y armónico, respetando y valorando profundamente la

diversidad cultural y social presente en los contextos educativos contemporáneos.

Fuente: Adaptado de Saavedra & Saavedra (2020).

Interacción entre antropología y educación

La antropología, al interactuar estrechamente con la educación, ofrece perspectivas únicas sobre cómo las prácticas educativas influyen y son influidas por contextos culturales específicos. Desde un punto de vista antropológico, la educación es un proceso clave en la reproducción y transformación cultural, mediante el cual las sociedades transmiten

conocimientos, habilidades, valores y comportamientos. Esta relación es especialmente importante en contextos de diversidad cultural, donde la educación puede jugar un papel determinante en promover la cohesión social o, por el contrario, en exacerbar diferencias y conflictos.

El enfoque antropológico permite a educadores y responsables de políticas educativas examinar críticamente los supuestos culturales que subyacen en los currículos y métodos pedagógicos tradicionales. Al hacerlo, es posible identificar y cuestionar prácticas educativas que podrían excluir o marginar a ciertos grupos culturales. La antropología educativa, según Delgado (2007), proporciona un marco teórico sólido para desarrollar currículos más inclusivos y culturalmente relevantes, que respeten la diversidad cultural y promuevan la equidad educativa.

Además, la antropología educativa también se preocupa por cómo las identidades culturales y sociales se forman y negocian dentro del contexto escolar. La escuela es vista como un espacio clave donde se producen interacciones culturales complejas, influyendo profundamente en cómo los estudiantes se ven a sí mismos y a los demás. La antropología puede ayudar a los docentes a entender mejor estos procesos identitarios y a desarrollar prácticas educativas que apoyen positivamente la construcción de identidades diversas y saludables.

La educación desde un enfoque antropológico

Desde un enfoque antropológico, la educación se entiende como un proceso cultural dinámico que va más allá de la mera adquisición de conocimientos académicos. Implica el desarrollo integral de las personas, incluyendo dimensiones éticas, emocionales, sociales y culturales. Esta perspectiva amplia de la educación resalta la importancia de considerar las particularidades culturales y sociales de los estudiantes, reconociendo y valorando su diversidad.

Una educación antropológicamente informada promueve métodos pedagógicos que respetan y valoran las culturas locales y las diferentes formas de conocimiento. Este enfoque implica adaptar las prácticas educativas para reflejar las realidades culturales específicas de los estudiantes, utilizando recursos y ejemplos relevantes a sus vidas y experiencias cotidianas. Según Betancourt Cadavid y Pérez (2021), la antropología educativa enfatiza la necesidad de prácticas pedagógicas que faciliten una auténtica interacción intercultural, en lugar de imponer modelos culturales dominantes que ignoran o minimizan la diversidad cultural presente en las aulas.

Asimismo, la educación antropológicamente orientada fomenta la participación activa y crítica de los estudiantes en el proceso educativo. Promueve habilidades de pensamiento crítico, reflexión ética y empatía cultural, que son fundamentales para la convivencia social armónica en sociedades multiculturales. Este tipo de educación ayuda a los estudiantes a comprender y respetar diferentes perspectivas culturales, facilitando así el diálogo intercultural y la resolución pacífica de conflictos.

Rol del antropólogo en la educación

El antropólogo educativo desempeña un papel crucial al actuar como puente entre las teorías antropológicas y la práctica educativa cotidiana. Su rol consiste en analizar críticamente las dinámicas culturales y sociales presentes en los contextos educativos y ofrecer recomendaciones fundamentadas para mejorar la inclusión y equidad educativa. Además, el antropólogo puede proporcionar capacitaciones especializadas a los docentes sobre cómo integrar la sensibilidad intercultural en sus prácticas pedagógicas.

Uno de los roles clave del antropólogo en contextos educativos es identificar y desafiar las estructuras de poder y exclusión que pueden existir dentro del sistema educativo. Al examinar cómo ciertas prácticas educativas pueden perpetuar desigualdades sociales, los antropólogos ayudan a desarrollar estrategias para crear ambientes educativos más justos e inclusivos. Este rol crítico permite transformar las escuelas en espacios donde se valora la diversidad cultural y se promueven oportunidades equitativas para todos los estudiantes.

Además, los antropólogos educativos realizan investigaciones etnográficas detalladas para comprender mejor las experiencias y perspectivas de los estudiantes y docentes en contextos educativos diversos. Estas investigaciones proporcionan información valiosa que puede informar políticas educativas y prácticas pedagógicas más efectivas y culturalmente sensibles. Según Ramos Serpa (2021), el análisis antropológico puede contribuir significativamente a una educación más humana y centrada en las necesidades reales de los estudiantes, promoviendo su desarrollo integral y el fortalecimiento de sus identidades culturales.

Desafíos y oportunidades para la antropología educativa

La antropología educativa enfrenta diversos desafíos en su implementación práctica, especialmente en contextos educativos caracterizados por estructuras rígidas o resistencia al cambio. Uno de los principales desafíos es superar las prácticas pedagógicas tradicionales que ignoran la diversidad cultural y promueven una homogeneización educativa que excluye las particularidades culturales de los estudiantes. La resistencia a integrar perspectivas culturales diversas en el currículo educativo puede generar tensiones entre docentes, estudiantes y familias.

Sin embargo, estos desafíos también representan oportunidades significativas para promover un cambio educativo positivo. La creciente conciencia sobre la importancia de la diversidad cultural y la equidad educativa ofrece un contexto propicio para implementar enfoques antropológicos en educación. La antropología educativa puede ofrecer herramientas prácticas y conceptuales que ayuden a transformar las prácticas pedagógicas tradicionales, creando espacios educativos más inclusivos y culturalmente sensibles.

Una oportunidad clave para la antropología educativa es su capacidad para influir positivamente en la formación docente. Al incorporar perspectivas antropológicas en programas de formación inicial y continua, los docentes pueden adquirir habilidades interculturales fundamentales para gestionar la diversidad cultural en sus aulas. Esta formación puede incluir técnicas específicas para adaptar el currículo, gestionar conflictos interculturales y promover la empatía cultural entre los estudiantes.

Conclusión

En conclusión, el alcance y la naturaleza de la antropología ofrecen una perspectiva invaluable para comprender y mejorar los procesos educativos en contextos diversos. Al integrar enfoques antropológicos en la educación, es posible desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas, equitativas y culturalmente pertinentes que promuevan el desarrollo integral de todos los estudiantes. La antropología educativa proporciona herramientas críticas y prácticas para analizar y transformar los sistemas educativos actuales, promoviendo una educación que valora y respeta profundamente la diversidad cultural y social. Este enfoque no solo contribuye a mejorar los resultados educativos, sino que también fortalece la cohesión social y promueve la justicia social en contextos educativos contemporáneos.

Taller Grupal: Aplicación Antropológica en la Educación

Objetivo de aprendizaje:

Promover la comprensión crítica y la aplicación de conceptos antropológicos en contextos educativos diversos, con énfasis en el análisis de problemáticas vinculadas a la diversidad cultural, la equidad y la inclusión.

Instrucciones:

En grupos de 4 a 5 personas, seleccionen una de las siguientes problemáticas:

- Inclusión de comunidades indígenas
- Discriminación cultural o lingüística
- Desigualdad de género en el aula
- Educación en contextos de migración
- Invisibilización de saberes comunitarios en el currículo

Con base en la problemática asignada, elaboren un cartel o presentación visual que responda de manera argumentada a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué causas culturales o sociales dan origen a esta problemática en el contexto educativo?
2. ¿Cómo afecta esta situación a docentes, estudiantes y comunidades escolares?
3. ¿Qué aportes de la antropología educativa podrían ayudar a comprenderla y abordarla?

4. Propongan dos estrategias pedagógicas concretas para enfrentar la problemática desde una perspectiva intercultural.

Pueden usar recursos como papelógrafos, tarjetas adhesivas, dibujos o medios digitales para organizar y presentar sus ideas.

Tabla 3 Rúbrica de evaluación:

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Análisis crítico de la problemática asignada				
Aplicación de conceptos de antropología educativa				
Propuestas pedagógicas pertinentes y contextualizadas				
Claridad expositiva y organización de la presentación grupal				
Puntaje total: ____ / 20				

Evolución del Ser Humano y la Sociedad

3.1. Características esenciales del ser humano

El estudio antropológico del ser humano implica explorar sus características esenciales, aquellas que lo distinguen de otras especies y lo hacen un sujeto único en términos biológicos, sociales y culturales. Una de las características fundamentales es la capacidad de adaptación al entorno mediante procesos tanto biológicos como culturales. Desde los inicios de su evolución, el ser humano se ha distinguido por su notable capacidad para modificar el ambiente y responder a las condiciones cambiantes, desarrollando herramientas tecnológicas y estrategias sociales complejas para la supervivencia. Esta capacidad adaptativa se expresa claramente en las modificaciones fisiológicas y anatómicas, tales como la bipedestación y la expansión cerebral, ambas cruciales para facilitar nuevas habilidades cognitivas y sociales que permitieron sobrevivir en entornos diversos (Ponce de León, 2018).

El bipedalismo, por ejemplo, marcó un cambio crucial en la evolución humana, permitiendo que las manos quedaran libres para utilizar herramientas, lo cual incrementó notablemente la eficacia en la obtención de alimentos y recursos. Esta habilidad de manipular objetos para usos específicos representó un salto cualitativo en términos cognitivos y culturales. Asimismo, el crecimiento del cerebro humano a lo largo de la evolución está estrechamente vinculado al

desarrollo de capacidades avanzadas como el lenguaje, el pensamiento abstracto, la planificación estratégica y el desarrollo de la cultura (Urbina Orantes, 2020).

La cultura, entendida antropológicamente como un conjunto de prácticas, símbolos, conocimientos y valores compartidos socialmente, es otra característica esencial del ser humano. Las manifestaciones culturales, como el uso de herramientas, el manejo del fuego, la agricultura y especialmente el lenguaje, influyeron directamente en la evolución humana. De hecho, es posible afirmar que la cultura no solo fue un producto de la evolución biológica, sino también un motor clave que influyó activamente los cambios evolutivos en el cerebro y en otras estructuras corporales (Urbina Orantes, 2020).

El lenguaje, específicamente, se convirtió en una herramienta crucial para la comunicación y la transmisión de conocimientos culturales. Su aparición no solo permitió transmitir información concreta sobre el entorno, sino también sobre aspectos simbólicos y abstractos como ideas, creencias y valores. La capacidad de comunicar y compartir experiencias complejas fortaleció notablemente las relaciones sociales y facilitó la cooperación efectiva dentro de grupos cada vez más grandes y organizados. Esto, a su vez, incrementó la probabilidad de éxito en tareas complejas como la caza, la recolección y posteriormente la agricultura, asegurando una ventaja evolutiva significativa (Ponce de León, 2018).

Otra característica esencial del ser humano es la plasticidad del cerebro, que posibilita aprender constantemente y adaptarse culturalmente a lo largo de toda la vida. A diferencia de otras especies cuyo comportamiento está mayormente determinado por instintos, el ser humano tiene la capacidad de desarrollar comportamientos nuevos y ajustados a condiciones cambiantes mediante procesos de aprendizaje y socialización. Esta capacidad permite a los individuos ajustarse continuamente a los retos ambientales y sociales, desarrollando estrategias innovadoras que aseguran la supervivencia y el bienestar del grupo (Luengo Navas, 2004).

3.2. Rol social del ser humano

El rol social del ser humano constituye una dimensión clave en la comprensión antropológica de su evolución. Desde los primeros grupos de homínidos, las interacciones sociales han jugado un papel central en la evolución y el desarrollo cultural de la especie. El ser humano es fundamentalmente un ser social, cuya supervivencia y desarrollo han dependido en gran medida de las relaciones y vínculos que establece con otros individuos. La cooperación social, la capacidad para crear comunidades y el desarrollo de normas compartidas son elementos que han posibilitado enfrentar con éxito los desafíos ambientales y sociales a lo largo de la historia evolutiva (Urbina Orantes, 2020).

Desde una perspectiva antropológica, la vida en comunidad ofreció ventajas adaptativas importantes, facilitando la obtención de recursos y mejorando la protección frente a depredadores y amenazas ambientales. La capacidad para colaborar en actividades como la caza, la recolección, la agricultura y posteriormente la construcción de asentamientos estables fue crucial para el desarrollo de sociedades cada vez más organizadas y complejas. El hecho de compartir tareas y responsabilidades generó una mayor eficiencia en la gestión de recursos y aseguró una mejor distribución del trabajo dentro del grupo (Ponce de León, 2018).

El rol social también se manifiesta en el desarrollo de la identidad individual y colectiva. La construcción de identidades culturales permite a los seres humanos reconocerse y sentirse parte de grupos específicos, fortaleciendo vínculos afectivos y sociales fundamentales para la cohesión grupal. Este sentido de pertenencia no solo proporciona seguridad emocional y social, sino que también facilita la transmisión y conservación del conocimiento cultural a través de generaciones. El desarrollo de rituales, ceremonias y tradiciones culturales es un reflejo claro de esta necesidad de afirmación identitaria y cohesión social, actuando como herramientas poderosas para mantener la integridad del grupo (Luengo Navas, 2004).

3.3. Perspectiva crítica y contextualizada

Desde una perspectiva crítica y contextualizada, la antropología ofrece herramientas para analizar cómo diversos factores sociales, históricos y ambientales han influido en el desarrollo humano. Es necesario reconocer que la evolución humana no es un proceso lineal ni homogéneo, sino un conjunto complejo de interacciones entre múltiples variables que deben estudiarse en contextos específicos. Factores como la migración, las transformaciones climáticas y las crisis ecológicas han influido significativamente en los procesos evolutivos, determinando el surgimiento de innovaciones tecnológicas, cambios sociales y culturales, y modificaciones en estructuras corporales (Rodríguez y Quintanilla, 2019).

Este enfoque crítico también destaca la importancia de reconocer que los procesos evolutivos están marcados por la interacción dinámica entre estructuras biológicas y culturales. La evolución cultural, en particular, ha desempeñado un papel decisivo, no solo adaptándose a cambios en el entorno, sino provocando transformaciones activas en el mismo. La agricultura, por ejemplo, no solo fue una respuesta a las condiciones ambientales, sino una actividad transformadora que generó impactos profundos en los ecosistemas y en la organización social de los grupos humanos (Rodríguez y Quintanilla, 2019).

La crítica antropológica también aborda cómo el modelo actual de desarrollo capitalista ha afectado la relación del ser humano con la naturaleza, generando impactos significativos en los ecosistemas y amenazando la sostenibilidad ambiental. La explotación intensiva de recursos naturales, impulsada por demandas económicas, ha conducido a la degradación de hábitats, pérdida

de biodiversidad y alteraciones climáticas severas, poniendo en riesgo no solo el equilibrio ecológico sino también el bienestar humano (Rodríguez y Quintanilla, 2019).

Desde una visión crítica, es importante señalar que el ser humano ha sido simultáneamente constructor y destructor de su entorno. Su capacidad de transformar paisajes, modificar ecosistemas y alterar profundamente las dinámicas naturales ha generado tanto avances civilizatorios como desequilibrios ambientales. Esta doble condición, profundamente estudiada por la antropología contemporánea, permite comprender que la evolución humana ha estado marcada no solo por la necesidad de adaptarse, sino también por el poder de transformar (Rodríguez y Quintanilla, 2019).

El antropocentrismo moderno, impulsado por el modelo de desarrollo capitalista, ha desvinculado al ser humano de su conexión simbiótica con la naturaleza. Este fenómeno se expresa en prácticas económicas, políticas y culturales que priorizan el crecimiento económico a expensas de los sistemas naturales. Como resultado, la especie humana ha desencadenado crisis ecológicas globales como el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, la contaminación y el agotamiento de los recursos. Estas problemáticas no pueden analizarse únicamente desde la biología o la ecología, ya que son expresiones de procesos socioculturales profundamente enraizados (Rodríguez y Quintanilla, 2019).

En ese sentido, la antropología permite reconfigurar esta relación, planteando la necesidad de una ética del cuidado y una epistemología relacional. Tal como señala Heidegger, el ser humano no es un ente separado del mundo, sino un "Dasein", un ser-en-el-mundo que construye su identidad en relación con el entorno que lo rodea (Rodríguez y Quintanilla, 2019, p. 11). Esta concepción filosófica invita a cuestionar el paradigma de dominio sobre la naturaleza y a revalorizar las formas de vida y pensamiento que promueven la armonía ecosistémica. Las culturas indígenas, por ejemplo, ofrecen modelos epistemológicos en los que la tierra es concebida como madre, no como recurso, y en los que el equilibrio con el entorno es una condición esencial de vida.

Desde esta perspectiva, la evolución del ser humano debe analizarse también como evolución ética y cultural. La especie humana se ha diferenciado de otros animales no sólo por sus capacidades cognitivas, sino por la posibilidad de ejercer responsabilidad moral. Esta responsabilidad implica el reconocimiento de la interdependencia entre los seres vivos y la necesidad urgente de replantear los modelos de producción y consumo actuales. El pensamiento complejo, propuesto por Edgar Morin, se convierte en un enfoque útil para abordar estos temas, ya que permite articular saberes diversos, trascender la fragmentación del conocimiento y comprender la humanidad en su multidimensionalidad (Morin, 1999).

Además, esta perspectiva crítica es útil para pensar la educación como un proceso de humanización y no solo de tecnificación. La antropología educativa, en este sentido, desempeña un papel fundamental, pues permite cuestionar los enfoques instruccionales que aíslan al conocimiento del contexto y de los sujetos. Como afirma Ponce de León (2018), es necesario promover una educación integradora que enseñe a los estudiantes no solo contenidos académicos, sino también la historia y el sentido de su existencia como parte de una trama planetaria compleja. Este enfoque educativo permite cultivar la conciencia ecológica, el respeto por la diversidad biológica y cultural, y el sentido de responsabilidad global.

3.4. La relación entre educación y evolución cultural

La evolución del ser humano no puede analizarse sin considerar el papel fundamental de la cultura. El proceso evolutivo ha estado profundamente mediado por las formas de organización simbólica y social que los seres humanos han desarrollado a lo largo del tiempo. La educación, entendida como un proceso de transmisión cultural, es un mecanismo central en esa evolución. Es gracias a la educación que cada generación puede apropiarse del legado de conocimientos, valores y prácticas acumuladas, y transformarlos según las necesidades del presente (Urbina Orantes, 2020).

Desde esta perspectiva, la escuela se convierte en un espacio privilegiado para la construcción de la conciencia histórica y planetaria. La propuesta de María Montessori sobre la "educación cósmica" es un ejemplo notable de cómo integrar el conocimiento sobre la evolución humana en el currículo escolar. Montessori desarrolló una metodología basada en "grandes lecciones", entre las cuales se incluye el origen de la vida, la formación del universo y la evolución del ser humano. Estas lecciones permiten al niño situarse en el tiempo y en el espacio, comprender su pertenencia a un proceso histórico profundo, y desarrollar una ética de la responsabilidad hacia el planeta y la humanidad (Ponce de León, 2018).

Además, la noción de evolución cultural permite comprender la diversidad de formas de vida existentes y el valor de la interculturalidad en la educación. A través del estudio de distintas culturas, los estudiantes pueden aprender a valorar otras cosmovisiones y a identificar los aportes que distintos pueblos han hecho al desarrollo de la humanidad. Esta valoración es fundamental para combatir los prejuicios, el racismo y las formas de exclusión que todavía persisten en muchas instituciones educativas. La evolución cultural no es un proceso homogéneo ni lineal, sino una dinámica múltiple y diversa que debe ser reconocida y respetada en sus particularidades (Luengo Navas, 2004).

La antropología educativa también ayuda a entender cómo las prácticas educativas influyen en la evolución del pensamiento humano. Las formas en que se estructura el conocimiento, se organiza el aula y se establecen las relaciones pedagógicas tienen un impacto profundo en el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los estudiantes. Por ello, es fundamental

repensar la escuela desde una perspectiva holística, que considere al estudiante no sólo como un receptor de información, sino como un sujeto histórico, cultural y biológico que está en constante evolución.

3.5. Ecología, resiliencia y sostenibilidad

La perspectiva crítica de la antropología también incluye una reflexión profunda sobre la relación entre el ser humano y la naturaleza, especialmente en el contexto de la crisis ecológica actual. La resiliencia, entendida como la capacidad de los ecosistemas para adaptarse y recuperarse frente a perturbaciones, se convierte en una categoría clave para pensar el futuro de la humanidad. Esta idea, extrapolada a las dimensiones sociales y culturales, permite entender cómo las comunidades humanas pueden desarrollar capacidades de adaptación frente a los desafíos ambientales, sociales y económicos (Rodríguez y Quintanilla, 2019).

El concepto de resiliencia implica reconocer que la evolución del ser humano está ligada a su capacidad de reorganizarse frente al cambio, sin perder su identidad ni su funcionalidad básica. Esta idea se conecta con las propuestas de sostenibilidad, que abogan por modelos de desarrollo que aseguren el bienestar de las generaciones presentes sin comprometer los recursos y posibilidades de las generaciones futuras. La sostenibilidad, por tanto, no es solo una cuestión técnica, sino también cultural y ética, que requiere una transformación profunda de los valores, hábitos y formas de vida (Rodríguez y Quintanilla, 2019).

Desde este enfoque, el estudio antropológico de la evolución humana debe incluir una crítica al modelo de desarrollo basado en el consumo excesivo y la explotación de los recursos. La antropología ecológica ofrece herramientas para entender cómo las culturas tradicionales han mantenido relaciones sostenibles con el entorno, y cómo esos saberes pueden ser recuperados y revalorizados en el contexto actual. El ejemplo de las comunidades indígenas, que gestionan sus territorios mediante prácticas de conservación y respeto por la naturaleza, es especialmente relevante para repensar los vínculos entre cultura, territorio y sostenibilidad.

3.6. Conclusión

La evolución del ser humano y su relación con la sociedad deben analizarse desde una perspectiva multidimensional, crítica y contextualizada. Esta visión reconoce que las características esenciales del ser humano –su capacidad simbólica, social, cultural y ética– han sido modeladas tanto por procesos biológicos como por dinámicas históricas y culturales. El rol social del ser humano, su capacidad de cooperar, crear instituciones, producir conocimientos y transformar su entorno, es central para entender la complejidad de la evolución humana.

Asimismo, la antropología ofrece una mirada crítica sobre los efectos del desarrollo moderno en el equilibrio ecológico y en la sostenibilidad de la vida en el planeta. A través de la educación, es posible promover una conciencia

histórica, ecológica y ética que contribuya a la formación de ciudadanos comprometidos con el cuidado de la vida en todas sus formas. Integrar estas reflexiones en la formación docente y en el currículo educativo es una tarea urgente y necesaria para construir una sociedad más justa, solidaria y sostenible.

Taller Grupal: La evolución humana desde una mirada crítica y educativa

Objetivo de aprendizaje:

Analizar las características esenciales del ser humano y su rol social desde una perspectiva antropológica crítica, valorando su evolución cultural, ética y ecológica, y proponiendo estrategias educativas integradoras y contextualizadas para la educación inicial.

Instrucciones:

Forma parte de un grupo de trabajo (4 a 5 personas) y, según la asignación que indique el docente, aborden uno de los siguientes ejes temáticos:

- **Grupo 1:** Características esenciales del ser humano y su vínculo con la cultura
- **Grupo 2:** Evolución cultural y rol social en comunidades
- **Grupo 3:** Relación del ser humano con la naturaleza y sostenibilidad
- **Grupo 4:** Educación como motor de evolución ética y pensamiento crítico

A partir del eje temático, reflexionen y elaboren una presentación visual que responda a estas preguntas:

1. ¿Qué elementos antropológicos fundamentan el eje temático?
2. ¿Cómo se relaciona este eje con el proceso evolutivo del ser humano?
3. ¿Qué ejemplos históricos o actuales ilustran su relevancia social y educativa?
4. ¿Qué implicaciones tiene este eje en el diseño de propuestas para la educación infantil?

Luego, diseñen una propuesta didáctica que:

- Integre el eje en una actividad concreta de aula para nivel inicial
- Justifique su pertinencia desde la antropología y la pedagogía

Pueden utilizar papelógrafos, carteles, fichas visuales o herramientas digitales para organizar y socializar sus ideas.

Tabla 4 Rúbrica de evaluación:

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Dominio conceptual del eje temático asignado				
Análisis crítico desde la perspectiva antropológica				
Pertinencia y creatividad de la propuesta didáctica para nivel inicial				
Claridad, coherencia y presentación del trabajo grupal				
Puntaje total: ____ / 20				

La Valoración Humana y su Comportamiento

Las costumbres, los hechos morales y las leyes sociales constituyen el entramado cultural sobre el cual se edifica la valoración humana y el comportamiento individual y colectivo. Esta estructura de normas, prácticas y significados no surge de manera espontánea, sino que es producto de un proceso histórico-social complejo, en el cual las culturas han delimitado, transmitido y transformado sus marcos éticos de convivencia. La antropología ha sido clave para comprender cómo estas expresiones culturales condicionan los comportamientos, al tiempo que permiten interpretar las prácticas humanas desde una perspectiva integral.

Desde una óptica antropológica, las costumbres pueden entenderse como hábitos sociales que regulan el comportamiento cotidiano de los individuos. Estas costumbres son aprendidas mediante procesos de socialización y se integran en la vida de las personas como patrones de conducta aceptados por la mayoría. Se convierten así en estructuras de sentido que permiten a los sujetos interpretar la realidad y orientarse en ella. Las costumbres están íntimamente vinculadas con los valores morales de cada sociedad, ya que expresan concepciones compartidas sobre lo que es bueno, correcto o deseable en un determinado contexto (Soca-Cabrera et al., 2021).

En este sentido, los hechos morales se distinguen de las costumbres en tanto que implican una evaluación explícita del comportamiento. Son acciones que, al ser observadas por una colectividad, son calificadas positiva o negativamente según el sistema de valores dominante. Esta evaluación social implica un juicio ético que confiere legitimidad o sanción a los actos humanos. Los hechos morales, por lo tanto, operan como catalizadores del

comportamiento, ya que orientan la conducta hacia lo que se considera justo, honesto o responsable (Hernández Prados y Vidal Dimas, 2020).

La interacción entre costumbres y hechos morales desemboca en la configuración de leyes sociales. Estas normas, formalizadas o no, organizan la vida colectiva y regulan las relaciones entre los miembros de una comunidad. Las leyes sociales, si bien pueden tener una dimensión jurídica, en muchos casos se expresan como principios de convivencia social basados en el respeto, la equidad, la solidaridad o la reciprocidad. La ética social, entendida como el conjunto de normas que rigen la conducta del individuo dentro de la sociedad, constituye una referencia clave para interpretar estas dinámicas (Seijo y Villalobos, 2011).

En este marco, la educación desempeña un papel fundamental como mediadora entre los valores culturales y la formación de sujetos sociales. La escuela, como institución social, es un espacio privilegiado para la transmisión y recreación de valores. En ella se enseñan normas de comportamiento, se practican relaciones interpersonales, y se construyen identidades. Desde una mirada crítica, la antropología educativa ha señalado que la escuela también puede reproducir desigualdades sociales, cuando impone un sistema de valores hegemónico que desconoce la diversidad cultural de sus estudiantes (Betancourt Cadavid y Pérez, 2021).

En la vida cotidiana, la valoración humana se manifiesta en actos concretos que revelan el grado de interiorización de los valores morales. Un ejemplo ilustrativo en el ámbito de la educación infantil es el desarrollo del valor de la empatía en los niños y niñas, que se observa cuando comparten materiales, consuelan a un compañero o piden disculpas espontáneamente. Estos comportamientos, aunque simples, reflejan la apropiación de normas sociales que orientan la convivencia y fortalecen el tejido social desde la infancia (Zanatta Colín et al., 2024). La educación inicial, por tanto, tiene la responsabilidad de fomentar actitudes prosociales que articulen el desarrollo ético con el emocional.

La valoración humana también está estrechamente relacionada con la dignidad. En sociedades democráticas, la dignidad de la persona humana es un principio inalienable que fundamenta los derechos humanos y orienta las políticas públicas. Sin embargo, este principio no es abstracto ni homogéneo; su interpretación varía según el contexto cultural. Desde una perspectiva antropológica, es necesario reconocer que las nociones de dignidad se construyen socialmente, y que su comprensión depende de las cosmovisiones, creencias y tradiciones de los pueblos (Hernández Prados y Vidal Dimas, 2020).

La construcción del conocimiento está profundamente influenciada por los valores. En el proceso de conocer, los sujetos no sólo acumulan información, sino que interpretan la realidad desde esquemas valorativos que guían su comprensión. En este sentido, los valores actúan como filtros cognitivos que determinan qué aspectos de la realidad se consideran relevantes, dignos de atención o moralmente significativos (López, 2014). Por ejemplo, en la

formación de los futuros docentes de Educación Inicial, la concepción del niño como sujeto de derechos implica una serie de compromisos éticos que trascienden la mera transmisión de saberes.

Además, el conocimiento en contextos educativos no es neutral. Está atravesado por relaciones de poder, ideologías y discursos que definen lo que se enseña, cómo se enseña y para qué se enseña. Por ello, la valoración humana en la construcción del conocimiento requiere una postura crítica que cuestione las visiones hegemónicas y abra espacios para otras epistemologías, especialmente aquellas que surgen desde las realidades locales y comunitarias. Tal reflexión implica reconocer que educar no es solo instruir, sino también humanizar (Soca-Cabrera et al., 2021).

Desde esta perspectiva, la convivencia social no puede entenderse solo como una serie de reglas que regulan la interacción entre individuos, sino como un proceso ético y cultural en el cual se tejen vínculos, se comparten significados y se construyen proyectos comunes. La convivencia requiere de habilidades interpersonales como la escucha activa, la resolución de conflictos y la cooperación, pero también de una base axiológica que sustente la aceptación del otro y el respeto a la diferencia (Zanatta Colín et al., 2024). Estas habilidades deben ser promovidas desde la infancia, en entornos educativos que valoren la diversidad y propicien la inclusión.

En la construcción de una sociedad equitativa y justa, la valoración humana y el comportamiento individual se vuelven fundamentales, no solo como una cuestión moral, sino como una necesidad cultural. Desde la antropología, el ser humano se entiende como un ente relacional, simbólico y ético que actúa y se constituye en y desde la interacción con los otros. Por tanto, las conductas sociales no son expresiones individuales aisladas, sino el resultado de una compleja red de aprendizajes, interiorizaciones y reconstrucciones culturales que moldean los marcos de acción posibles en una comunidad determinada (Soca-Cabrera et al., 2021).

La valoración de la vida humana, en este marco, no puede separarse de los sistemas normativos que operan en cada sociedad. Estos sistemas –formales o informales– actúan como marcos de referencia que orientan lo que una colectividad considera correcto o incorrecto, digno o indigno. Tal es el caso de las leyes consuetudinarias que, en muchas comunidades indígenas, tienen un valor equivalente a las leyes estatales, pero responden a principios de justicia más ligados a la reciprocidad y a la reparación simbólica que al castigo retributivo. Esta forma de regulación social evidencia cómo la valoración del otro puede adoptar múltiples formas, dependiendo de las cosmovisiones que sustentan la vida colectiva (Seijo y Villalobos, 2011).

La moral, como dimensión interiorizada de estos marcos normativos, actúa como brújula de la conducta ética del individuo. En este sentido, no se trata únicamente de cumplir normas impuestas desde fuera, sino de haber desarrollado la capacidad de juicio moral para decidir responsablemente. El juicio moral, entendido como la capacidad de ponderar situaciones, analizar

consecuencias y actuar conforme a principios éticos, es una habilidad que se desarrolla desde la infancia y se cultiva en las interacciones cotidianas. De ahí que la educación no deba reducirse a la enseñanza de contenidos, sino que debe orientarse también al desarrollo de la conciencia ética (Hernández Prados y Vidal Dimas, 2020).

La educación ética, sin embargo, no puede ser concebida como una asignatura aislada del resto del currículo. Por el contrario, debe impregnar todos los espacios del quehacer pedagógico, desde las prácticas docentes hasta las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Esta transversalidad ética es lo que permite que los valores no se enseñen de forma dogmática, sino que se vivan, se cuestionen y se reflexionen colectivamente. Así, se evita caer en una moralidad superficial basada en el cumplimiento de reglas, y se promueve una ética crítica y comprometida con la justicia social (López, 2014).

Otro componente esencial en este proceso es el reconocimiento de la dignidad humana como principio rector de la acción educativa. Reconocer al otro como sujeto de dignidad implica aceptar su alteridad, valorar sus diferencias y defender sus derechos. En este sentido, la educación debe formar para el respeto profundo al otro, no solo en su condición genérica de ser humano, sino en su concreción cultural, étnica, lingüística y social. Tal como afirma Seijo y Villalobos (2011), la dignificación de la vida humana exige que la justicia no se limite a la igualdad formal, sino que se traduzca en condiciones materiales y simbólicas de respeto y realización para todos.

Asimismo, la valoración humana está profundamente ligada a la construcción de una ciudadanía activa y participativa. Educar en valores no se reduce a formar individuos obedientes, sino sujetos capaces de transformar su realidad y comprometerse con el bien común. La escuela debe fomentar la deliberación, el pensamiento crítico y la acción solidaria, preparando a los estudiantes para la vida democrática. Este enfoque educativo se alinea con una ética pública que promueve la equidad, la transparencia, la responsabilidad y el cuidado del entorno (Zanatta Colín et al., 2024).

Desde una perspectiva antropológica, la convivencia social no puede ser entendida como un simple mecanismo de tolerancia pasiva, sino como una construcción colectiva que se renueva constantemente a través del diálogo y la cooperación. Esta convivencia exige de los actores sociales la capacidad de negociar significados, gestionar conflictos y construir acuerdos que reconozcan las necesidades y aspiraciones de todos. En este sentido, el respeto, la empatía y la solidaridad no son solo valores deseables, sino condiciones necesarias para la vida en común (Soca-Cabrera et al., 2021).

En el ámbito educativo, la convivencia escolar se convierte en un espacio privilegiado para el ejercicio de estos valores. Los ambientes escolares inclusivos, participativos y respetuosos favorecen el desarrollo de habilidades sociales, reducen la violencia y promueven el sentido de pertenencia. Las estrategias como la mediación escolar, las asambleas estudiantiles o los

proyectos de aprendizaje-servicio son ejemplos de cómo se puede educar en y para la convivencia, fortaleciendo así el tejido social desde las primeras etapas de la vida (Zanatta Colín et al., 2024).

La valoración del comportamiento humano debe, por tanto, articularse con un enfoque educativo que reconozca la diversidad como valor y no como problema. Esto implica superar visiones deficitarias o homogeneizadoras de los estudiantes y abrirse a una pedagogía del reconocimiento. Una pedagogía que valore las trayectorias, lenguas, saberes y culturas de todos los sujetos que habitan la escuela. Esta perspectiva es coherente con una ética intercultural que, más allá de la simple coexistencia, promueve el encuentro transformador entre culturas en condiciones de equidad y respeto mutuo (Betancourt Cadavid y Pérez, 2021).

En este marco, los proyectos educativos deben articular valores universales con contextos culturales específicos. No se trata de imponer una moral única, sino de construir consensos éticos que respeten la pluralidad sin renunciar a principios fundamentales como la equidad, la justicia o la dignidad. Esta tarea requiere un profundo trabajo de escucha, diálogo intercultural y negociación de sentidos, tanto dentro como fuera del aula. En contextos como el latinoamericano, marcados por profundas desigualdades, la educación ética debe estar también comprometida con la transformación social y la superación de las exclusiones históricas (Seijo y Villalobos, 2011).

Finalmente, es indispensable destacar que el comportamiento humano no puede ser comprendido sin considerar sus condiciones materiales y simbólicas. El acceso a bienes básicos como alimentación, salud, vivienda y educación influye directamente en las posibilidades de desarrollo ético y social de las personas. Por ello, la promoción de valores debe ir acompañada de políticas públicas que garanticen condiciones de vida dignas. La ética, entonces, no puede desligarse de la política, y la educación debe formar ciudadanos capaces de exigir y construir justicia en todos los niveles de la vida social (Hernández Prados y Vidal Dimas, 2020).

En suma, la valoración humana y el comportamiento social deben abordarse desde una mirada antropológica, educativa y crítica que articule la dimensión ética con la cultural y estructural. Esto implica repensar las prácticas educativas desde un enfoque centrado en la dignidad, la justicia y la convivencia, y promover procesos pedagógicos que formen sujetos capaces de vivir con otros, respetar las diferencias y transformar el mundo.

4.1. Taller grupal: “Ética y convivencia en contextos educativos diversos”

Objetivo de aprendizaje:

Analizar críticamente la relación entre valores, comportamiento humano y convivencia social desde una perspectiva antropológica, y proponer acciones educativas concretas que fomenten la valoración humana y la inclusión en espacios escolares.

Instrucciones:

Trabaja con tu grupo (4 a 5 personas) según la asignación de uno de los siguientes ejes temáticos, previamente tratados en el capítulo:

- **Grupo 1:** Costumbres, hechos morales y leyes sociales en la escuela
- **Grupo 2:** Construcción del conocimiento con enfoque ético y cultural
- **Grupo 3:** Dignidad humana y valores en la infancia
- **Grupo 4:** Convivencia social e inclusión en contextos educativos

Reflexionen sobre las siguientes preguntas en relación con su eje:

1. ¿Qué prácticas y costumbres se valoran o reproducen en los entornos educativos actuales?
2. ¿Cómo se expresan los valores morales en las rutinas escolares cotidianas?
3. ¿Qué desafíos enfrentan los docentes al promover la dignidad humana y la inclusión desde edades tempranas?
4. ¿Qué acciones pedagógicas concretas pueden fortalecer la valoración del otro y la convivencia armónica en el aula?

A partir del análisis, diseñen una **propuesta educativa aplicable a la Educación Inicial**, como por ejemplo:

- Una actividad lúdica centrada en la empatía o el respeto
- Un mural colaborativo de valores con participación infantil
- Un reglamento de aula construido democráticamente con los niños
- Una rutina de resolución de conflictos con mediación docente

Fundamenten la propuesta desde el enfoque antropológico y pedagógico revisado en el capítulo.

Tabla 5 Rúbrica de evaluación:

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Análisis del eje temático desde la perspectiva antropológica				
Relación clara entre valores, convivencia y contexto escolar				
Pertinencia, creatividad y aplicabilidad de la propuesta educativa				
Coherencia, claridad expositiva y trabajo colaborativo del grupo				
Puntaje total: ____ / 20				

EVALUACIÓN

Capítulo 1: Concepciones Antropológicas de la Cultura Humana

Nombre del estudiante: _____

Curso y paralelo: _____

Fecha: _____

Instrucciones:

Lee cuidadosamente cada pregunta y selecciona la opción correcta. Solo una alternativa es válida por pregunta.

1. **¿Cuál es el objeto principal de estudio de la antropología?**

- a) El desarrollo emocional del niño
- b) La cultura humana en sus múltiples dimensiones
- c) La evolución de las leyes jurídicas
- d) Las instituciones políticas modernas

2. **¿Quién es considerado el padre de la antropología moderna?**

- a) Bronislaw Malinowski
- b) Claude Lévi-Strauss
- c) Edward Tylor
- d) Franz Boas

3. **¿Qué elemento caracteriza el enfoque holístico de la antropología?**

- a) Su énfasis exclusivo en la arqueología
- b) Su interés por las culturas dominantes
- c) Su análisis parcial de los fenómenos sociales
- d) Su visión integrada del ser humano en sociedad

4. **¿Qué autor propuso la definición de cultura como "todo complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres..."?**

- a) Franz Boas
- b) Clifford Geertz
- c) Edward Tylor
- d) Marvin Harris

5. **¿Qué rama de la antropología se enfoca en las prácticas simbólicas, rituales y lenguajes?**

- a) Antropología física
- b) Antropología cultural
- c) Arqueología
- d) Antropología forense

6. **Según el texto, ¿cuál de los siguientes es un principio fundamental de la antropología educativa?**

- a) La imposición de valores universales
- b) La homogeneización cultural del aula

- c) El reconocimiento de la diversidad cultural
- d) El uso exclusivo de materiales tradicionales

7. **¿Qué característica distingue a la cultura frente a la naturaleza?**

- a) Su carácter biológico
- b) Su origen genético
- c) Su transmisión social
- d) Su inmutabilidad

8. **¿Qué subdisciplina de la antropología se relaciona directamente con la evolución biológica del ser humano?**

- a) Antropología simbólica
- b) Antropología lingüística
- c) Antropología física
- d) Antropología aplicada

9. **¿Cuál de los siguientes autores destacó la importancia del trabajo de campo en la antropología?**

- a) Emile Durkheim
- b) Bronislaw Malinowski
- c) Paulo Freire
- d) Karl Marx

10. **¿Qué papel tiene el educador desde una mirada antropológica en la educación inicial?**

- a) Reproducir estructuras culturales fijas
- b) Actuar como mediador cultural e intercultural
- c) Imponer la cultura escolar dominante
- d) Transmitir contenidos sin cuestionarlos

11. **¿Cuál es una herramienta metodológica clave en la antropología?**

- a) Cuestionarios estructurados
- b) Etnografía
- c) Evaluaciones estandarizadas
- d) Estudios estadísticos

12. **¿Qué significa la interculturalidad en el contexto educativo?**

- a) Imposición de la cultura occidental
- b) Reducción de la diversidad cultural
- c) Reconocimiento y diálogo entre culturas
- d) Eliminar las diferencias culturales

13. **¿Qué tipo de educación propone la pedagogía intercultural?**

- a) Repetitiva y memorística
- b) Autoritaria y directiva
- c) Dialógica, contextual y crítica
- d) Basada en estándares homogéneos

14. **¿Cuál de las siguientes afirmaciones describe un desafío de la antropología en la educación inicial?**

- a) Mantener la uniformidad cultural
- b) Ignorar las prácticas comunitarias
- c) Reproducir valores dominantes sin crítica
- d) Comprender y adaptar la enseñanza a la diversidad cultural

15. **¿Cuál es el valor de la antropología para la formación docente?**

- a) Impartir contenidos sin crítica
- b) Repetir fórmulas pedagógicas
- c) Reconocer contextos y culturas para una enseñanza significativa
- d) Estandarizar el currículo sin adaptaciones

GLOSARIO

Término	Definición
Antropología	Ciencia que estudia al ser humano en su dimensión biológica, cultural y social.
Cultura	Conjunto de conocimientos, creencias, valores, costumbres y formas de vida compartidas por un grupo humano.
Etnografía	Método de investigación cualitativa propio de la antropología, basado en la observación participante.
Diversidad cultural	Reconocimiento de la coexistencia de múltiples culturas dentro de una misma sociedad.
Interculturalidad	Enfoque que promueve el diálogo y respeto mutuo entre culturas diferentes.
Antropología educativa	Rama de la antropología que estudia los procesos educativos desde la perspectiva cultural.
Enculturación	Proceso por el cual una persona interioriza la cultura de su grupo.
Socialización	Proceso mediante el cual el individuo aprende normas, valores y comportamientos sociales.
Relativismo cultural	Principio antropológico que sostiene que cada cultura debe comprenderse en sus propios términos.
Malinowski, Bronislaw	Antropólogo polaco que desarrolló el método etnográfico.
Tylor, Edward	Uno de los fundadores de la antropología cultural; definió la cultura de forma amplia.

PREGUNTAS DE REVISIÓN

1. ¿Cómo define Edward Tylor la cultura y qué importancia tiene esta definición para la educación?
2. ¿Qué papel juega la etnografía en la construcción de propuestas educativas contextualizadas?
3. ¿Por qué es necesario considerar la diversidad cultural en la educación inicial?
4. ¿Qué aportes concretos realiza la antropología educativa al trabajo del docente?
5. ¿Cómo se diferencia la enculturación de la socialización?
6. ¿Qué desafíos plantea el relativismo cultural en contextos educativos diversos?
7. ¿De qué manera puede aplicarse el principio de interculturalidad en el aula?
8. ¿Cuál es la diferencia entre una visión monocultural de la educación y una visión antropológica?
9. ¿Cómo pueden las prácticas pedagógicas responder a las características culturales del entorno?
10. ¿Qué elementos de la antropología te resultaron más útiles para comprender tu rol como futuro docente?

Referencias Bibliográficas:

- Ayala Reyes, S. (2020). Antropología de la educación en México: trama interdisciplinaria y urdimbre política. *Interdisciplina*, 8(22), 137-155. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2020.22.76422>
- Betancourt Cadavid, J. H., & Pérez, J. E. (2021). La subjetividad y la intersubjetividad: dos vectores en la evaluación como fenómeno antropológico. *Revista Boletín REDIPE*, 10(12), 32-45. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1552>
- Betancourt Cadavid, M., & Pérez, D. (2021). La antropología en la educación y el desarrollo de la alteridad. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.2062>
- Delgado, I. (2007). *Antropología y educación: hacia una educación intercultural*. Universidad de Sevilla.
- Dietz, G., & Martínez Buenabad, E. (2024). Presentación: María Bertely Busquets en la antropología de la educación mexicana y latinoamericana. *Relaciones Estudios de Historia y Sociedad*, 45(179), 1-7. <https://doi.org/10.24901/rehs.v45i179.1130>
- Flórez, A. (2020). *Educación ambiental y desarrollo de la identidad ecológica*. Trabajo de Investigación Final. Universidad de Antioquia.
- Hernández Prados, M. Á., & Vidal Dimas, N. (2020). Los valores y el comportamiento humano. Una relación inevitable. *Revista Dilemas Contemporáneos*. <http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/>
- López, C. A. (2014). *Comportamiento humano y valores*. Revista Universidad Monteávila. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=7145>
- Seijo, C., & Villalobos, K. (2011). La ética social y la dignificación de la vida humana. *Clío América*, 5(9), 99-111. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5114852>
- Luengo Navas, A. (2004). *La educación como hecho antropológico*. Ediciones Aljibe. https://www.aljibe.com/libro/la-educacion-como-hecho-antropologico_21011/
- Mujica-Johnson, F. N., & Orellana-Arduiz, N. del C. (2021). Educar el respeto a la dignidad humana: Un valor fundamental para promover los derechos humanos. *Revista de Educación de Puerto*

Rico, 4(1), 1-13.
<https://revistas.upr.edu/index.php/reduca/article/view/18249>

Padilla, C. A. (2022). Retórica, moral y naturaleza humana en la sofística del mundo griego antiguo. *Revista Filosofía UIS*, 21(1), 217-242.
<https://doi.org/10.18273/revfil.v21n1-2022011>

Ponce de León, A. (2018). La evolución humana: un conocimiento integrador. *Innovación Educativa*, 18(77), 57-70.
https://www.innovacion.ipn.mx/Documents/Revistas/77/IE_77_art4.pdf

Ramos Serpa, G. (2021). La naturaleza del conocimiento filosófico desde la perspectiva de la actividad humana: implicaciones formativas. *Revista Conrado*, 17(78), 94-103.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1787>

Rodríguez, L., & Quintanilla, M. (2019). Relación ser humano-naturaleza: desarrollo, adaptabilidad y posicionamiento hacia la búsqueda de bienestar subjetivo. *Revista Mexicana de Psicología*, 36(1), 5-18. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2019.1.265>

Saavedra, L., & Saavedra, S. (2020). Antropología pedagógica: de las imágenes del hombre a la búsqueda de sentido. *Pedagogía y Saberes*, 53, 53-68. <https://doi.org/10.17227/pys.num53-10567>

Soca-Cabrera, J. R., López-Canteños, G. J., & Chaviano-Rodríguez, N. R. (2021). Valores morales, humanos y socio-culturales. *Revista Ingeniería Agrícola*, 11(1), e07.
<https://revista.ia.cu/index.php/revistaia/article/view/e07>

Urbina Orantes, A. (2020). ¿Influyeron la cultura y el aprendizaje en la evolución humana? *Revista Digital Universitaria*, 21(3), 1-8.
<https://www.revista.unam.mx/2020v21n3/evolucion-humana/>

Zanatta Colín, M. E., Moysén Chimal, A., & Ponce Davalos, T. (2024). Conducta prosocial en estudiantes universitarios mexicanos. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15330

LA SOCIOLOGÍA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN



RESUMEN

El capítulo "La Sociología en el Marco de la Educación" examina cómo las principales teorías sociológicas Durkheim, Marx, Weber y la teoría crítica explican el papel de la escuela en la reproducción y transformación de la sociedad. Se analiza la función de la educación en la cohesión social, la transmisión de ideologías dominantes, la legitimación de desigualdades y la construcción de significados culturales. A través de un enfoque contextualizado, se discute el impacto de fenómenos sociales como la pobreza, la migración y la globalización en las dinámicas escolares, y se reflexiona sobre el rol del docente como agente de cambio. Este capítulo promueve una visión crítica y transformadora de la educación desde la sociología.

INTRODUCCIÓN

La educación no es un fenómeno neutro, aislado ni universal en su significado y funcionamiento. Es, por el contrario, una construcción profundamente social que refleja, reproduce y a veces transforma las dinámicas estructurales de la sociedad. El estudio de la sociología de la educación permite comprender cómo los sistemas educativos operan como dispositivos de integración o de exclusión, cómo la escuela se convierte en un espacio donde se legitiman saberes, se moldean subjetividades y se determinan trayectorias sociales. En este sentido, el aula es mucho más que un lugar para la transmisión de contenidos: es un espacio de poder, cultura y relaciones sociales.

Este capítulo introduce las principales teorías sociológicas que han influido en el análisis educativo. Desde el funcionalismo de Durkheim, que concibe a la educación como medio de cohesión e integración, hasta el pensamiento de Marx, que denuncia su rol en la reproducción de desigualdades, se ofrece un panorama crítico de las tensiones y potencialidades del sistema escolar. Se explora también la contribución de Weber, quien introduce la idea de racionalización y burocracia en la escuela, y se revisan aportes contemporáneos como la teoría crítica y el interaccionismo simbólico.

A través del análisis de fenómenos sociales como la migración, la exclusión, la violencia simbólica o la precarización docente, se busca que el lector comprenda que la labor del educador implica necesariamente una toma de posición ética y política frente a las realidades que atraviesan a sus estudiantes y a la sociedad en general.

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué papel cumple la educación en la reproducción o transformación social?
- ¿Qué relaciones existen entre clase social, género, etnicidad y acceso a una educación de calidad?
- ¿Cómo pueden los futuros docentes convertirse en actores de cambio social desde la escuela?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Objetivo general

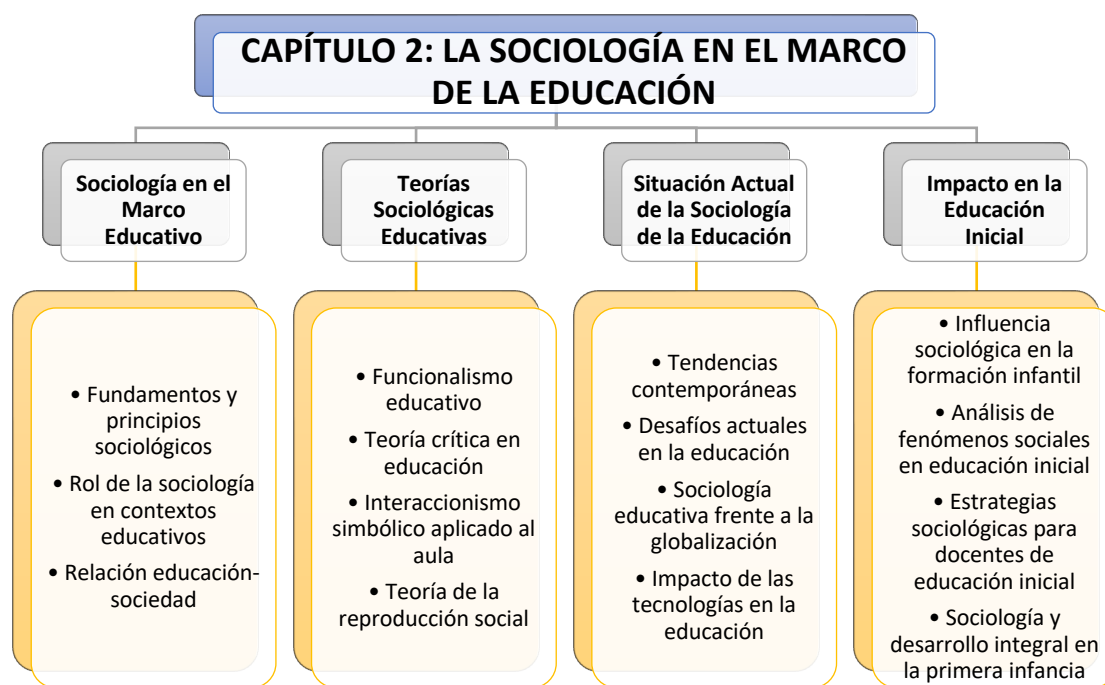
Analizar el papel de la educación en la reproducción y transformación de las estructuras sociales a partir del estudio de teorías sociológicas y fenómenos educativos actuales.

Objetivos específicos

- Comparar las aportaciones de Durkheim, Marx, Weber y Bourdieu a la sociología de la educación.
- Analizar las desigualdades y tensiones socioculturales que atraviesan la escuela contemporánea.
- Proponer acciones pedagógicas que promuevan equidad, cohesión social e inclusión en el aula.
- Evaluar críticamente las implicaciones sociales del quehacer docente desde una perspectiva sociológica.

Este organizador gráfico presenta una síntesis visual del Capítulo 2 titulado "La Sociología en el marco de la Educación". Está dividido en cuatro grandes áreas temáticas: primero se aborda la Sociología en el Marco Educativo, destacando los fundamentos sociológicos esenciales, el rol de esta disciplina en contextos educativos y su relación con la sociedad. A continuación, se exponen las principales teorías sociológicas educativas como el funcionalismo, la teoría crítica, el interaccionismo simbólico y la teoría de la reproducción social. Posteriormente, se describe la situación actual de la sociología educativa, enfatizando las tendencias contemporáneas, desafíos actuales, su relación con la globalización y el impacto de las tecnologías. Finalmente, se analiza el impacto específico de la sociología en la educación inicial, subrayando su influencia en la formación infantil, estrategias docentes, fenómenos sociales en este nivel educativo y su contribución al desarrollo integral en la primera infancia.

Ilustración 4 Organizador gráfico de la Unidad 2: La Sociología en el marco de la Educación



DESARROLLO

La Sociología en el Marco Educativo

La sociología en el ámbito educativo se encarga de estudiar cómo la educación interactúa con los distintos componentes sociales y cómo contribuye a la formación y transformación de las estructuras sociales. Desde sus orígenes, la sociología ha abordado a la educación no como un fenómeno aislado o exclusivamente pedagógico, sino como un hecho social profundamente enraizado en los procesos de reproducción, conflicto, cambio e integración social. Así, estudiar la educación desde la sociología permite visibilizar las relaciones de poder, las tensiones culturales, las desigualdades estructurales y las dinámicas de inclusión y exclusión que operan dentro y fuera del aula.

Las teorías sociológicas clásicas han servido de base para comprender el papel de la educación en la sociedad. Por ejemplo, Émile Durkheim consideraba que la educación era un instrumento fundamental para la cohesión social. A través de la transmisión de valores, normas y saberes compartidos, la escuela garantizaba la integración del individuo al colectivo, manteniendo así la solidaridad social. Para Durkheim, la escuela debía ser la encargada de reproducir la conciencia colectiva, fortaleciendo el sentido de pertenencia a la comunidad (Kaplan et al., 2023).

Desde una perspectiva diferente, Karl Marx sostuvo que la educación era parte de la superestructura que servía para reproducir las condiciones materiales de existencia de la clase dominante. En otras palabras, la escuela contribuía a perpetuar las relaciones de poder existentes al legitimar la ideología de la clase burguesa como si fuera un saber neutral y universal. Marx puso énfasis en cómo el sistema educativo refleja las contradicciones sociales y contribuye a la reproducción de las desigualdades de clase (Cifuentes-Medina et al., 2021).

Max Weber, por su parte, introdujo una mirada más compleja al asociar la educación con los procesos de racionalización y burocratización. Para Weber, la escuela no solo selecciona a los futuros trabajadores, sino que también los clasifica y jerarquiza mediante credenciales y exámenes. Esta racionalización educativa corresponde a la lógica capitalista de eficiencia, control y previsibilidad. Además, Weber analizó cómo diferentes tipos de autoridad (tradicional, carismática y legal-racional) se manifiestan dentro de las estructuras educativas y en la relación pedagógica.

Estas tres perspectivas clásicas dieron origen a dos grandes corrientes dentro de la sociología de la educación: el funcionalismo y la teoría crítica o del conflicto. El funcionalismo, representado por autores como Talcott Parsons y Robert Merton, ve a la educación como un mecanismo de integración y asignación de roles sociales. La escuela, en esta visión, tiene la tarea de socializar a los individuos en valores comunes y prepararlos para ocupar funciones específicas dentro del sistema económico y social. Esta socialización se realiza mediante criterios aparentemente neutros como el mérito, el esfuerzo y el rendimiento (Kaplan et al., 2023).

No obstante, esta idea de meritocracia ha sido duramente criticada por los enfoques críticos, que sostienen que las instituciones educativas no operan en condiciones de igualdad, sino que reproducen las desigualdades sociales preexistentes. Autores como Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron han desarrollado la noción de reproducción cultural para explicar cómo la escuela favorece a quienes ya poseen el "capital cultural" valorado por el sistema educativo. El habitus, como sistema de disposiciones incorporadas, y el capital simbólico, son claves para entender cómo las clases dominantes logran legitimarse a través de la educación (Valderrama Maguiña y Pease, 2024).

Bourdieu afirma que lo que la escuela presenta como neutral es en realidad una imposición simbólica de los códigos culturales de la clase dominante. Así, los estudiantes provenientes de contextos populares enfrentan mayores obstáculos para adaptarse a las exigencias escolares, no por falta de inteligencia o esfuerzo, sino porque los contenidos, el lenguaje y las prácticas pedagógicas responden a un universo cultural ajeno a ellos. Esta "violencia simbólica" no se impone por la fuerza física, sino por la naturalización de un orden arbitrario presentado como legítimo y universal (Valderrama Maguiña y Pease, 2024).

En contraposición, otros autores han desarrollado enfoques más microsociológicos, como el interaccionismo simbólico, que se enfoca en el análisis de las interacciones cotidianas en el aula y en cómo los significados sociales son construidos en los vínculos entre docentes y estudiantes. Desde esta óptica, la educación es un proceso simbólico donde los actores sociales atribuyen significados a sus acciones y roles. El etiquetamiento, por ejemplo, es una categoría clave que se refiere a cómo ciertos alumnos son definidos como "buenos" o "problemáticos", generando efectos en su rendimiento y autoestima (Castillo Bustos, 2021).

La teoría del etiquetamiento resalta el papel de las expectativas del docente en el desempeño escolar. Cuando un estudiante es percibido de forma negativa por parte del profesorado, se genera un efecto de profecía autocumplida: el alumno se comporta de acuerdo con esa etiqueta, reforzando así el estereotipo inicial. Este fenómeno demuestra cómo las dinámicas interpersonales pueden influir poderosamente en los procesos de aprendizaje y en la trayectoria académica de los estudiantes.

Otra aportación importante es la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici, la cual ha sido empleada en el análisis educativo para entender cómo se configuran ciertas imágenes colectivas sobre los docentes, los estudiantes o la escuela en general. Las representaciones sociales operan como marcos interpretativos que condicionan las percepciones, las actitudes y las prácticas de los actores escolares. Estas representaciones, al ser compartidas, influyen en la forma en que se construyen las relaciones pedagógicas y se definen las expectativas (Torrez Luizaga, 2023).

Además de los marcos teóricos mencionados, es importante considerar cómo los fenómenos sociales amplios impactan en la educación. Por ejemplo, la globalización ha transformado las dinámicas escolares al introducir nuevas exigencias como la competencia internacional, el manejo de lenguas extranjeras y el uso de tecnologías digitales. Asimismo, fenómenos como la migración, el desempleo juvenil o la violencia urbana afectan directamente a la población escolar y al quehacer educativo. En este sentido, la escuela no puede entenderse al margen de los contextos sociales en los que está inserta.

El aumento de la desigualdad, por ejemplo, se refleja en las marcadas diferencias entre escuelas urbanas y rurales, entre instituciones públicas y privadas, o entre sistemas educativos de distintos países. Estas desigualdades no solo son económicas, sino también culturales y simbólicas. Así, los estudiantes que provienen de contextos vulnerables muchas veces enfrentan dificultades no por falta de capacidades, sino por condiciones estructurales que limitan su acceso al conocimiento y su participación plena en la vida escolar (CONICET, 2023).

Las dinámicas escolares, por su parte, son objeto de estudio privilegiado por la sociología educativa, ya que constituyen el espacio donde se materializan las políticas, los saberes, las prácticas y los conflictos sociales. En la organización interna de la escuela se reproducen jerarquías, se negocian

normas y se activan mecanismos de exclusión e inclusión. Factores como el currículum oculto, la disciplina, la evaluación o las relaciones de género dentro del aula reflejan estructuras sociales más amplias que muchas veces permanecen invisibilizadas (Kaplan et al., 2023).

Por ejemplo, el currículum oculto refiere a aquellos mensajes, valores y normas que no están explícitamente en los programas escolares, pero que se transmiten a través de la organización del tiempo, el lenguaje del docente, las rutinas o los símbolos escolares. Este currículum paralelo puede reforzar estereotipos, reproducir desigualdades o consolidar prácticas de discriminación. De ahí la importancia de reflexionar críticamente sobre todas las dimensiones de la vida escolar, no solo las académicas.

La sociología de la educación también ha contribuido a visibilizar los desafíos que enfrentan los docentes en contextos de transformación social. El papel del maestro ha dejado de ser únicamente el de transmisor de contenidos, para convertirse en mediador cultural, facilitador de aprendizajes y promotor de la justicia social. Esta resignificación del rol docente implica nuevas exigencias éticas, políticas y pedagógicas que requieren formación crítica, compromiso social y sensibilidad intercultural.

En este sentido, el trabajo de formación docente no puede limitarse a competencias técnicas o disciplinares, sino que debe integrar herramientas teóricas y metodológicas para comprender la realidad social, dialogar con la diversidad y proponer estrategias pedagógicas contextualizadas. La sociología, al proporcionar categorías analíticas para entender el fenómeno educativo, se convierte en una aliada fundamental en este proceso.

La escuela, como microcosmos de la sociedad, reproduce no solo conocimientos formales, sino también relaciones de poder, jerarquías sociales y normas de conducta que reflejan las tensiones estructurales del sistema en el que está inserta. Por ello, la sociología de la educación no puede limitarse a describir procesos; su principal virtud radica en problematizarlos, en abrir preguntas sobre la legitimidad de los saberes que se enseñan, las formas de autoridad que se ejercen, y los mecanismos de exclusión que se naturalizan cotidianamente en las aulas.

Un aspecto fundamental que la sociología ha visibilizado es el carácter selectivo del sistema educativo. Lejos de ser un instrumento de igualación social, la escuela opera como un mecanismo de clasificación que segmenta a los estudiantes según sus condiciones sociales, culturales y económicas. Esta segmentación se expresa en el acceso desigual a recursos, en las tasas de abandono escolar y en las trayectorias educativas diferenciadas por clase, género o etnia. En lugar de compensar las desigualdades de origen, muchas veces la escuela las refuerza mediante mecanismos supuestamente neutrales como los exámenes estandarizados, el uso del lenguaje académico o las prácticas de evaluación meritocráticas (Cifuentes-Medina et al., 2021).

Esta crítica ha sido retomada por diversos autores contemporáneos que advierten sobre el sesgo implícito en muchas políticas educativas. Por

ejemplo, las reformas que enfatizan la calidad y la eficiencia, sin considerar las condiciones materiales de las comunidades escolares, tienden a responsabilizar a los docentes y a los estudiantes por fracasos que son estructurales. Esta lógica gerencial, que mide el rendimiento en términos cuantitativos y estandarizados, invisibiliza la diversidad y complejidad de los contextos educativos. La sociología de la educación propone, en cambio, una mirada situada que permita comprender las prácticas pedagógicas en su dimensión histórica, cultural y social (Torrez Luizaga, 2023).

La escuela también ha sido objeto de estudios feministas, decoloniales e interculturales que han ampliado el campo de análisis sociológico. Desde estas perspectivas, se ha evidenciado cómo el currículo oficial silencia las voces de las mujeres, de los pueblos indígenas, de las personas racializadas o de las diversidades sexuales. La educación formal, en muchos casos, reproduce una epistemología dominante, androcéntrica y occidentalizada que margina otros modos de conocer, de ser y de estar en el mundo. Esta crítica ha dado paso a propuestas pedagógicas orientadas a la justicia epistémica y al reconocimiento de las múltiples racionalidades existentes en nuestras sociedades (CONICET, 2023).

Asimismo, en América Latina se ha profundizado el estudio sobre las relaciones entre educación y movilidad social. Si bien históricamente la escuela ha sido vista como un ascensor social, diversos estudios han demostrado que esta función se encuentra hoy en crisis. La expansión de la cobertura educativa no ha ido acompañada de una mejora sustantiva en la equidad de los aprendizajes ni en el acceso a oportunidades laborales dignas. En este sentido, la promesa de la meritocracia se convierte en una trampa que culpabiliza a los individuos por su falta de éxito, sin considerar las estructuras que lo condicionan.

Este fenómeno ha sido particularmente evidente en el contexto de la pandemia por COVID-19, donde se agudizaron las brechas educativas. La suspensión de las clases presenciales, el acceso desigual a tecnologías y la precariedad de las condiciones de vida revelaron la fragilidad del sistema educativo en cuanto a su capacidad para garantizar una educación inclusiva. La sociología de la educación permitió, en este escenario, visibilizar cómo las desigualdades no solo persisten, sino que se reinventan en cada coyuntura histórica. Esto confirma la necesidad de políticas públicas integrales, sensibles al contexto y orientadas a la equidad social.

Además, el análisis sociológico permite comprender las tensiones entre las políticas educativas y las prácticas escolares reales. En muchos casos, los lineamientos normativos no se traducen de manera efectiva en transformaciones concretas dentro de las aulas. Esto ocurre porque las políticas educativas suelen ser diseñadas desde una lógica tecnocrática, sin considerar la voz de los actores escolares ni las condiciones materiales en que se desarrolla el trabajo docente. La desconexión entre el discurso oficial y la práctica cotidiana genera frustración, resistencia y, en algunos casos, simulación de cumplimiento.

Por ello, la sociología destaca la importancia del análisis de los actores educativos. Estudiar las creencias, las estrategias y las formas de agencia de docentes, estudiantes y familias permite comprender mejor cómo se implementan –o se resignifican– las políticas públicas. Esta mirada centrada en los sujetos no niega la estructura, pero reconoce que los individuos no son meros receptores pasivos de normas, sino actores con capacidad de decisión, de negociación y de resistencia. Esta dimensión subjetiva es clave para pensar transformaciones sostenibles en el sistema educativo.

El enfoque crítico también invita a revisar la noción de “fracaso escolar”, una categoría muchas veces cargada de estigmas que responsabiliza al estudiante sin atender a las condiciones que lo rodean. Desde una mirada sociológica, el fracaso no es un fenómeno individual, sino social. Las altas tasas de repitencia o deserción en ciertos sectores no pueden entenderse sin considerar factores como la pobreza, la violencia intrafamiliar, la discriminación o la falta de acceso a servicios básicos. La escuela, en este contexto, debe repensarse como espacio de acompañamiento, de escucha activa y de construcción de sentido.

Este proceso requiere, además, de una redefinición del rol docente. Lejos de ser ejecutores de políticas, los maestros y maestras deben ser considerados intelectuales críticos, capaces de leer la realidad, de problematizar los contenidos y de diseñar estrategias pedagógicas pertinentes. Esta visión demanda una formación docente centrada no solo en la didáctica, sino también en la investigación social, en la ética profesional y en la construcción colectiva del conocimiento. La sociología aporta herramientas analíticas valiosas para fortalecer este perfil reflexivo y comprometido del educador.

En este marco, es fundamental que los docentes en formación comprendan el valor de integrar la dimensión sociológica en su práctica pedagógica. Esto implica desarrollar una sensibilidad social que les permita identificar los factores estructurales que inciden en el aprendizaje de sus estudiantes, así como diseñar intervenciones contextualizadas que respondan a las necesidades reales de sus comunidades. Este enfoque no niega la importancia del saber disciplinar, sino que lo sitúa en relación con el entorno social, reconociendo que educar es, en última instancia, un acto político.

Un ejemplo concreto de cómo aplicar este enfoque es el análisis del aula como un espacio de construcción de ciudadanía. Las relaciones de poder, los mecanismos de participación, las formas de resolver conflictos o de distribuir la palabra son aspectos centrales de la vida democrática. Desde una mirada sociológica, el aula puede ser pensada como una micropolítica donde se aprenden –o se impugnan– las reglas de la vida social. Así, enseñar a escuchar, a argumentar, a disentir con respeto y a construir consensos es tan importante como enseñar matemáticas o lenguaje.

Otro ejemplo lo encontramos en la implementación de programas de educación intercultural. Para que estos programas no se queden en lo simbólico o lo folclórico, es necesario que estén respaldados por un enfoque sociológico que reconozca la desigual distribución del poder entre culturas, el

racismo estructural y la necesidad de descolonizar los saberes. En este sentido, la sociología no solo aporta al diagnóstico, sino que también puede contribuir a la construcción de propuestas pedagógicas liberadoras, basadas en el diálogo de saberes y en el reconocimiento de la otredad.

En conclusión, la sociología en el marco educativo no es una disciplina accesoria, sino una perspectiva necesaria para comprender, transformar y humanizar la práctica pedagógica. A través del análisis crítico de los sistemas, las estructuras, los actores y las prácticas, la sociología permite desnaturalizar lo que se da por hecho, evidenciar las tensiones ocultas y construir alternativas emancipadoras. Su aporte más valioso no es ofrecer recetas, sino formar sujetos capaces de preguntar, de problematizar y de actuar éticamente en contextos complejos y cambiantes.

Taller grupal: Comprendiendo lo social desde el aula

Objetivo de aprendizaje:

Analizar críticamente los fenómenos sociológicos que inciden en la educación y reflexionar sobre el rol del docente como agente de transformación social, mediante el estudio de teorías sociológicas y su aplicación a situaciones reales del entorno escolar.

Instrucciones:

En grupos de 4 a 5 personas, trabajen con una de las siguientes temáticas asignadas por el docente:

Grupo 1: Funcionalismo y conflicto social en la escuela

Grupo 2: Desigualdades sociales y reproducción cultural

Grupo 3: Representaciones sociales y etiquetas en el aula

Grupo 4: Impacto de fenómenos sociales amplios (migración, pobreza, globalización) en la dinámica escolar

Cada grupo debe:

Leer y resumir los conceptos centrales de la teoría sociológica correspondiente.

Aplicar dichos conceptos a una situación real o hipotética del contexto de Educación Inicial.

Elaborar un cartel o infografía con el resumen y la aplicación contextualizada.

Proponer una estrategia pedagógica concreta que permita abordar la problemática o fenómeno social identificado en el aula infantil.

Pueden utilizar papelógrafos, marcadores, imágenes, artículos de prensa, gráficos estadísticos u otro recurso de apoyo.

Tabla 6 Rúbrica de evaluación:

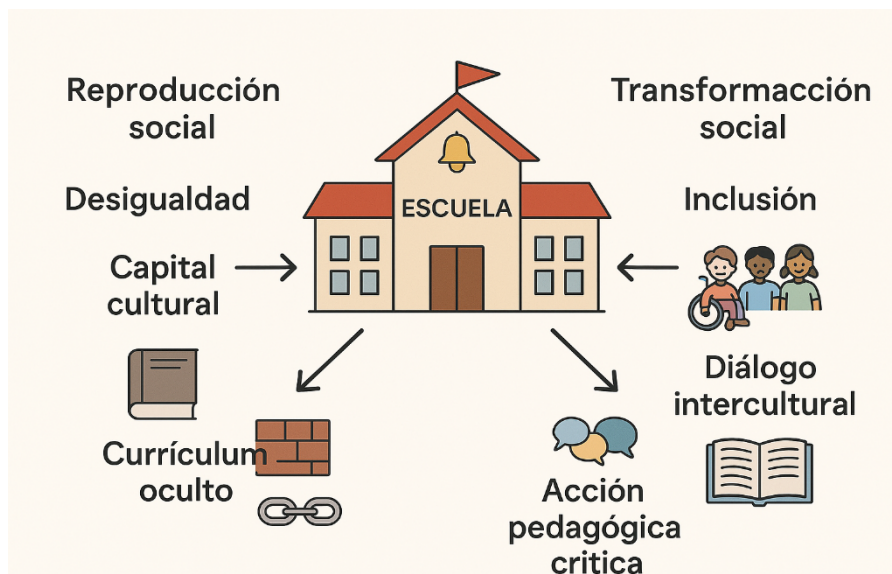
Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
<i>Comprensión y síntesis de la teoría sociológica asignada</i>				
<i>Aplicación contextual al ámbito de la Educación Inicial</i>				
<i>Originalidad y viabilidad de la propuesta pedagógica</i>				
<i>Claridad expositiva y participación colaborativa</i>				
Puntaje total: ____ / 20				

Teorías Sociológicas Educativas

La sociología de la educación ha establecido una tradición teórica sólida en torno a la comprensión de la educación como fenómeno social, histórico y cultural. Entre los aportes más relevantes se encuentran los realizados por tres de los padres fundadores de la sociología: Émile Durkheim, Karl Marx y Max Weber. Cada uno de ellos, desde sus perspectivas teóricas particulares, contribuyó a sentar las bases para entender la educación como una institución central en la organización de la sociedad. Analizar sus posturas permite identificar no solo las funciones que la escuela cumple, sino también sus contradicciones internas, sus relaciones con el poder, y sus potencialidades como espacio de transformación social.

Émile Durkheim fue uno de los primeros en otorgar a la educación un lugar privilegiado dentro de la sociología. En su concepción funcionalista, Durkheim entendía la educación como un proceso de socialización que permite a las nuevas generaciones integrarse en la sociedad a través de la transmisión de valores, normas y creencias comunes. Para él, la cohesión social dependía de que los individuos compartieran un conjunto de representaciones colectivas que hicieran posible la vida en comunidad. En palabras del propio autor, “la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que todavía no están maduras para la vida social” (Durkheim, citado en Martínez García y Giovine, 2023).

Ilustración 5 La escuela como espacio de reproducción y transformación social según la sociología educativa.



Fuente: Elaboración propia basada en Valderrama Maguiña y Pease (2024), González y Díaz (2022), y CONICET (2023).

Esta idea de la educación como herramienta de cohesión se hace particularmente relevante en sociedades complejas y modernas, donde los vínculos tradicionales como la familia, la religión o la comunidad pierden fuerza y deben ser sustituidos por formas más institucionalizadas de integración. La escuela, según Durkheim, cumple esta función al crear un espacio donde los individuos aprenden a vivir con otros, a respetar reglas comunes y a desarrollar un sentido de pertenencia al grupo. De esta manera, el sistema educativo actúa como un mecanismo de regulación social, garantizando el orden y la estabilidad (Vázquez García, 2022).

Desde una perspectiva contemporánea, este enfoque permite entender por qué la escuela ha sido históricamente concebida como un pilar de la nación moderna. En países como Ecuador, México o Argentina, por ejemplo, la educación fue clave para consolidar el Estado-nación, mediante la promoción de una lengua oficial, una historia nacional y una identidad común. Sin embargo, esta función integradora también ha sido objeto de críticas, especialmente desde las perspectivas decoloniales e interculturales, que señalan cómo esa "unidad" cultural impuesta desde el sistema educativo ha silenciado otras formas de ser y conocer (CONICET, 2021).

Ahora bien, la propuesta de Durkheim no era ingenua. Él era consciente de que la escuela debía garantizar, además de la integración, una forma de selección y diferenciación que permitiera asignar a cada individuo un rol en el sistema social. De ahí que defendiera la meritocracia como criterio justo de distribución de posiciones sociales. Esta idea ha influido profundamente en el pensamiento pedagógico contemporáneo, aunque ha sido ampliamente debatida. Como señalan diversos estudios sociológicos, la igualdad de

oportunidades promovida por el sistema educativo muchas veces es más un ideal que una realidad, ya que las condiciones de origen influyen significativamente en el rendimiento escolar (Díaz, 2022).

Desde otra perspectiva diametralmente opuesta, Karl Marx planteó que la educación debía entenderse como parte de la superestructura ideológica que reproduce las relaciones de producción. Para Marx, el sistema educativo está articulado a los intereses de la clase dominante, ya que contribuye a formar a los individuos conforme a las necesidades del capital. Esto significa que la escuela no es un espacio neutral, sino un aparato ideológico del Estado (Althusser, 1970) que legitima la desigualdad social presentándola como resultado del mérito individual.

Esta lectura crítica ha sido recuperada y ampliada por diversos autores como Bowles y Gintis, quienes argumentan que existe una correspondencia estructural entre la organización del sistema educativo y el sistema económico. Según su "teoría de la correspondencia", la disciplina, la jerarquía, la competencia y la evaluación que se reproducen en la escuela preparan a los estudiantes para aceptar sin cuestionar la lógica de la producción capitalista. En este sentido, la educación se convierte en una estrategia para moldear trabajadores obedientes, adaptados a las exigencias del mercado (González et al., 2020).

Desde la mirada marxista, entonces, la educación no solo reproduce el conocimiento dominante, sino también las relaciones sociales que sostienen la explotación y la alienación. Por ello, para transformar la escuela es necesario transformar también las estructuras económicas. Esta visión ha sido especialmente útil en América Latina para analizar cómo las desigualdades de clase se reflejan en la estructura escolar. Por ejemplo, en contextos donde coexisten sistemas educativos públicos precarios y privados de élite, el acceso a una educación de calidad está claramente determinado por la capacidad económica de las familias.

Este enfoque nos obliga a repensar el discurso meritocrático, tan presente en los sistemas educativos contemporáneos. Si las condiciones materiales de vida influyen directamente en las posibilidades de aprender, entonces no basta con decir que todos tienen las mismas oportunidades. La igualdad real exige políticas redistributivas que compensen las desventajas estructurales y garanticen condiciones mínimas de bienestar. Aquí es donde la sociología crítica de la educación cobra toda su fuerza, al revelar que detrás de las estadísticas de rendimiento escolar hay historias de exclusión, pobreza y violencia estructural (González y Díaz, 2022).

En este sentido, la propuesta marxista también tiene implicancias pedagógicas. Si la escuela es un espacio de reproducción, entonces los docentes pueden –y deben– convertirse en agentes de resistencia. Esto implica no solo transmitir contenidos, sino también fomentar el pensamiento crítico, el análisis estructural y la conciencia social. Una educación emancipadora, al estilo de Paulo Freire, se alimenta de esta crítica marxista, al

asumir que el conocimiento debe servir para transformar la realidad y no solo para adaptarse a ella (Freire, 1970).

Por su parte, Max Weber aportó a la sociología de la educación una mirada centrada en los procesos de racionalización, autoridad y legitimación. Para Weber, la escuela es una institución que opera bajo una lógica burocrática, caracterizada por reglas formales, jerarquías claras y procedimientos sistemáticos. Esta burocratización responde a la necesidad de garantizar la previsibilidad y la eficiencia en la formación de ciudadanos y trabajadores. A diferencia de Durkheim, Weber no pone el acento en la cohesión, sino en la legalidad y en la racionalidad de los procedimientos educativos (Vázquez García, 2022).

Una de las principales contribuciones de Weber es su tipología de la autoridad. Él distingue entre tres tipos: tradicional, carismática y legal-racional. En el ámbito educativo, estas formas de autoridad se expresan de distintas maneras. Por ejemplo, un docente que basa su liderazgo en su experiencia o antigüedad estaría ejerciendo una autoridad tradicional; uno que moviliza emocionalmente a sus estudiantes y se convierte en referente moral, estaría actuando desde una autoridad carismática; mientras que aquel que se ampara en reglamentos y procedimientos institucionales representa la autoridad legal-racional. Esta tipología permite comprender los conflictos que surgen cuando los actores escolares no reconocen como legítima la forma de autoridad que se ejerce (González et al., 2020).

Otro aporte fundamental de Weber es su noción de "acción social". Para él, la educación no puede analizarse en términos puramente estructurales, sino que es necesario considerar el sentido que los actores atribuyen a sus prácticas. Esto nos obliga a mirar la escuela desde dentro, a explorar las motivaciones, expectativas y estrategias de estudiantes, docentes y familias. Esta mirada comprensiva resulta especialmente útil en contextos donde las reformas educativas fracasan por no considerar la cultura organizacional de las instituciones escolares ni los saberes de sus actores (CONICET, 2023).

Finalmente, Weber también nos alerta sobre el peligro de una educación excesivamente tecnocrática, centrada en la certificación y la evaluación cuantitativa. Esta lógica, impulsada por las reformas neoliberales, transforma a los estudiantes en clientes, a los docentes en gestores y a la escuela en una empresa. La consecuencia es una pérdida de sentido pedagógico, donde el aprendizaje se subordina a la eficiencia y al control. La crítica weberiana nos invita a defender una educación con sentido, que recupere el diálogo, la reflexión y el compromiso ético como ejes centrales del quehacer educativo (Díaz, 2022).

Si bien los aportes de Durkheim, Marx y Weber surgieron en contextos históricos distintos, sus reflexiones continúan siendo pertinentes para interpretar las complejidades del sistema educativo actual. Comprender sus ideas no implica solo una revisión historiográfica, sino un ejercicio crítico que

permite contrastar dichas teorías con los desafíos educativos contemporáneos y abrir rutas de acción pedagógica reflexiva.

En el caso de Émile Durkheim, su idea de la solidaridad como fundamento de la educación permite cuestionar cómo se construyen hoy los vínculos en contextos escolares fragmentados. En su época, él distinguió entre solidaridad mecánica y solidaridad orgánica. La primera, propia de sociedades tradicionales, se basa en la similitud de los individuos; la segunda, característica de sociedades modernas, en la interdependencia. En el contexto actual, marcado por la pluralidad cultural y la globalización, se vuelve urgente repensar los fundamentos de la solidaridad escolar. ¿Cómo construir una comunidad educativa inclusiva en contextos de diversidad étnica, lingüística y religiosa? ¿Cómo generar cohesión sin imponer homogeneidad?

La escuela, para ser verdaderamente integradora, debe promover el respeto por la diversidad y el diálogo intercultural, sin renunciar a valores democráticos compartidos. Esta visión crítica y actualizada de Durkheim permite recuperar la importancia de la moral escolar, no como una serie de normas autoritarias, sino como un conjunto de principios éticos negociados colectivamente. Esto exige prácticas pedagógicas participativas, apertura al conflicto como posibilidad de aprendizaje, y un modelo de autoridad basado en el respeto mutuo (Martínez García y Giovine, 2023).

A su vez, el enfoque marxista puede ser reinterpretado desde los desafíos actuales de la justicia social en educación. En tiempos donde la educación se presenta como la clave del desarrollo, la meritocracia ha vuelto con fuerza como narrativa dominante. Sin embargo, la sociología crítica alerta sobre el hecho de que, en ausencia de equidad estructural, el mérito se convierte en un mecanismo de exclusión. De ahí la relevancia de recuperar la lectura marxista para pensar en cómo el sistema escolar puede dejar de ser reproductor de desigualdades y transformarse en un espacio de redistribución y reconocimiento.

Las propuestas educativas de inspiración marxista contemporánea insisten en la necesidad de una pedagogía de la praxis, que forme sujetos capaces de leer críticamente su realidad y transformarla. Esto implica fomentar el análisis de las relaciones de clase, la desnaturalización de los privilegios y el compromiso con proyectos sociales emancipadores. La educación, en este enfoque, deja de ser una vía de movilidad individual y se convierte en una herramienta de transformación colectiva (González y Díaz, 2022).

En el contexto latinoamericano, marcado por la desigualdad estructural, el desempleo, la migración forzada y la exclusión de pueblos originarios, las preguntas marxistas siguen siendo relevantes. ¿A quién sirve el conocimiento que se enseña en la escuela? ¿Quién define lo que vale la pena aprender? ¿Qué intereses están detrás de las reformas educativas? Estas interrogantes movilizan una pedagogía crítica que, sin caer en el pesimismo, apuesta por una educación comprometida con la justicia social.

La contribución de Max Weber, por su parte, es clave para comprender los procesos de legitimación en el campo educativo. Su teoría de la autoridad no solo permite analizar el poder que ejerce el docente en el aula, sino también la forma en que se construye el prestigio de ciertas instituciones, el valor de los títulos académicos, y la confianza en el sistema educativo. En un mundo marcado por la desconfianza institucional, recuperar el enfoque de Weber ayuda a pensar cómo construir legitimidad pedagógica basada en la coherencia, la transparencia y la calidad humana.

El análisis de Weber sobre la burocratización es también útil para comprender los desafíos que enfrentan hoy los sistemas escolares. Si bien la institucionalización de la educación ha permitido la expansión de la cobertura y la estandarización de procesos, también ha generado rigideces, pérdida de autonomía docente y una creciente tecnocratización del saber. La racionalidad instrumental que critica Weber se manifiesta en políticas que priorizan la evaluación estandarizada, los rankings escolares y los indicadores de desempeño, muchas veces en detrimento del sentido pedagógico profundo (Díaz, 2022).

Una lectura crítica de Weber permite entonces visibilizar los riesgos de una educación sin alma, donde la eficiencia se convierte en el criterio supremo y donde se debilita la capacidad reflexiva del sistema. Frente a esto, es necesario reivindicar una racionalidad sustantiva, centrada en el sentido, el diálogo y la formación integral de los sujetos. El aula, más allá de ser un espacio de instrucción, debe ser un espacio de encuentro, de reconocimiento y de construcción ética.

La sociología educativa contemporánea ha ampliado y complejizado los enfoques de Durkheim, Marx y Weber, integrando nuevas categorías como género, raza, etnicidad, discapacidad, clase y territorio. Estas interseccionalidades permiten analizar cómo las desigualdades educativas no operan de manera aislada, sino articuladas en múltiples dimensiones. Por ejemplo, una niña indígena de una zona rural no enfrenta solo barreras lingüísticas, sino también sexismo, pobreza estructural, discriminación racial y falta de infraestructura escolar. La respuesta educativa, entonces, debe ser integral, interseccional y culturalmente pertinente.

Ilustración 6 Enfoques sociológicos clásicos sobre la educación: Durkheim, Marx y Weber.



Fuente: Elaboración propia a partir de Kaplan et al. (2023), Cifuentes-Medina et al. (2021) y Vázquez García (2022).

Las teorías sociológicas educativas no solo se limitan al diagnóstico, sino que ofrecen orientaciones para la acción. En el plano de la política pública, permiten diseñar intervenciones que no solo se enfoquen en resultados cuantificables, sino en procesos educativos de calidad y en condiciones dignas para la enseñanza y el aprendizaje. En el plano pedagógico, inspiran prácticas basadas en la empatía, la inclusión y el pensamiento crítico. Y en el plano formativo, forman docentes capaces de leer su entorno, cuestionarlo y actuar éticamente en función de una educación más justa.

En este marco, es imprescindible que la formación docente incorpore de manera profunda el estudio de las teorías sociológicas educativas. No se trata de repetir autores, sino de entender cómo sus ideas ayudan a problematizar la práctica. Por ejemplo, analizar un caso de discriminación escolar desde Durkheim llevaría a pensar en la ruptura de la cohesión grupal; desde Marx, en una expresión de violencia estructural; y desde Weber, en un conflicto de legitimidad. Esta pluralidad de perspectivas enriquece la mirada pedagógica y fortalece la toma de decisiones en contextos complejos.

La sociología educativa también permite resignificar el rol del docente. Lejos de ser un mero transmisor de contenidos, el maestro es un actor social, un intelectual público, un agente de cambio. Esto implica repensar su formación desde una perspectiva ética y política, que lo dote de herramientas teóricas y metodológicas para leer críticamente la realidad y para diseñar estrategias pedagógicas situadas, participativas y transformadoras.

Por ello, es clave que en las carreras de formación docente se trabaje no solo con contenidos teóricos, sino también con estudios de caso, análisis de políticas educativas, sistematización de experiencias escolares y ejercicios de investigación acción. La lectura sociológica de la educación debe estar

acompañada por la práctica reflexiva, por la producción de conocimiento situado y por el compromiso ético con los estudiantes y las comunidades.

En síntesis, las contribuciones de Émile Durkheim, Karl Marx y Max Weber a la sociología de la educación no solo ofrecen claves interpretativas para comprender el sistema escolar, sino que también abren caminos para su transformación. Durkheim nos invita a pensar en la cohesión y la moral social; Marx, en la justicia y la lucha contra la desigualdad; y Weber, en la legitimidad, la racionalidad y el sentido. Integrar estas perspectivas es fundamental para construir una educación crítica, ética y comprometida con los derechos humanos.

Taller grupal: Interpretando la escuela desde las teorías sociológicas

Objetivo de aprendizaje:

Aplicar los enfoques teóricos de Émile Durkheim, Karl Marx y Max Weber a la comprensión de situaciones educativas reales, promoviendo el análisis crítico, el trabajo colaborativo y la formulación de propuestas pedagógicas fundamentadas en la teoría sociológica.

Instrucciones:

Forma parte de un grupo de trabajo. Cada grupo representará el pensamiento de uno de los siguientes autores clásicos de la sociología:

- **Grupo 1:** Émile Durkheim
- **Grupo 2:** Karl Marx
- **Grupo 3:** Max Weber

Paso 1: Revisión teórica del autor

Analicen una síntesis o fragmentos de textos seleccionados del autor asignado y discutan colectivamente:

1. ¿Cuál es la función de la educación según este autor?
2. ¿Qué crítica realiza al sistema educativo?
3. ¿Qué rol cumple el docente desde esta perspectiva teórica?

Paso 2: Análisis de caso escolar

Cada grupo trabajará un caso escolar (real o simulado) vinculado a problemáticas como:

- Conflictos disciplinares
- Desigualdad educativa
- Discriminación o etiquetas
- Tensión docente-alumno

Relacionen el caso con los conceptos teóricos abordados y respondan:

- ¿Cómo se interpreta esta situación desde el enfoque sociológico asignado?

- ¿Qué conceptos del autor explican mejor el caso?
- ¿Qué intervención o solución sugeriría este autor?

Paso 3: Propuesta pedagógica

Diseñen una propuesta educativa concreta para enfrentar la situación analizada. La propuesta debe incluir:

- Objetivo de intervención
- Actividad o estrategia pedagógica
- Justificación basada en la teoría sociológica estudiada

Paso 4: Socialización y debate

Cada grupo presentará su análisis y propuesta ante el resto de la clase. Posteriormente, se desarrollará una discusión guiada por el docente a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué enfoque interpretó con mayor profundidad el problema escolar?
- ¿Es posible combinar perspectivas teóricas para una comprensión más integral?
- ¿Qué implicaciones prácticas tiene este análisis para el trabajo docente en la educación inicial?

Tabla 7 Rúbrica de evaluación:

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Comprensión y aplicación de la teoría sociológica asignada				
Análisis crítico y contextualizado del caso escolar				
Originalidad y coherencia de la propuesta pedagógica				
Claridad expositiva, participación colaborativa y argumentación teórica				
Puntaje total: ____ / 20				

Situación Actual de la Sociología de la Educación

En las primeras dos décadas del siglo XXI, la sociología de la educación ha experimentado una profunda reconfiguración. Esta disciplina, lejos de constituir una mirada teórica desvinculada de la realidad, se ha convertido en

un campo vital para interpretar los cambios políticos, económicos, tecnológicos y culturales que afectan directamente a los sistemas educativos. La creciente complejidad de las sociedades actuales ha exigido que la sociología de la educación no solo diagnostique, sino también proponga caminos de acción desde un enfoque contextualizado, crítico y transformador.

Los sistemas educativos contemporáneos se desarrollan en escenarios marcados por profundas transformaciones estructurales, como el avance de la globalización, la digitalización, la precarización laboral, el deterioro ambiental y la intensificación de las desigualdades. En este contexto, los sociólogos de la educación han centrado su atención en los impactos de las políticas neoliberales sobre la escuela, los efectos de la tecnología en los procesos formativos, el debilitamiento de la función socializadora de la educación formal y la exclusión de grupos vulnerables. Como afirman Rodríguez-Izquierdo (2021) y Herrán Gascón (2021), la educación ya no puede pensarse al margen de las estructuras globales de poder ni de las tensiones entre lo local y lo global.

Uno de los aspectos más debatidos en la situación actual de la sociología de la educación es el vínculo entre economía y educación. El paradigma de la sociedad del conocimiento y de la economía digital ha promovido una visión tecnocrática de la educación como mera herramienta para la empleabilidad. Bajo esta óptica, las instituciones educativas se ven presionadas a formar capital humano adaptado a las exigencias de la productividad, desdibujando su función crítica y ciudadana. Como señala García Contreras (2023), la "Sociedad 5.0" plantea un nuevo marco en el que las tecnologías emergentes deben estar al servicio del bienestar humano, pero esto requiere revisar los fines de la educación más allá de su utilidad económica.

Esta tensión entre educación y economía ha generado profundas desigualdades. Por un lado, se promueve la innovación, la digitalización y la inteligencia artificial como ejes del nuevo modelo educativo; por otro, amplios sectores de la población carecen de acceso a dispositivos, conectividad y formación digital. La brecha digital se ha convertido en una nueva forma de exclusión, que se superpone a las desigualdades socioeconómicas y territoriales preexistentes (Geneteau, 2021).

Además, el sistema educativo enfrenta nuevos retos derivados de la precariedad laboral docente. La imposición de modelos de gestión empresarial en la educación ha erosionado las condiciones laborales del profesorado, promoviendo la flexibilidad, la evaluación estandarizada y la competencia entre centros. Este enfoque, si bien busca eficiencia, muchas veces desconoce la dimensión humana y pedagógica del trabajo docente, reduciéndolo a tareas instrumentales desvinculadas del compromiso social y ético que implica educar (Rodríguez-Izquierdo, 2021).

La sociología de la educación actual también ha sido interpelada por la emergencia de nuevas subjetividades y movimientos sociales que cuestionan las estructuras tradicionales de poder y conocimiento. El feminismo, el

antirracismo, la diversidad sexo-genérica y los movimientos ecologistas han puesto en evidencia las limitaciones de una escuela homogénea y excluyente, proponiendo pedagogías más democráticas, inclusivas y situadas. Desde esta perspectiva, el enfoque decolonial ha cobrado fuerza al denunciar la reproducción de lógicas coloniales en los contenidos, lenguajes y formas de enseñar, exigiendo un giro epistémico en la forma de entender el conocimiento (Reig, 2020).

Este contexto exige a la sociología de la educación una renovación epistemológica y metodológica. Ya no basta con explicar el funcionamiento del sistema escolar desde estructuras macro. Es necesario incorporar las voces de los actores educativos, reconocer sus experiencias, sus saberes y su agencia. Las metodologías participativas, la investigación acción, la etnografía educativa y los enfoques cualitativos están ganando terreno en la producción sociológica, pues permiten comprender los procesos educativos desde dentro, desde sus tensiones cotidianas y sus posibilidades de transformación.

La situación actual de la sociología de la educación se caracteriza por su tensión entre el diagnóstico de las estructuras y la acción transformadora. Su vigencia radica en su capacidad para leer las contradicciones del presente y proponer horizontes emancipadores desde la educación. Comprender los vínculos entre economía, política y educación es indispensable para pensar alternativas educativas justas, democráticas y humanizadoras en un mundo en constante cambio.

La actual coyuntura mundial, marcada por crisis económicas, desplazamientos sociales, transformaciones tecnológicas y culturales, exige una sociología de la educación que no solo interprete las dinámicas estructurales, sino que se vincule activamente con los actores y territorios educativos. Este momento histórico demanda un enfoque sociológico que recupere la capacidad de incidir, de transformar, de construir horizontes posibles desde el análisis riguroso y éticamente comprometido.

Uno de los ejes más visibles en esta transformación de la sociología educativa es la relación entre el entorno económico global y las condiciones de trabajo en el sector educativo. Los ajustes fiscales, la lógica del endeudamiento y las políticas de austeridad impuestas por organismos internacionales han impactado directamente en el financiamiento público de la educación. Estos procesos han reducido la inversión estatal en infraestructura escolar, formación docente, salarios y recursos didácticos, generando un deterioro progresivo de la calidad educativa en sectores vulnerables (García Contreras, 2023).

Este contexto de precarización afecta directamente al trabajo docente. Muchos profesionales de la educación enfrentan inestabilidad laboral, sobrecarga administrativa y falta de reconocimiento institucional. En países como Ecuador, México o Colombia, es común encontrar maestros con contratos temporales, salarios insuficientes y condiciones materiales adversas para ejercer su labor pedagógica. Como señala Rodríguez-Izquierdo (2021),

este escenario no solo pone en riesgo el derecho a una educación digna, sino que erosiona el sentido vocacional y ético del trabajo docente, al convertir al educador en un simple ejecutor de políticas estandarizadas.

Tabla 8 Problemáticas sociológicas contemporáneas en la educación y sus implicaciones

Problemática sociológica	Manifestación en la escuela	Ejemplo de impacto	Estrategia sociológica recomendada
Brecha digital y desigualdad	Acceso desigual a tecnología	Dificultad en clases virtuales	Políticas inclusivas de acceso digital
Precariedad laboral docente	Contratos temporales, bajos salarios	Alta rotación de docentes	Sindicalización, formación continua
Discriminación de género y diversidad	Invisibilización de identidades	Estereotipos en libros de texto	Currículo inclusivo, formación docente
Exclusión cultural y lingüística	Falta de materiales en lenguas indígenas	Bajo rendimiento de niños indígenas	Educación intercultural, materiales bilingües

Fuente: Elaboración propia a partir de Rodríguez-Izquierdo (2021), García Contreras (2023), y Fondón Ludeña y Alzás García (2023).

La sociología de la educación ha advertido que esta lógica gerencial se expresa en la promoción de modelos educativos basados en la eficiencia, la medición de resultados y la competencia institucional. En estos modelos, la evaluación se convierte en un fin en sí mismo, desplazando la reflexión pedagógica, la inclusión y el sentido humanista de la educación. El enfoque tecnocrático reduce a los estudiantes a cifras y a los docentes a técnicos, ignorando las dimensiones afectivas, culturales y sociales que dan sentido a la práctica educativa (Geneteau, 2021).

Asimismo, las decisiones macroeconómicas afectan de forma diferenciada a los territorios y comunidades. En zonas rurales, por ejemplo, el desmantelamiento de programas educativos estatales ha significado el cierre de escuelas unidocentes, la pérdida de transporte escolar y la migración forzada de estudiantes hacia centros urbanos. En contextos urbanos empobrecidos, las condiciones de hacinamiento, violencia estructural y desnutrición afectan la permanencia y el aprendizaje escolar. Estos factores no

pueden analizarse sin un enfoque sociológico que reconozca la interdependencia entre las estructuras económicas y los procesos educativos.

El impacto de las decisiones económicas sobre la educación no solo se refleja en los recursos, sino también en los contenidos y finalidades del sistema educativo. Bajo la influencia del mercado, se priorizan saberes útiles para la empleabilidad, dejando en segundo plano áreas como la filosofía, el arte, la educación para la ciudadanía o la historia crítica. Esta mercantilización del conocimiento transforma el sentido de la educación pública, que deja de ser un derecho para convertirse en un bien de consumo. Como advierte Reig (2020), la educación pierde así su carácter emancipador y se subordina a los intereses del capital.

No obstante, este escenario ha sido contestado desde múltiples frentes. Diversos movimientos pedagógicos, colectivos docentes, comunidades indígenas y redes educativas están proponiendo alternativas desde abajo. Estas experiencias muestran que es posible pensar una educación centrada en el cuidado, en el vínculo, en el diálogo de saberes y en la construcción colectiva del conocimiento. La sociología de la educación tiene aquí un papel fundamental: documentar, analizar y fortalecer estas experiencias, rescatando su valor epistemológico y político.

Otro campo clave en la situación actual de la sociología educativa es el análisis de la agencia docente frente a las reformas educativas. Aunque frecuentemente se presenta a los maestros como meros implementadores de políticas, múltiples estudios han demostrado su capacidad para reinterpretar, resistir y adaptar dichas reformas. Esta perspectiva reconoce al docente como un actor estratégico, con conocimientos situados, experiencia profesional y capacidad crítica. El análisis sociológico debe, por tanto, superar la visión estructuralista pasiva y recuperar la dimensión creativa de las prácticas pedagógicas.

Las investigaciones recientes también han puesto atención en las nuevas configuraciones familiares y comunitarias que acompañan los procesos escolares. En contextos donde el Estado se retrae, son las redes comunitarias, los liderazgos barriales, las organizaciones sociales y los propios estudiantes quienes sostienen la escuela. En comunidades migrantes, por ejemplo, la escuela se convierte en un espacio de contención, de construcción identitaria y de acceso a derechos. Estos procesos, aunque invisibles para las estadísticas oficiales, son fundamentales para comprender la realidad educativa.

De igual forma, la irrupción de las tecnologías digitales ha reconfigurado los procesos de enseñanza y aprendizaje. La pandemia de COVID-19 expuso brutalmente la desigualdad en el acceso a herramientas digitales, pero también abrió nuevas preguntas sobre el rol de la virtualidad en la educación. La sociología de la educación se ha volcado a estudiar cómo las plataformas, las redes sociales, los entornos virtuales de aprendizaje y la inteligencia artificial están transformando las relaciones pedagógicas, los modos de socialización y las dinámicas institucionales (García Contreras, 2023).

La digitalización educativa no es neutra. Implica decisiones políticas, económicas y pedagógicas que deben ser problematizadas. ¿Quién produce las plataformas? ¿Qué modelos de aprendizaje promueven? ¿Qué saberes se valoran y cuáles se excluyen? ¿Qué impactos tienen en la subjetividad de docentes y estudiantes? Estas preguntas requieren un abordaje sociológico que articule el análisis estructural con la vivencia cotidiana de los actores escolares.

La situación actual también ha provocado un giro metodológico en la sociología de la educación. Las metodologías tradicionales, centradas en el análisis cuantitativo, están siendo complementadas –y en muchos casos desplazadas– por enfoques etnográficos, biográficos y participativos. Esto responde a la necesidad de comprender los procesos educativos desde una mirada situada, que escuche las voces de los sujetos y reconozca sus saberes. Esta renovación metodológica democratiza el conocimiento, rompe con la mirada externa y pone en el centro las experiencias, las emociones y las trayectorias de los actores educativos.

En este sentido, la investigación educativa no puede limitarse al diagnóstico; debe ser también un espacio de formación, de reflexión colectiva y de construcción de propuestas. La investigación acción, por ejemplo, permite que los docentes se conviertan en investigadores de su propia práctica, generando conocimientos relevantes y transformadores. Este enfoque fortalece la profesión docente, construye comunidad pedagógica y vincula la teoría con la realidad escolar.

Finalmente, es necesario destacar la dimensión ética de la sociología de la educación en el mundo actual. Vivimos tiempos de incertidumbre, de polarización política, de exclusión estructural y de crisis climática. En este escenario, investigar la educación no puede ser un acto neutro. Se trata de un compromiso con la justicia social, con la dignidad humana y con la construcción de un futuro posible. La sociología de la educación, más que una disciplina, se convierte así en una forma de estar en el mundo, de escuchar, de comprender y de actuar.

En suma, la situación actual de la sociología de la educación se caracteriza por la tensión entre diagnóstico y acción, entre crítica y propuesta, entre estructura y experiencia. Su vitalidad radica en su capacidad para interpelar lo dado, para cuestionar lo obvio y para imaginar lo inédito. Comprender la relación entre economía, política y educación no es un ejercicio intelectual, sino una necesidad urgente para quienes creemos que otra escuela y otro mundo son posibles.

Taller grupal: Educación, economía y sociedad: análisis y propuestas desde la sociología

Objetivo de aprendizaje:

Reflexionar críticamente sobre la situación actual de la educación en contextos de desigualdad, a partir del análisis de la relación entre economía, política y escuela, integrando propuestas pedagógicas transformadoras desde una perspectiva sociológica.

Instrucciones:

Organízate en un grupo de trabajo (4 a 5 personas). Cada grupo trabajará un eje temático que le será asignado por el docente:

- **Grupo 1:** Brechas digitales y desigualdad educativa
- **Grupo 2:** Precariedad laboral docente y políticas neoliberales
- **Grupo 3:** Impacto de la economía en los contenidos escolares
- **Grupo 4:** Movimientos sociales y alternativas educativas desde abajo

Paso 1: Análisis del eje temático

Con base en lecturas del texto de la asignatura, estadísticas recientes, artículos o experiencias docentes, respondan colectivamente:

1. ¿Cuál es el problema sociológico central del eje asignado?
2. ¿Cómo se manifiesta esta situación en el contexto educativo local, nacional o latinoamericano?
3. ¿Qué causas estructurales están detrás del problema?
4. ¿Qué actores sociales están involucrados o afectados (docentes, familias, Estado, estudiantes, movimientos)?

Paso 2: Propuesta de acción educativa

Con base en el análisis, elaboren una **propuesta educativa sociológicamente fundamentada**. Esta puede adoptar una de las siguientes formas:

- Actividad didáctica situada en un contexto real
- Estrategia institucional que busque reducir la desigualdad
- Proyecto comunitario que articule escuela y entorno
- Sugerencia de política educativa con enfoque sociológico

La propuesta debe tener un **objetivo claro**, describir una **acción concreta** y estar **justificada teóricamente**.

Paso 3: Presentación y diálogo

Cada grupo expone sus hallazgos y propuesta. Posteriormente, se abre una discusión guiada por el docente con preguntas como:

- ¿Qué tan viables son las propuestas presentadas?
- ¿Qué elementos de análisis sociológico se utilizaron para construirlas?
- ¿Cuál es el rol del docente ante estos desafíos?
- ¿Cómo se puede articular el pensamiento crítico con la práctica pedagógica en Educación Inicial?

Paso 4: Cierre reflexivo

El docente invita a la clase a reflexionar sobre el papel del educador como agente transformador y sobre la necesidad de incorporar la lectura crítica de lo social en la práctica docente cotidiana.

Tabla 9 Rúbrica de evaluación:

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Profundidad y rigor del análisis sociológico del eje temático				
Coherencia entre el diagnóstico y la propuesta educativa				
Participación equitativa, claridad y creatividad en la exposición				
Capacidad crítica y fundamentación teórica de la propuesta				
Puntaje total: ____ / 20				

Impacto de la Sociología en la Educación Inicial

La sociología ha transformado radicalmente la manera en que concebimos los procesos educativos, y en particular, ha tenido una influencia sustancial en la educación inicial. Este nivel educativo, que abarca la etapa más sensible del desarrollo infantil, ha sido objeto de revisión desde diversas perspectivas pedagógicas, pero es la sociología la que ha permitido analizar en profundidad los procesos de socialización temprana, la estructura social que rodea al niño y los factores contextuales que determinan su experiencia educativa. En este sentido, hablar del impacto de la sociología en la educación inicial implica reconocer que la infancia no puede entenderse de forma aislada, sino como una construcción social e histórica profundamente atravesada por relaciones de poder, cultura y desigualdad.

Uno de los principales aportes de la sociología ha sido el reconocimiento de la infancia como una categoría social. Ya no se habla del "niño universal", sino de múltiples infancias, determinadas por el contexto familiar, social, económico y cultural. Esta mirada rompe con visiones esencialistas del desarrollo y abre paso a una educación situada, donde el niño es concebido como un sujeto activo, capaz de interpretar, transformar y resistir los mensajes que recibe de su entorno (Salceda y Flores, 2023). En lugar de asumir que todos los niños aprenden de la misma manera o que necesitan las mismas cosas, la sociología nos invita a ver la heterogeneidad de trayectorias infantiles como un punto de partida pedagógico, no como una desviación a corregir.

Desde esta perspectiva, el entorno cobra un papel central en el desarrollo infantil. Las condiciones de vida, la organización familiar, la calidad de los servicios públicos, las representaciones sociales sobre la infancia y los valores comunitarios tienen un impacto directo sobre las oportunidades educativas de los niños. Por ello, el aula no puede concebirse como un espacio aislado, sino como parte de una red más amplia de relaciones sociales. Una educación inicial que ignore estos factores corre el riesgo de reforzar las desigualdades en lugar de combatirlas (Benítez Hernández, 2022).

El papel del docente en este enfoque también se redefine. Lejos de ser un mero transmisor de conocimientos, el educador es visto como un mediador cultural, un actor social capaz de interpretar el contexto, identificar problemáticas estructurales y diseñar estrategias pedagógicas sensibles a la realidad de sus estudiantes. Esto exige una formación que incorpore conocimientos sociológicos, así como herramientas para analizar críticamente las estructuras de exclusión presentes en la escuela. La pedagogía crítica, nutrida por la sociología de la educación, insiste en que no hay educación neutral: toda práctica pedagógica responde a un proyecto social, y es responsabilidad del educador decidir si ese proyecto reproduce la desigualdad o busca transformarla (Candela-Soto, Sánchez-Pérez y Ávila-Francés, 2021).

En este sentido, el currículo también debe ser repensado desde una mirada sociológica. Los contenidos que se enseñan, los valores que se promueven y las formas de evaluación utilizadas reflejan disputas sociales sobre qué saberes son legítimos y cuáles no. El currículo no es neutro: reproduce o impugna la cultura dominante. En el nivel inicial, esto se traduce en prácticas que pueden invisibilizar las culturas populares, las lenguas indígenas o las formas alternativas de familia. Como señala López Saavedra (2021), la escuela tiene el poder de legitimar ciertos modos de vida en detrimento de otros, y esta operación simbólica comienza desde los primeros años.

A su vez, la sociología permite analizar fenómenos sociales que inciden directamente en la experiencia escolar. La pobreza infantil, la migración, la violencia intrafamiliar, la exclusión de género y la discriminación racial no son problemas ajenos a la educación inicial, sino condiciones que estructuran la vida cotidiana de miles de niños y niñas. La escuela no puede cerrar los ojos frente a estas realidades; debe aprender a leerlas, interpretarlas y responder a ellas con estrategias pedagógicas pertinentes. La intervención educativa se convierte, en este marco, en una forma de acción social con capacidad de transformación.

Desde esta lógica, el enfoque socioeducativo resulta fundamental. Este enfoque, nutrido por la sociología, concibe los procesos educativos como experiencias integrales que desbordan los límites del aula y que se entrelazan con la vida comunitaria, los lazos afectivos, las condiciones materiales y los derechos sociales. La educación inicial debe dejar de concebirse como preparación para la escolarización formal y asumirse como un espacio privilegiado para garantizar derechos, fomentar la ciudadanía temprana y construir justicia social desde la infancia (Fondón Ludeña y Alzás García, 2023).

Un ejemplo de aplicación de la sociología a la práctica docente lo ofrece la estrategia del aprendizaje-servicio (ApS). Esta metodología permite a los futuros docentes vincular el saber académico con la realidad social a través de proyectos solidarios contextualizados. En el marco de la educación inicial, el ApS puede traducirse en propuestas que promuevan el vínculo escuela-comunidad, que reconozcan saberes locales, o que busquen mejorar las condiciones de vida de las familias más vulnerables. Como han mostrado diversas investigaciones, esta estrategia fortalece la competencia social y cívica de los educadores, promoviendo una conciencia crítica y un compromiso ético con su entorno (Candela-Soto et al., 2021).

La sociología también aporta herramientas para problematizar la construcción social del género en la infancia. Desde edades tempranas, los niños y niñas son expuestos a modelos de comportamiento, roles y expectativas diferenciales según su sexo, lo cual limita sus posibilidades de desarrollo integral. La educación inicial, si no es crítica frente a estos estereotipos, puede reforzar la desigualdad de género al promover juguetes diferenciados, elogios sesgados o actividades que perpetúan la división sexual del trabajo. El análisis sociológico permite identificar estas prácticas y proponer pedagogías de la

igualdad que promuevan la libertad, el respeto y la equidad desde la primera infancia (Fondón Ludeña y Alzás García, 2023).

Asimismo, la mirada sociológica ayuda a cuestionar las formas en que se concibe la participación infantil. En muchas ocasiones, se entiende que los niños son demasiado pequeños para opinar, decidir o contribuir activamente a su entorno. Sin embargo, investigaciones sociológicas recientes muestran que los niños tienen formas propias de agencia, construyen sentidos, establecen relaciones y participan en la vida social de maneras específicas. Reconocer esta agencia no solo tiene un valor pedagógico, sino también ético y político. La educación inicial debe garantizar espacios de participación reales, donde los niños sean escuchados, tomados en serio y valorados como ciudadanos en ejercicio (Salceda y Flores, 2023).

Otro aporte esencial de la sociología ha sido el estudio del vínculo entre familia y escuela. Lejos de idealizar a las familias o responsabilizarlas de todos los problemas escolares, la sociología permite entender la diversidad de configuraciones familiares, sus formas de acompañamiento, sus condiciones de vida y sus expectativas respecto a la educación. Esta mirada evita caer en juicios morales y propone estrategias de acompañamiento respetuoso, comunicación efectiva y corresponsabilidad. En contextos de pobreza o exclusión, este enfoque es clave para evitar prácticas discriminatorias que culpabilizan a las familias por las dificultades de sus hijos.

En síntesis, la sociología ha permitido construir una educación inicial más humana, más crítica y más sensible a la diversidad. No se trata de una disciplina abstracta o alejada de la realidad, sino de un conjunto de saberes profundamente vinculados a la práctica pedagógica cotidiana. Formar docentes con mirada sociológica es, en última instancia, una apuesta por una educación transformadora, que reconozca la dignidad de todos los niños y niñas, que cuestione las estructuras de opresión, y que construya comunidad en torno al cuidado, la justicia y el conocimiento compartido.

La incorporación de una perspectiva sociológica en la educación inicial no solo permite comprender los factores externos que influyen en el desarrollo infantil, sino que también dota al docente de herramientas para interpretar críticamente su rol profesional. Desde esta óptica, el educador ya no se concibe únicamente como un técnico de la enseñanza, sino como un sujeto social que actúa dentro de un entramado de relaciones institucionales, políticas y culturales. Esta revalorización del papel del maestro es fundamental para transformar la educación inicial en un espacio de resistencia, cuidado y construcción social.

Uno de los campos de acción donde esta mirada cobra especial importancia es en la atención a la diversidad. La infancia no es homogénea; los niños llegan a la escuela con diferentes capitales culturales, experiencias previas, lenguas, tradiciones familiares y capacidades. La sociología ha contribuido significativamente a visibilizar cómo muchas veces el sistema educativo parte de un modelo único de niño, invisibilizando las diferencias y estandarizando

expectativas de desarrollo. Este enfoque universalista tiende a valorar ciertos conocimientos y formas de comportamiento como superiores, generando exclusión simbólica de quienes no se ajustan a este modelo hegemónico (Salceda y Flores, 2023).

En respuesta a esta problemática, se han desarrollado estrategias sociológicas aplicadas a la educación infantil que buscan construir una pedagogía de la inclusión. Estas estrategias promueven prácticas como la observación contextualizada del desarrollo infantil, la construcción participativa del currículo, el trabajo colaborativo con las familias y la implementación de proyectos pedagógicos que valoren la diversidad cultural y lingüística del aula. Estas acciones no solo enriquecen el aprendizaje, sino que también fortalecen el tejido social, generando sentido de pertenencia y reconocimiento para todos los niños.

Un ejemplo concreto es la creación de "rincones socioculturales" en el aula, espacios pedagógicos diseñados para que los niños puedan expresar su identidad, compartir tradiciones de sus comunidades y dialogar con la cultura escolar. Estos espacios no tienen como fin "integrar" a los niños en una cultura dominante, sino construir una cultura escolar nueva, común y compartida, que reconozca a todos los sujetos. La construcción de estos espacios requiere del docente una actitud sociológica, es decir, la capacidad de observar, interpretar y dialogar con los símbolos, costumbres y prácticas cotidianas del entorno social.

Además, la sociología aporta una visión crítica frente a los discursos de déficit que muchas veces permean la educación inicial. Se suele atribuir a los niños pobres, migrantes o indígenas una supuesta "falta" de estimulación, de lenguaje o de habilidades, sin considerar el contexto de exclusión estructural en el que viven. Esta perspectiva medicalizante ignora las condiciones sociales que limitan el desarrollo infantil y desplaza la responsabilidad hacia las familias. Desde la sociología, en cambio, se propone una pedagogía basada en el reconocimiento de saberes comunitarios, en la potencialidad de las culturas populares y en el empoderamiento de los sujetos.

Por otra parte, el análisis de fenómenos sociales en la educación inicial también se expresa en la necesidad de construir una escuela democrática desde los primeros años. En este sentido, se plantea que la participación, el diálogo, la resolución no violenta de conflictos, la toma de decisiones colectiva y el ejercicio de la autonomía deben comenzar en la infancia. Esto implica generar entornos escolares donde los niños tengan voz, sean escuchados y puedan expresar sus ideas libremente. La escuela debe ser, así, el primer espacio donde se vive la democracia, no solo se enseña (López Saavedra, 2021).

La aplicación de estrategias sociológicas en la educación infantil también se extiende al trabajo con las familias y la comunidad. Comprender a las familias como actores educativos implica superar la lógica vertical de "informar a los padres" y promover, en su lugar, procesos de coeducación, escucha mutua y

corresponsabilidad. La sociología aporta aquí herramientas para analizar los discursos, las representaciones sociales y los vínculos de poder que median la relación entre escuela y familia. Esta mirada permite construir relaciones más horizontales, sensibles al contexto y sostenidas en el tiempo.

En este sentido, una propuesta pedagógica basada en la sociología puede incluir acciones como: encuentros con las familias para compartir experiencias educativas; elaboración conjunta de materiales pedagógicos basados en las vivencias del barrio o comunidad; investigaciones escolares sobre el entorno; y trabajo en red con centros de salud, servicios sociales y organizaciones barriales. Estas acciones transforman a la escuela en un actor comunitario activo y comprometido con la transformación social.

Asimismo, la sociología ayuda a desnaturalizar prácticas pedagógicas que, aunque bien intencionadas, refuerzan modelos excluyentes. Por ejemplo, la organización rígida del tiempo y del espacio en el aula responde muchas veces más a lógicas de control que a las necesidades reales de los niños. El uso excesivo de normas, el castigo simbólico o físico, la clasificación temprana por rendimiento, entre otros, pueden reproducir estructuras de dominación que socavan la libertad y la creatividad infantil. La mirada sociológica permite cuestionar estas prácticas y proponer modelos alternativos basados en el respeto, la escucha activa y el juego como herramienta de aprendizaje.

Desde esta óptica, también se reivindica el juego como práctica social, no solo como medio para alcanzar aprendizajes "útiles", sino como un derecho fundamental que permite al niño explorar, crear vínculos, imaginar y expresar emociones. El juego, en tanto actividad culturalmente situada, refleja los valores, roles y tensiones de la sociedad en la que viven los niños. Por ello, estudiar el juego desde una perspectiva sociológica permite entender cómo los niños reproducen o transforman los discursos sociales que los rodean, y cómo el docente puede intervenir pedagógicamente para potenciar esta dimensión crítica y expresiva del juego.

Finalmente, cabe destacar el papel de la formación inicial docente como espacio para la construcción de una mirada sociológica crítica. Esta formación debe incluir no solo contenidos teóricos, sino experiencias formativas que vinculen al futuro educador con la realidad social de su entorno. Proyectos de intervención comunitaria, trabajo con poblaciones en situación de vulnerabilidad, investigación-acción y análisis de casos son estrategias formativas que fortalecen la mirada sociológica y la responsabilidad ética del educador. El objetivo no es solo formar docentes competentes, sino sujetos capaces de pensar la educación como una práctica transformadora.

En conclusión, la sociología ha enriquecido profundamente el campo de la educación inicial, aportando claves analíticas, herramientas metodológicas y perspectivas críticas que permiten comprender la infancia en su complejidad. Su impacto no se limita al plano teórico, sino que se traduce en prácticas pedagógicas concretas que buscan construir una escuela inclusiva, democrática, situada y transformadora. Incorporar esta mirada en la formación

docente es una necesidad urgente en contextos marcados por la desigualdad, la exclusión y la fragmentación social.

Taller grupal: La infancia como construcción social. Análisis sociológico y acción pedagógica en educación inicial

Objetivo de aprendizaje:

Favorecer la comprensión crítica de los procesos sociales que afectan la educación infantil y diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas, fundamentadas en los aportes de la sociología de la educación.

Instrucciones:

Organízate en un grupo de trabajo (4 a 5 personas). Cada grupo trabajará con una problemática asignada que deberá analizar desde una mirada sociológica:

- **Grupo 1:** Infancia y pobreza estructural
- **Grupo 2:** Género y estereotipos en la educación inicial
- **Grupo 3:** Diversidad cultural y exclusión simbólica en el aula
- **Grupo 4:** Participación infantil y ciudadanía temprana

Paso 1: Análisis sociológico de la problemática

1. Reflexionen en grupo a partir de las siguientes preguntas:
2. ¿Qué factores sociales estructuran esta problemática en el contexto educativo?
3. ¿De qué manera afecta esta situación el desarrollo integral del niño o la niña?
4. ¿Qué prácticas pedagógicas podrían estar reforzando la exclusión o la desigualdad?
5. ¿Qué conceptos o herramientas de la sociología ayudan a comprender mejor este fenómeno?

Paso 2: Diseño de una propuesta pedagógica

Con base en el análisis, diseñen una intervención educativa concreta que contemple:

- Objetivo sociopedagógico claro
- Actividad, proyecto o estrategia aplicable al aula o a la relación familia-escuela
- Fundamento sociológico que respalde la propuesta
- Definición del rol del docente como agente de cambio y conciencia crítica

Paso 3: Presentación y diálogo

Cada grupo expone su análisis y su propuesta ante el curso. Se abre un espacio para preguntas y comentarios de los demás equipos. El docente modera e integra las ideas más relevantes que surgen del intercambio.

Paso 4: Cierre reflexivo

Se realiza una reflexión colectiva en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo aporta la sociología a una comprensión más profunda de la infancia?
- ¿Qué transformaciones requiere el rol docente desde esta perspectiva?
- ¿Qué elementos del taller pueden ser aplicados a la práctica educativa futura?

Tabla 10 Rúbrica de evaluación:

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Pertinencia y profundidad del análisis sociológico del caso				
Originalidad, coherencia y aplicabilidad de la propuesta pedagógica				
Claridad expositiva, argumentación y fundamentación teórica				
Participación activa y trabajo colaborativo del grupo				
Puntaje total: ____ / 20				

EVALUACIÓN

Capítulo 2: La sociología en el marco de la educación

Nombre del estudiante: _____

Curso y paralelo: _____

Fecha: _____

Instrucciones:

Lee cuidadosamente cada pregunta y selecciona la opción correcta. Solo una alternativa es válida por pregunta.

1. **¿Cuál de las siguientes teorías sostiene que la educación cumple una función integradora y de cohesión social?**
 - a) Teoría Crítica
 - b) Funcionalismo
 - c) Marxismo
 - d) Interaccionismo simbólico

2. **¿Qué autor consideró la educación como un medio para transmitir los valores colectivos y la moral social?**
 - a) Karl Marx
 - b) Max Weber
 - c) Émile Durkheim
 - d) Pierre Bourdieu

3. **Desde la perspectiva de Marx, ¿qué función cumple la escuela en el sistema capitalista?**
 - a) Transmitir los saberes universales
 - b) Reproducir las desigualdades sociales
 - c) Favorecer la movilidad social
 - d) Promover el pensamiento crítico

4. **El concepto de "burocracia escolar" está relacionado con la teoría de:**
 - a) Durkheim
 - b) Marx
 - c) Weber
 - d) Bernstein

5. **¿Cuál de los siguientes fenómenos sociales influye directamente en la dinámica escolar según la sociología de la educación?**
 - a) La evolución genética
 - b) La tecnología médica
 - c) La pobreza estructural
 - d) La industria del entretenimiento

6. **¿Qué representa la "reproducción cultural" en el contexto escolar?**
 - a) El aprendizaje de habilidades artísticas

- b) La renovación de costumbres locales
- c) La transmisión de desigualdades a través de la escuela
- d) El rescate de tradiciones indígenas

7. El enfoque de Max Weber en educación se centra especialmente en:

- a) La moral social
- b) Las relaciones económicas
- c) El poder y la autoridad dentro del sistema escolar
- d) La igualdad de oportunidades

8. Según la sociología crítica, la escuela debe:

- a) Mantener el orden social
- b) Cuestionar las estructuras de poder
- c) Reproducir el capital cultural
- d) Favorecer la burocratización

9. ¿Qué concepto se asocia con el análisis de los estereotipos que se reproducen en el aula?

- a) Estructuralismo
- b) Interaccionismo simbólico
- c) Neofuncionalismo
- d) Positivismo

10. ¿Cuál es una de las principales críticas a la burocracia escolar desde una perspectiva sociológica?

- a) Permite el acceso equitativo a la educación
- b) Favorece la participación comunitaria
- c) Limita la flexibilidad pedagógica y genera desigualdades
- d) Promueve el pensamiento libre

11. El concepto de "capital cultural" fue desarrollado por:

- a) Durkheim
- b) Bourdieu
- c) Weber
- d) Comte

12. ¿Qué fenómeno social incide directamente en las condiciones laborales de los docentes?

- a) La secularización
- b) La globalización
- c) El multiculturalismo
- d) La transición demográfica

13. Según los enfoques sociológicos contemporáneos, la educación debe:

- a) Adaptarse pasivamente al mercado laboral
- b) Actuar como agente de cambio social
- c) Aislarse de las problemáticas sociales
- d) Convertirse en una empresa privada

14. **¿Qué caracteriza a las dinámicas escolares influenciadas por fenómenos migratorios?**

- a) Homogeneidad cultural
- b) Diversidad de lenguas y costumbres
- c) Aislamiento social
- d) Burocracia estricta

15. **¿Cuál es uno de los aportes fundamentales de la sociología de la educación a la formación docente?**

- a) El dominio de técnicas pedagógicas
- b) El conocimiento de estructuras escolares únicamente
- c) La comprensión crítica del contexto social
- d) La repetición de contenidos curriculares

GLOSARIO

Término	Definición
Sociología de la educación	Estudio de la interacción entre el sistema educativo y la estructura social.
Funcionalismo	Teoría que considera a la educación como un medio de integración social.
Marxismo	Enfoque crítico que ve a la educación como un mecanismo de reproducción de la desigualdad.
Burocracia escolar	Organización jerárquica del sistema educativo que puede limitar la innovación.
Capital cultural	Conocimientos y hábitos valorados socialmente que favorecen el éxito escolar.
Interaccionismo simbólico	Perspectiva que estudia los significados y relaciones dentro del aula.
Reproducción cultural	Proceso mediante el cual las escuelas perpetúan las desigualdades sociales.
Globalización	Proceso que genera interdependencia económica, social y educativa a nivel global.
Desigualdad educativa	Diferencia en las oportunidades de acceso y éxito escolar por factores sociales.
Agente de cambio social	Rol del docente como transformador del entorno social mediante la educación.

PREGUNTAS DE REVISIÓN

1. ¿Qué aportes fundamentales hace Durkheim a la sociología de la educación?
2. ¿Cómo se relaciona el pensamiento de Karl Marx con la reproducción de las desigualdades en la escuela?
3. ¿Qué papel cumple el docente dentro de la teoría sociológica de Max Weber?
4. ¿Por qué la escuela puede ser vista como un espacio de reproducción cultural?
5. ¿Cuáles son las implicaciones de la burocracia escolar en la práctica docente?
6. ¿Qué fenómenos sociales actuales afectan más significativamente la educación?
7. ¿Cómo se vinculan las dinámicas escolares con los procesos de globalización?
8. ¿Qué elementos permiten identificar una práctica educativa desde el interaccionismo simbólico?
9. ¿Qué herramientas sociológicas son útiles para el diseño de políticas educativas inclusivas?
10. ¿De qué manera la sociología contribuye a la formación de educadores críticos y conscientes?

Referencias Bibliográficas

- Benítez Hernández, S. (2022). La dimensión social del trabajo educativo: una perspectiva sociológica. *Revista Práctica Docente*, 4(7), 54-66.
- Candela-Soto, L., Sánchez-Pérez, C., & Ávila-Francés, C. (2021). Aprendizaje-servicio y formación docente en educación infantil: una estrategia sociológica en contextos de diversidad. *Alteridad*, 16(1), 38-47. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.03>
- Cifuentes-Medina, R., Soto-Vera, D., & Muñoz-Castro, P. (2021). Aportes de la sociología de la educación a la formación de profesores: una mirada desde la educación crítica. *Educación y Educadores*, 24(1), 15-35. <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.1.2>
- CONICET. (2021). *Desarrollando una sociología amplia de la educación: debates y perspectivas*. *Revista de Ciencias Sociales y Educación*, 4(8), 22-39. <https://www.conicet.gov.ar>
- CONICET. (2023). Sociología de la educación en contextos de desigualdad. *Revista Interdisciplinaria de Estudios Sociales*, 27, 89-108. <https://www.conicet.gov.ar>
- Díaz, M. (2022). *El fenómeno de la educación en México: una mirada crítica desde la sociología*. Universidad Autónoma de Puebla. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7254713>
- Fondón Ludeña, M., & Alzás García, I. (2023). Educación en igualdad en contextos de infancia: análisis de experiencias y propuestas desde la práctica. *Revista de Análisis Social y Educativo*, 16(1), 16647. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.16.1.16647>
- García Contreras, Y. (2023). Sociedad 5.0 y educación: implicaciones epistemológicas y tecnológicas para la construcción del conocimiento. *Revista Paradigma Educativo*, 45(2), 112-130. <https://doi.org/10.5555/paradigmaeducativo.452.2023.112>
- Geneteau, M. (2021). Desigualdad digital y exclusión educativa en América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(3), 85-99. <https://doi.org/10.5565/relainclu.2021.153>
- González, L., & Díaz, V. (2022). *Sociología y educación en América Latina: tensiones estructurales y desafíos pedagógicos*. *Revista Educación y Sociedad*, 45(2), 87-104. <https://doi.org/10.17227/res.2022.v45.n2.10101>
- Kaplan, C., Pizarro, L., & Queupil, J. (2023). Transformaciones en la educación y debates sociológicos contemporáneos. *Revista Warisata*, 5(13), 95-112. <https://doi.org/10.35319/warisata.v5i13.1100>

- López Saavedra, M. (2021). Currículum y justicia social: una mirada sociológica desde la infancia. *Revista de Ciencias Sociales y Educación*, 14(2), 114-132.
- Martínez García, J. S., & Giovine, M. (2023). Sociología de la educación comparada: aportes desde la perspectiva de Pierre Bourdieu. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(1), 27-45. <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.1.002>
- Reig, R. (2020). Evolución, historia y comunicación: retos de la educación crítica. *Revista Convergencia*, 27(89), 177-192. <https://doi.org/10.29101/crvg2020.89>
- Rodríguez-Izquierdo, R. (2021). Aprendizaje-servicio y desarrollo de la competencia intercultural. En I. González-Falcón & M. Domínguez-Fuentes (Coords.), *Educación y diversidad en contextos multiculturales* (pp. 191-202). Octaedro. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7782478>
- Salceda, L. N., & Flores, A. (2023). Perspectivas sociológicas sobre la educación infantil: análisis crítico y propuesta de intervención. *Revista de Estudios en Educación*, 5(1), 85-101.
- Torrez Luizaga, R. (2023). Representaciones sociales de la escuela y el docente en contextos vulnerables. *Revista Iconos*, 70, 133-154. <https://doi.org/10.17141/iconos.70.2021.4755>
- Valderrama Maguiña, S., & Pease, D. (2024). Capital cultural y habitus en la escuela: aportes de Bourdieu a la sociología de la educación. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 16(1), e0016. <https://doi.org/10.37811/rsh.v16i1.0016>
- Vázquez García, M. F. (2022). *La educación como mecanismo de cohesión y exclusión social: aportes de Durkheim, Marx y Weber*. *Revista de Estudios Sociológicos*, 36(2), 115-133. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2022.36.2.2122>

ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN



RESUMEN

El capítulo 3 ofrece una mirada profunda al origen y evolución de la educación, desde sus manifestaciones más tempranas en sociedades antiguas hasta sus desarrollos contemporáneos. Examina cómo las prácticas educativas han sido influenciadas por factores históricos, culturales, religiosos y políticos, destacando la transición desde modelos jerárquicos hacia enfoques centrados en el niño como sujeto activo. Asimismo, se enfatiza el papel transformador de la educación inicial en el desarrollo humano y social, resaltando su capacidad para promover la equidad, la participación ciudadana y el pensamiento crítico. El capítulo invita a una comprensión histórica que sirva de base para una práctica pedagógica renovada, ética e inclusiva, acorde con las demandas del siglo XXI.

INTRODUCCIÓN

Hablar de educación es hablar de humanidad. El presente capítulo se adentra en el origen y la evolución de la educación como fenómeno social, cultural y político, permitiendo comprender cómo las prácticas pedagógicas actuales son el resultado de múltiples transformaciones históricas. Desde la oralidad ancestral hasta las teorías educativas contemporáneas, la educación ha cumplido funciones de transmisión cultural, formación moral, reproducción social y, más recientemente, emancipación y transformación.

A lo largo de la historia, diversas civilizaciones como la egipcia, la griega o la romana desarrollaron modelos educativos con propósitos diferenciados: formar escribas, ciudadanos o funcionarios. En la Edad Media, la Iglesia asumió el control de la enseñanza, mientras que en la modernidad surgieron visiones más humanistas, centradas en el desarrollo del individuo. La pedagogía de Rousseau, Pestalozzi o Fröbel marcaron un hito al reconocer al niño como protagonista del proceso educativo, sentando las bases de la educación inicial moderna.

En este recorrido, se exploran también los aportes de las pedagogías críticas, las corrientes activas, las neurociencias y el enfoque por competencias, los cuales resignifican la educación en la primera infancia como un espacio integral para el desarrollo cognitivo, emocional, social y ético. La historia educativa se convierte así en una herramienta para interrogar las prácticas actuales, valorar los avances y asumir con conciencia los desafíos pendientes.

Este capítulo propone, por tanto, una mirada crítica que conecte pasado, presente y futuro, y que permita a los futuros docentes asumir su rol como agentes transformadores. Comprender el legado pedagógico y sus tensiones es clave para construir una educación inicial justa, inclusiva y centrada en la dignidad del niño.

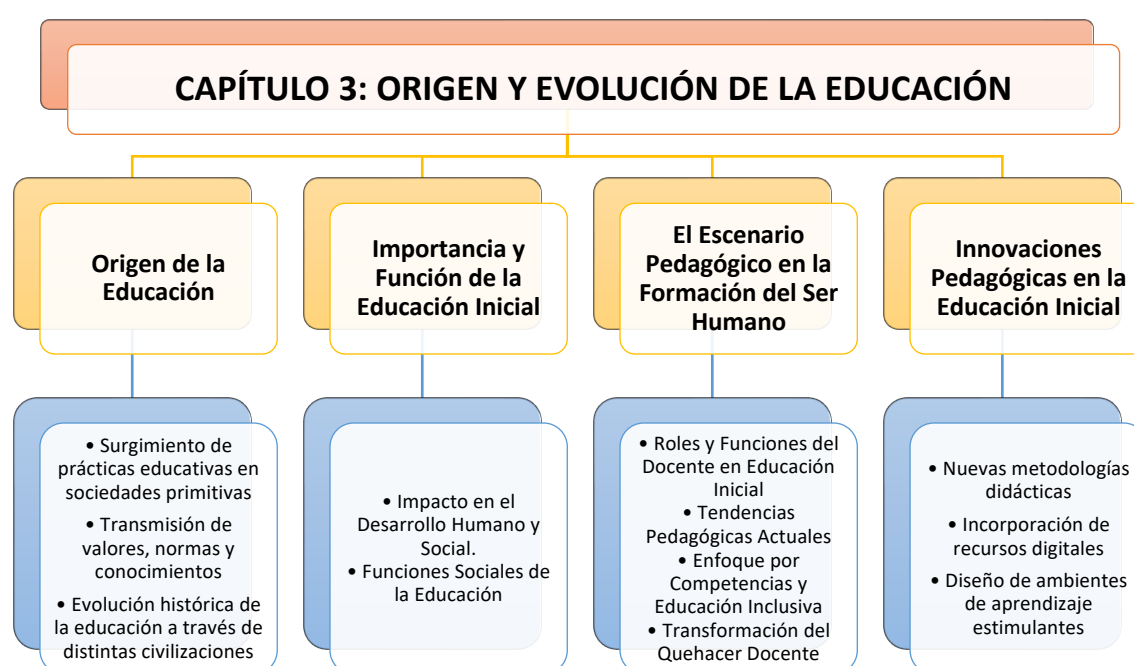
Preguntas orientadoras:

- ¿Cómo han influido los contextos históricos en las formas de educar a la infancia?
- ¿Qué aportes de la pedagogía clásica siguen vigentes en la educación actual?
- ¿Cómo puede la historia de la educación orientar la innovación pedagógica en educación inicial?

El siguiente organizador gráfico sintetiza los principales ejes temáticos abordados en este capítulo. El esquema inicia con una revisión del origen de la educación, destacando su surgimiento en las sociedades primitivas y su desarrollo a lo largo de las civilizaciones. A continuación, se profundiza en la importancia y función de la educación inicial, enfatizando su impacto en el

desarrollo humano y social, así como sus funciones sociales. Seguidamente, se analiza el escenario pedagógico en la formación del ser humano, donde se abordan los roles del docente, las tendencias pedagógicas actuales, el enfoque por competencias, la educación inclusiva y la transformación del quehacer docente. Finalmente, se exponen las innovaciones pedagógicas en la educación inicial, centradas en la implementación de nuevas metodologías didácticas, el uso de recursos digitales y el diseño de ambientes de aprendizaje que estimulen el desarrollo integral de los niños. Este organizador permite visualizar de forma clara y estructurada los contenidos clave del capítulo, facilitando su comprensión y análisis.

Ilustración 7 Organizador gráfico del capítulo 3: Escritura académica y argumentación



OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Objetivo general

Comprender la trayectoria histórica de la educación y su influencia en la configuración de la educación inicial actual.

Objetivo específico

- Reconstruir las etapas clave de la historia de la educación y sus principios pedagógicos.
- Evaluar el papel de la educación inicial en el desarrollo humano y en la transformación social.

- Relacionar tendencias pedagógicas contemporáneas con sus antecedentes históricos para innovar la práctica docente.
- Evaluar las implicaciones pedagógicas de los modelos históricos en la práctica docente de la educación inicial.

DESARROLLO

1. Origen de la Educación

La historia de la educación es, en esencia, la historia de la humanidad misma. Desde los primeros grupos humanos organizados hasta las sociedades complejas contemporáneas, el acto de educar ha estado presente como forma de transmitir conocimientos, habilidades, creencias y valores. La educación no nace como una institución formal, sino como una necesidad vital para la supervivencia, el orden social y la consolidación cultural. Por tanto, su análisis requiere considerar el contexto histórico, económico y cultural en el que cada forma educativa se desarrolla, especialmente cuando se vincula con la formación de los niños y niñas en la educación inicial.

En los inicios de la humanidad, la educación era eminentemente informal y oral. Los conocimientos necesarios para la vida diaria –como cazar, recolectar, construir herramientas o conocer los ciclos de la naturaleza– eran transmitidos de generación en generación mediante la observación y la imitación. Esta forma de educación era colectiva y contextual, profundamente arraigada a las necesidades inmediatas de supervivencia. En este sentido, no existía una separación entre quien enseñaba y quien aprendía, ni entre la vida y el aprendizaje (Zorro, 2022).

La aparición de las primeras civilizaciones marcó un hito en la historia de la educación. En civilizaciones como la egipcia, la mesopotámica, la china y la hindú, la educación comenzó a adquirir un carácter más institucionalizado, generalmente reservado para las élites sociales. Por ejemplo, en Egipto, los escribas eran formados desde niños en escuelas templarias donde aprendían escritura jeroglífica, matemáticas, astronomía y leyes. La educación se convertía así en un instrumento de estratificación social, pero también de preservación del conocimiento (Crehana, 2022).

En la Grecia clásica, especialmente en Atenas, se desarrolló un modelo de educación que integraba el cultivo del cuerpo y del espíritu. Se enseñaba gramática, música, gimnasia y filosofía, con una fuerte influencia del pensamiento socrático, que promovía el diálogo y la reflexión crítica como método de enseñanza. La educación, sin embargo, seguía siendo privilegio de varones ciudadanos libres, quedando excluidos esclavos, mujeres y extranjeros (Crehana, 2022).

Roma adoptó y adaptó el modelo griego, pero añadió un fuerte componente pragmático. La retórica, el derecho y la administración pública fueron pilares en la formación de los jóvenes romanos destinados a ocupar cargos de gobierno. Aunque se mantuvo la educación elitista, empezaron a aparecer escuelas públicas para los hijos de ciudadanos libres. En estas instituciones, el

rol del padre de familia era central como primer educador, mientras que la madre cumplía funciones complementarias en la formación moral y en la enseñanza de hábitos sociales (Sanchidrián-Blanco, 2021).

Con la caída del Imperio Romano, la Edad Media trajo consigo un modelo de educación fuertemente vinculado a la religión. La Iglesia asumió el monopolio de la enseñanza, instaurando escuelas monásticas y catedralicias donde se instruía a los futuros sacerdotes en latín, teología, lógica y música sacra. A pesar del dominio eclesiástico, en esta época se sembraron las bases de las universidades medievales, que surgirían en el siglo XII como centros de saber autónomos respecto al poder feudal y eclesiástico (Dirección de Gestión del Conocimiento, 2025).

Durante el Renacimiento, el humanismo recuperó los ideales clásicos de Grecia y Roma, valorando la razón, la experiencia empírica y el pensamiento crítico. Surgió un nuevo modelo pedagógico centrado en el niño como sujeto de derechos y potencialidades, y aparecieron los primeros textos didácticos pensados para la infancia. La invención de la imprenta permitió la difusión del saber, facilitando el acceso a materiales educativos y promoviendo el nacimiento de una cultura pedagógica más amplia y plural (Crehana, 2022).

La modernidad trajo consigo la consolidación de los sistemas escolares nacionales. A partir del siglo XVIII, con la Ilustración, se afianza la idea de que la educación es un derecho universal y una herramienta para el progreso social. Autores como Rousseau, Pestalozzi y Froebel plantearon modelos educativos centrados en el desarrollo integral del niño, reconociendo su capacidad de aprendizaje autónomo y la importancia del juego y del entorno afectivo. Froebel, en particular, es reconocido como el padre del jardín de infancia, precursor directo de la educación inicial contemporánea (Sanchidrián-Blanco, 2021).

En el siglo XIX, los Estados asumen progresivamente la responsabilidad de garantizar la educación básica para toda la población. Se establecen leyes de instrucción pública obligatoria, se crean ministerios de educación y se profesionaliza la carrera docente. Este proceso, aunque desigual en el tiempo y según los países, marca un hito en la universalización del acceso a la educación. En esta etapa, la escuela se convierte en el principal espacio de socialización, en competencia directa con la familia y la iglesia.

La educación en el siglo XX se caracteriza por una expansión sin precedentes del acceso escolar, la diversificación de niveles y modalidades y la incorporación de nuevas ciencias al campo pedagógico. El surgimiento de las pedagogías críticas, de las teorías del desarrollo cognitivo (Piaget, Vygotsky) y de las corrientes inclusivas han transformado la manera en que se concibe la infancia y la enseñanza. A partir de la segunda mitad del siglo XX, se reconoce con mayor claridad la importancia de la educación en la primera infancia como base del desarrollo humano y social. Las investigaciones en neurociencia y psicología del desarrollo han demostrado que los primeros años de vida son

críticos para el aprendizaje, la conformación de la identidad y la construcción de vínculos afectivos seguros.

En la actualidad, la educación enfrenta nuevos desafíos: la globalización, la tecnología, el cambio climático y las desigualdades persistentes obligan a repensar sus fines, métodos y estructuras. En este escenario, la educación inicial adquiere un papel central, al ser reconocida como el primer eslabón del sistema educativo y como el espacio donde se sientan las bases del aprendizaje a lo largo de la vida. Desde una perspectiva crítica, es fundamental que la educación inicial no se limite a preparar para la escuela, sino que contribuya a formar sujetos íntegros, curiosos, reflexivos y solidarios.

La historia de la educación no debe entenderse como una secuencia de etapas cerradas, sino como una trama compleja en la que diversas ideas, estructuras y prácticas pedagógicas se entrecruzan, se reinventan o entran en disputa. Comprender las conexiones entre los orígenes históricos de la educación y los enfoques pedagógicos contemporáneos permite a los docentes mirar el presente con una perspectiva crítica y proyectar una acción pedagógica coherente con los principios de equidad, inclusión y justicia social.

Uno de los grandes aportes de la historia de la educación al pensamiento pedagógico contemporáneo es la concepción del niño como sujeto activo de derechos. Esta idea, que hoy forma parte del discurso educativo dominante, tiene raíces profundas en la pedagogía moderna ilustrada. Jean-Jacques Rousseau, en su obra "Emilio o De la educación", propuso por primera vez que el niño no es un adulto en miniatura, sino un ser con necesidades, tiempos y capacidades propias. Esta idea fue recogida por Pestalozzi, quien promovió una educación centrada en el amor, la observación y el trabajo manual; y más tarde por Fröbel, quien diseñó los "jardines de infancia" como espacios pedagógicos específicamente pensados para los más pequeños (Sanchidrián-Blanco, 2021).

Actualmente, las corrientes de educación inicial más avanzadas retoman estos principios desde perspectivas renovadas. Por ejemplo, el enfoque Reggio Emilia, surgido en Italia después de la Segunda Guerra Mundial, propone una pedagogía participativa, centrada en el respeto por la creatividad del niño, el valor del entorno como "tercer maestro" y el rol del docente como investigador de las experiencias de los niños. Esta propuesta tiene claras raíces en las ideas humanistas de la pedagogía clásica, pero introduce nuevos elementos vinculados a la documentación pedagógica, la interdisciplinariedad y la estética del aprendizaje (González y Muñoz, 2023).

También la pedagogía crítica encuentra sustento en la historia. La idea de que la educación no es neutra, sino que está cargada de ideología, puede rastrearse en los debates entre la educación laica y confesional de los siglos XIX y XX. Paulo Freire retomó esta tradición crítica, añadiendo una dimensión política y emancipadora. En su propuesta, enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las condiciones para que los sujetos "lean el mundo" y actúen sobre él. Este enfoque tiene claras implicaciones para la educación

inicial: formar ciudadanos críticos, sensibles, autónomos y solidarios desde los primeros años implica repensar el currículo, las metodologías y las relaciones pedagógicas.

La historia de la educación también permite revisar críticamente las prácticas que, a pesar de su persistencia, deben ser superadas. Por ejemplo, el modelo escolar surgido en la Revolución Industrial, con aulas cerradas, tiempos rígidos, grupos homogéneos por edad y currículo fragmentado, responde más a necesidades de producción industrial que a las características del aprendizaje infantil. Esta estructura, que aún pervive en muchas instituciones, choca con lo que se sabe hoy sobre el desarrollo infantil, la plasticidad cerebral y la importancia del juego, el afecto y la exploración en los primeros años de vida (Crehana, 2022).

En ese sentido, muchas prácticas contemporáneas de la educación inicial pueden entenderse como respuestas críticas a modelos pedagógicos heredados. La incorporación de rincones de juego, el trabajo por proyectos, la evaluación cualitativa, la apertura a las familias y la flexibilización del tiempo escolar son intentos por desmontar las lógicas de control y homogeneización que marcaron buena parte de la historia de la escuela moderna. Estas transformaciones no son meras modas pedagógicas, sino que encuentran fundamento tanto en la investigación científica como en una comprensión histórica de la educación.

Otra conexión importante entre historia y presente es el reconocimiento del contexto como elemento central del proceso educativo. Durante siglos, la educación formal ignoró o subordinó las realidades culturales de los estudiantes, imponiendo un currículo homogéneo y universalista. Hoy, en cambio, se valora la educación contextualizada, intercultural, respetuosa de la diversidad lingüística y cultural. Esta apertura, que se ha expresado en políticas como la educación bilingüe intercultural en América Latina, dialoga con las propuestas de pedagogos como Decroly o Montessori, quienes ya a comienzos del siglo XX propusieron un enfoque centrado en los intereses del niño y en la observación directa de su entorno (Zorro, 2022).

Asimismo, la historia de la educación ofrece claves para entender las tensiones entre inclusión y exclusión en la escuela. Desde sus inicios, la educación formal estuvo reservada a ciertos grupos sociales, mientras que las mujeres, los pueblos indígenas, las personas con discapacidad o las clases populares fueron sistemáticamente excluidos. Aunque se han dado avances significativos, aún hoy persisten formas sutiles y estructurales de exclusión. Por eso, comprender las raíces históricas de estas desigualdades permite diseñar estrategias pedagógicas verdaderamente inclusivas y sensibles a las injusticias acumuladas.

Tabla 11 **Principales etapas históricas de la educación**

Etapas	Características clave	Referentes
Comunidades primitivas	Transmisión oral, aprendizaje por imitación	Zorro (2022)
Civilizaciones antiguas	Institucionalización, educación de élites	Crehana (2022)
Grecia y Roma	Educación integral, ciudadanía, exclusión social	Sanchidrián-Blanco (2021)
Edad Media	Educación religiosa, surgimiento de universidades	Dirección de Gestión del Conocimiento (2025)
Renacimiento	Humanismo, pedagogía centrada en el niño	Crehana (2022)
Modernidad	Derecho universal a la educación, sistemas escolares	Sanchidrián-Blanco (2021)
Siglo XX y XXI	Pedagogías críticas, enfoque inclusivo y derechos	González y Muñoz (2023)

Fuente: Elaboración propia con base en Zorro (2022); Crehana (2022); Sanchidrián-Blanco (2021); Dirección de Gestión del Conocimiento (2025); González y Muñoz (2023).

La profesionalización docente también puede ser analizada desde esta perspectiva. El paso del maestro empírico al docente formado en institutos pedagógicos, la consolidación de los sistemas de formación inicial, la creación de normativas profesionales y la emergencia de la investigación educativa son logros históricos que han dignificado la labor docente. Sin embargo, la precarización laboral, la burocratización y la pérdida de autonomía siguen siendo desafíos pendientes. La historia muestra que cada avance en la profesionalización ha requerido luchas sociales, debates ideológicos y políticas públicas sostenidas. Conocer estos procesos puede fortalecer la identidad profesional del docente y su capacidad de incidencia.

En el caso específico de la educación inicial, la historia permite resignificar su papel en el sistema educativo. Durante décadas fue vista como un nivel menor, destinado a "cuidar" a los niños mientras sus padres trabajaban. Hoy se reconoce que los primeros años son decisivos para el desarrollo del lenguaje, la inteligencia emocional, la empatía, la curiosidad científica y la formación ética. Esta revalorización debe ir acompañada de una formación sólida de los docentes, una mayor inversión pública, materiales pedagógicos de calidad y el reconocimiento social de su importancia.

Finalmente, la historia de la educación invita a mirar hacia el futuro con sentido crítico. Las transformaciones tecnológicas, los cambios demográficos, el avance de la inteligencia artificial y las crisis ecológicas están modificando

radicalmente los modos de vida y, por tanto, las formas de educar. En este contexto, el diálogo entre tradición e innovación, entre memoria y prospectiva, es más necesario que nunca. Formar a los futuros educadores en una comprensión histórica rigurosa y crítica les permitirá no solo conocer el pasado, sino participar activamente en la construcción de una educación más justa, democrática y humanizadora.

Taller grupal: Trazando conexiones entre historia y pedagogía actual en Educación Inicial

Objetivo de aprendizaje:

Analizar las principales etapas históricas de la educación y vincularlas con enfoques, prácticas y problemáticas contemporáneas en la educación inicial, promoviendo la reflexión crítica, el diálogo interdisciplinario y la elaboración de propuestas pedagógicas innovadoras.

Instrucciones:

Forma parte de uno de los cinco grupos. A cada grupo se le asignará una etapa histórica y un eje temático contemporáneo vinculado:

- **Grupo 1:** Grecia y Roma - Educación humanista y ciudadanía en el aula actual
- **Grupo 2:** Edad Media - Educación y espiritualidad vs. laicidad y valores éticos contemporáneos
- **Grupo 3:** Ilustración y modernidad - Formación ciudadana, ciencia y razón en la educación inicial
- **Grupo 4:** Siglo XIX y escuela pública - Inclusión y universalización vs. exclusión estructural actual
- **Grupo 5:** Siglo XX y pedagogías críticas - Participación infantil, juego, entorno y formación docente

Paso 1: Investigación y análisis

Investiga, discute y responde las siguientes preguntas con tu grupo:

1. ¿Cuáles fueron las características educativas clave en la etapa histórica asignada?
2. ¿Qué influencias de esa época persisten o se reflejan en la educación actual?
3. ¿Qué tensiones existen entre esa herencia pedagógica y los desafíos actuales de la educación inicial?
4. ¿Qué principios o prácticas podrían recuperarse y adaptarse críticamente para mejorar la educación infantil?

Paso 2: Creación de producto pedagógico

Diseñen una presentación visual que refleje la conexión entre el pasado y el presente educativo. Puede tomar la forma de:

- Afiche comparativo
- Mapa conceptual
- Línea del tiempo reflexiva
- Esquema gráfico o ilustrado con propuestas

Incluyan ideas aplicables al aula de educación inicial basadas en el análisis histórico-pedagógico.

Paso 3: Presentación y debate colectivo

Cada grupo expone sus reflexiones. El docente modera una discusión crítica entre los grupos, incentivando el contraste de ideas, el reconocimiento de herencias pedagógicas y la construcción de propuestas superadoras.

Paso 4: Cierre reflexivo

Participa en la reflexión final en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo influye el conocimiento de la historia de la educación en la formación docente actual?
- ¿Qué valores y prácticas del pasado siguen vigentes y cuáles deberían replantearse?
- ¿Cómo podemos enseñar historia de la educación de manera significativa en carreras pedagógicas?

Tabla 12 Rúbrica de evaluación

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Claridad y profundidad del análisis histórico-pedagógico				
Creatividad, coherencia y presentación del producto elaborado				
Capacidad de vincular el pensamiento histórico con los desafíos actuales				
Participación activa, argumentación y trabajo colaborativo				
Puntaje total: ____ / 20				

2. Importancia y Función de la Educación Inicial

2.1. Relevancia de la educación en la transformación social

La educación inicial desempeña un papel transformador en la construcción de sociedades equitativas y democráticas. Al intervenir desde los primeros años de vida, esta etapa no solo permite el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales, sino también la formación de sujetos críticos y comprometidos con su entorno. Según la UNESCO (2022), invertir en la educación de la primera infancia es una de las estrategias más efectivas para reducir desigualdades sociales y fomentar una ciudadanía activa.

La escuela infantil, en este sentido, trasciende la función de preparar para la educación formal posterior. En ella se cultivan actitudes que inciden directamente en la manera en que los futuros ciudadanos participarán en la vida social, política y cultural. Tal como señalan Maldonado-Cruz y Cuadrado-Vaca (2023), el desarrollo de la autonomía y la toma de decisiones desde la infancia son procesos que se forjan en ambientes pedagógicos donde el respeto, el diálogo y el juego son pilares fundamentales.

Además, cuando se garantiza el acceso a servicios educativos de calidad en esta etapa, se rompen los ciclos de exclusión que tradicionalmente afectan a los sectores más vulnerables. Areandina (2023) sostiene que los programas de educación inicial pueden actuar como mecanismos de equidad social, al reducir brechas que, de no abordarse tempranamente, se perpetúan en el sistema escolar y en el mercado laboral.

Esta dimensión transformadora adquiere aún más sentido cuando se reconoce que la educación inicial no solo atiende al niño como individuo, sino que incide en el bienestar familiar y comunitario. Morante Becerra (2022) destaca que una educación basada en el juego, la creatividad y la participación fortalece el vínculo afectivo entre educadores, infantes y familias, consolidando así un tejido social más humano, cooperativo y resiliente.

2.2. Impacto en el desarrollo humano y social

El impacto de la educación inicial en el desarrollo humano ha sido ampliamente documentado. Durante los primeros cinco años de vida, el cerebro presenta un alto grado de plasticidad, lo que significa que es especialmente receptivo a los estímulos del entorno (UNESCO, 2022). Esta etapa es clave para el establecimiento de las conexiones neuronales que sostendrán las capacidades cognitivas, afectivas y sociales a lo largo de la vida.

No se trata solamente de un desarrollo intelectual, sino de un proceso integral en el que influyen factores como el afecto, el juego, la exploración y la interacción social. En ese marco, Maldonado-Cruz y Cuadrado-Vaca (2023) subrayan que el juego es una herramienta pedagógica central, ya que permite al niño expresarse libremente, desarrollar la autonomía, fortalecer la memoria y construir esquemas mentales para resolver problemas de forma creativa.

Los beneficios de la educación inicial no solo se reflejan en la escolaridad posterior. Areandina (2023) demuestra que los niños que han pasado por programas educativos de calidad presentan mejores indicadores de salud, mayores niveles de autoestima, menor probabilidad de abandono escolar y mejores oportunidades de inserción laboral en la adultez. Esto evidencia que la inversión en educación inicial tiene un efecto acumulativo y de largo plazo en el desarrollo humano.

Asimismo, Morante Becerra (2022) plantea que una intervención pedagógica adecuada en esta etapa fortalece competencias sociales como la empatía, la cooperación y la regulación emocional. Estas habilidades no solo favorecen el bienestar individual, sino que tienen un impacto directo en la cohesión y armonía social, al reducir comportamientos agresivos y promover una convivencia pacífica.

2.3. Funciones sociales de la educación

La educación inicial cumple funciones sociales fundamentales que van más allá del desarrollo individual. Una de ellas es la socialización primaria, proceso mediante el cual los niños aprenden las normas, valores y roles propios de la comunidad en la que viven. Según Maldonado-Cruz y Cuadrado-Vaca (2023), esta socialización no ocurre de forma impuesta, sino a través de la interacción lúdica, el diálogo y la convivencia con otros niños y adultos significativos.

Otra función esencial es la de compensar las desigualdades sociales. Cuando los programas de educación inicial están diseñados desde un enfoque inclusivo y respetuoso de la diversidad, pueden nivelar las diferencias originadas por el entorno familiar o socioeconómico. La UNESCO (2022) señala que estas intervenciones deben partir del reconocimiento del contexto cultural, lingüístico y afectivo del niño, para ofrecer oportunidades reales de aprendizaje significativo.

También destaca la función preventiva que la educación inicial puede cumplir. Morante Becerra (2022) afirma que un equipo docente bien preparado puede detectar tempranamente señales de alerta en el desarrollo infantil, lo que permite intervenir a tiempo y evitar consecuencias futuras como el fracaso escolar, la exclusión o los trastornos del comportamiento. Esta función articuladora entre educación, salud y protección es esencial en contextos de vulnerabilidad.

Finalmente, la educación inicial fortalece el tejido social al propiciar vínculos sostenibles entre familia, escuela y comunidad. Areandina (2023) sostiene que cuando las familias se sienten valoradas y escuchadas por las instituciones educativas, se genera un clima de corresponsabilidad que favorece el desarrollo del niño y consolida redes de apoyo comunitario. Así, la escuela deja de ser una isla para convertirse en un nodo dinámico de transformación social.

La educación inicial, además de ser la primera experiencia educativa institucionalizada del niño o la niña, representa un espacio en el que se consolidan aprendizajes fundacionales para la vida. Su carácter integral se traduce en la necesidad de vincular múltiples dimensiones del desarrollo humano: física, cognitiva, emocional, social y ética. Esta etapa constituye una plataforma que incide en la trayectoria educativa futura, y su adecuada implementación puede mejorar las condiciones de existencia tanto del infante como de su entorno inmediato (UNESCO, 2022).

Uno de los principios fundamentales que sustentan la educación inicial contemporánea es la centralidad del niño como sujeto de derechos. Esta perspectiva, impulsada por convenciones internacionales y por la pedagogía crítica, enfatiza que los niños no son objetos de intervención sino protagonistas activos de su propio aprendizaje. Desde esta visión, el docente no impone contenidos, sino que propone situaciones significativas que estimulan la curiosidad, la exploración, el juego y la construcción conjunta del conocimiento. Morante Becerra (2022) subraya que esta pedagogía del respeto implica reconocer las formas singulares en que cada niño aprende, se comunica y se vincula.

El enfoque por competencias, aunque ampliamente debatido, ha ofrecido algunas herramientas útiles para comprender la educación inicial como una etapa que promueve capacidades transferibles y duraderas. Entre ellas se destacan la autorregulación, la atención sostenida, el trabajo en equipo, la expresión emocional, el pensamiento lógico, la empatía y la creatividad. Estas competencias no deben entenderse como habilidades aisladas, sino como procesos complejos que se desarrollan en contextos sociales cargados de significado (Areandina, 2023). Por ello, el rol del ambiente educativo es insustituible: un entorno estimulante, acogedor y éticamente cuidado favorece el despliegue del potencial infantil.

En cuanto a su función preventiva, la educación inicial cumple una labor esencial en la detección de problemáticas del desarrollo y en la implementación de estrategias tempranas de apoyo. Muchas de las dificultades de aprendizaje, conducta o relación que se evidencian en etapas posteriores pueden anticiparse si el personal educativo posee la formación y la sensibilidad necesarias para observar, registrar y dialogar con las familias y los equipos interdisciplinarios. Maldonado-Cruz y Cuadrado-Vaca (2023) destacan que esta mirada anticipatoria no debe enfocarse en la patologización del niño, sino en la creación de oportunidades diversificadas que respondan a su ritmo y estilo de aprendizaje.

La relación con las familias se constituye como otro eje central en la educación inicial. Lejos de entenderse como un actor externo, la familia es parte constitutiva del proceso pedagógico. Un vínculo pedagógico sólido entre escuela y hogar permite construir una continuidad afectiva, valorativa y cultural que potencia el aprendizaje. No se trata simplemente de informar a los padres sobre el progreso del niño, sino de promover una alianza educativa horizontal donde ambas partes se reconozcan como corresponsables. Según Areandina

(2023), cuando las familias participan activamente en el proceso educativo, se fortalece la autoestima del niño, se incrementa su motivación por aprender y se consolidan la confianza y el sentido de pertenencia.

Desde el punto de vista comunitario, la educación inicial cumple una función democratizadora. En contextos marcados por la desigualdad, el acceso gratuito y universal a una educación inicial de calidad puede contrarrestar los efectos del capital cultural desigual. Esto es especialmente relevante en zonas rurales, comunidades indígenas o sectores urbanos marginados, donde los niños suelen crecer en condiciones de vulnerabilidad estructural. En estos casos, la escuela infantil se convierte en el primer lugar donde se reconocen y valorizan sus saberes, identidades y lenguas. UNESCO (2022) señala que esta visibilización de la diversidad fortalece la autoestima colectiva, reduce los procesos de discriminación y promueve un modelo de sociedad plural e inclusiva.

La educación inicial también se posiciona como un espacio de formación ética. En los primeros años se internalizan normas de convivencia, valores sociales, prácticas de respeto por el otro, cuidado del entorno y sentido de justicia. Estos aprendizajes no se producen a través de lecciones morales abstractas, sino mediante experiencias cotidianas cargadas de sentido. Un ejemplo claro es la resolución de conflictos: cuando se promueve el diálogo, la escucha activa y la mediación en lugar del castigo o la imposición, se está formando una cultura de paz desde la infancia. Morante Becerra (2022) indica que estas prácticas contribuyen a la construcción de una subjetividad comprometida con el bien común.

No debe olvidarse, además, la dimensión estética de la educación inicial. El contacto con la música, la literatura infantil, el arte, la naturaleza y la corporalidad enriquece la experiencia vital del niño y amplía su horizonte simbólico. La sensibilidad estética no es un lujo ni un adorno, sino una forma profunda de vincularse con el mundo, de expresar la subjetividad y de imaginar otras realidades posibles. En este sentido, el aula de educación inicial no es solo un espacio para “preparar” al niño para la escuela primaria, sino un escenario de vida plena, de expresión creativa y de celebración de la infancia.

Finalmente, la educación inicial debe ser concebida como una política pública prioritaria. La planificación, financiamiento, evaluación y mejora continua de los programas de educación inicial requieren voluntad política, formación docente sólida, infraestructura adecuada y participación ciudadana. No basta con proclamar su importancia: es necesario garantizar su implementación con criterios de calidad, equidad y pertinencia cultural. La UNESCO (2022) insiste en que los Estados deben asumir la educación inicial como un derecho inalienable de la infancia y como una obligación impostergable de las sociedades democráticas.

En conclusión, la educación inicial es una etapa decisiva para el desarrollo humano, la transformación social y la construcción de una cultura democrática e inclusiva. Su impacto se extiende más allá de lo educativo: abarca lo ético, lo

afectivo, lo social, lo político y lo cultural. En un mundo cada vez más incierto y fragmentado, apostar por una educación inicial humanizadora, crítica y comprometida no es solo una opción pedagógica, sino un acto de responsabilidad colectiva con las generaciones presentes y futuras.

2.4. Taller grupal: Educación Inicial como base para la transformación social y el desarrollo humano

Objetivo de aprendizaje:

Promover una comprensión crítica del valor social y formativo de la educación inicial, articulando teoría, práctica y contexto mediante el análisis de casos reales o simulados, y la construcción de propuestas pedagógicas pertinentes e inclusivas.

Instrucciones:

Forma parte de uno de los cuatro grupos de trabajo. A cada grupo se le asignará un eje temático vinculado con las funciones sociales de la educación inicial:

- **Grupo 1:** Educación inicial como herramienta para la equidad social
- **Grupo 2:** Educación inicial y desarrollo integral del niño
- **Grupo 3:** Función social de la escuela infantil en contextos vulnerables
- **Grupo 4:** Rol del docente en la construcción de ambientes pedagógicos inclusivos y afectivos

Paso 1: Análisis de caso y reflexión

Cada grupo recibirá una ficha de análisis que contiene:

- a) Un caso breve relacionado con el eje temático
- b) Tres preguntas guía:
 1. ¿Qué función de la educación inicial se evidencia o se encuentra vulnerada en el caso?
 2. ¿Qué rol debería asumir el docente frente a esta situación?
 3. ¿Qué propuesta pedagógica transformadora se podría implementar?

Paso 2: Diseño de una propuesta educativa

A partir del análisis, elaboren una propuesta pedagógica concreta. Esta puede tomar la forma de:

- Juego o dinámica inclusiva
- Proyecto de aula contextualizado

- Actividad con participación familiar o comunitaria
- Intervención específica para fortalecer un área del desarrollo infantil

La propuesta debe responder al caso, estar contextualizada, fundamentada en la teoría trabajada y ser aplicable en el nivel de educación inicial.

Paso 3: Presentación y diálogo

Cada grupo expone su análisis y propuesta. Se valorará:

- Claridad de ideas
- Conexión con los contenidos del capítulo
- Creatividad y viabilidad de la propuesta
- Enfoque inclusivo y afectivo

Paso 4: Debate y cierre reflexivo

El docente modera una discusión colectiva a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se traducen estas funciones sociales en la práctica docente real?
- ¿Qué barreras enfrentan los educadores en contextos vulnerables?
- ¿Qué aprendizajes se llevan para su futura labor como docentes de inicial?

Finalmente, cada estudiante redacta individualmente un breve escrito titulado:

“¿Qué significa para mí ser educador/a en la etapa inicial?”, incluyendo al menos una cita textual o paráfrasis de un autor trabajado en el capítulo.

Tabla 13 Rúbrica de evaluación:

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Análisis crítico y pertinente del caso asignado				
Coherencia, creatividad y viabilidad de la propuesta pedagógica				
Participación activa en el trabajo grupal y socialización de resultados				

Capacidad argumentativa y reflexión personal final				
Puntaje total: ____ / 20				

3. El Escenario Pedagógico en la Formación del Ser Humano

El escenario pedagógico en la educación inicial es un espacio vital donde convergen múltiples dimensiones humanas, sociales y culturales que influyen profundamente en el desarrollo integral del niño. Este escenario no debe entenderse únicamente como el aula física, sino como un entorno simbólico, afectivo, didáctico y ético en el que se tejen relaciones entre sujetos, conocimientos, valores, emociones y contextos. En él se configura una experiencia educativa que va más allá de la transmisión de contenidos para convertirse en un proceso de formación humana profunda. Según Zambrano (2015), este entorno debe ser entendido como un ecosistema de interacciones que favorece la emergencia de significados compartidos entre docentes, niños y comunidad.

3.1. Roles y funciones del docente en Educación Inicial

En este contexto, el rol del docente de educación inicial adquiere una relevancia extraordinaria. El maestro o maestra no es un simple ejecutor de rutinas ni un transmisor mecánico de información. Es, ante todo, un agente formador de subjetividades, un mediador cultural, un constructor de sentido y un cuidador del otro. La formación del ser humano en sus primeros años de vida está profundamente marcada por la calidad de las interacciones que establece con los adultos significativos, especialmente con los educadores (Arévalo y Rivas, 2021). Por ello, el docente debe poseer no solo conocimientos teóricos y técnicos, sino también una sensibilidad ética, una disposición afectiva y una actitud reflexiva que le permitan responder con responsabilidad, respeto y compromiso a las necesidades y características de cada niño.

El educador en educación inicial cumple diversas funciones: pedagógica, afectiva, social, comunicativa, investigativa y ética. En su dimensión pedagógica, planifica y organiza situaciones de aprendizaje que integran el juego, la exploración, el arte, la música y el lenguaje. Desde su dimensión afectiva, construye vínculos seguros y cálidos, promoviendo un clima de confianza, contención y reconocimiento. En lo social, facilita la convivencia, la participación y el respeto por la diversidad. Como comunicador, observa, escucha y dialoga con los niños, interpretando sus necesidades, expresiones y silencios. Como investigador, reflexiona sobre su práctica, analiza el contexto, ajusta estrategias y busca permanentemente nuevas formas de enseñar y aprender. Y desde su ética profesional, actúa con coherencia, justicia, compromiso social y profundo respeto por la dignidad de la infancia (Mejía, 2020).

Una de las características más importantes del rol docente en esta etapa es su carácter relacional. La enseñanza en la primera infancia no puede reducirse a métodos estandarizados o recetas universales. Cada interacción con los niños exige del educador una disposición para el encuentro, la apertura a lo imprevisible y la capacidad de leer las múltiples formas de expresión infantil. Como plantea Toro (2018), la pedagogía de la infancia no se construye en abstracto, sino en el diálogo permanente con las voces, los cuerpos y las emociones de los niños. Por ello, el rol docente no es fijo, sino que se construye en la práctica, se ajusta, se reinventa y se transforma en función del contexto y las necesidades del grupo.

3.2. Tendencias pedagógicas actuales

En las últimas décadas, el escenario pedagógico en la educación inicial ha sido impactado por diversas tendencias que responden a los desafíos contemporáneos de la infancia y la sociedad. Entre ellas destacan la pedagogía del afecto, la pedagogía activa, la educación emocional, la neuroeducación, el enfoque por proyectos, el aprendizaje basado en el juego, la educación en valores, el enfoque de derechos y la pedagogía intercultural. Estas corrientes coinciden en poner en el centro del proceso educativo al niño como sujeto activo, creativo, reflexivo y capaz de construir conocimientos a partir de su experiencia y de su interacción con los otros y con el entorno.

La pedagogía del afecto, por ejemplo, resalta el papel de las emociones en el aprendizaje y subraya que no es posible educar sin establecer una relación afectiva genuina entre docente y niño. Como lo afirma Rincón (2020), el vínculo afectivo es la base de todo proceso formativo, ya que solo en un ambiente de confianza, seguridad y respeto mutuo se puede desarrollar la autonomía, la autoestima y la creatividad del infante. Esta perspectiva demanda del educador una gran capacidad de empatía, una escucha atenta y una disposición ética para el cuidado del otro.

Por otro lado, las pedagogías activas como las propuestas de Montessori, Freinet o Reggio Emilia siguen siendo referentes fundamentales. Estas corrientes promueven el aprendizaje a partir de la acción, la manipulación, la exploración y la investigación. En ellas, el niño no es receptor pasivo, sino protagonista de su proceso educativo. El rol del docente en estas corrientes es el de acompañante, observador y facilitador del aprendizaje, que organiza el ambiente, ofrece materiales ricos y variados, y respeta los tiempos y ritmos individuales. El aula se convierte en un laboratorio de experiencias donde el error no se penaliza, sino que se valora como parte del proceso de construcción del conocimiento (Zambrano, 2015).

La neuroeducación, por su parte, ha incorporado los avances de la neurociencia al campo pedagógico, demostrando la importancia de las emociones, el juego, la repetición significativa, el descanso, la nutrición y el movimiento en los procesos de aprendizaje. Esta corriente ha aportado una comprensión más profunda del funcionamiento cerebral del niño y ha reafirmado la necesidad de prácticas pedagógicas integradoras,

multisensoriales y motivadoras. Aunque aún existen críticas sobre su aplicación reduccionista en algunos contextos, su aporte a la comprensión del desarrollo infantil ha sido significativo (Mejía, 2020).

Otra tendencia actual es la educación emocional, que propone trabajar de forma sistemática las competencias socioemocionales desde la infancia. Estas competencias incluyen el reconocimiento de emociones propias y ajenas, la autorregulación, la empatía, la resiliencia, la toma de decisiones y las habilidades de relación interpersonal. Su desarrollo en la educación inicial contribuye no solo al bienestar del niño, sino también a la prevención de conflictos, la construcción de relaciones saludables y la mejora del clima escolar (Rincón, 2020). Para ello, el docente debe ser también un modelo emocional, capaz de gestionar sus propias emociones, contener las del grupo y promover espacios seguros de expresión.

Por último, cabe mencionar el auge de la pedagogía inclusiva, que propone una mirada no discriminatoria, comprensiva y acogedora de la diversidad en todas sus formas: cultural, lingüística, cognitiva, física, social y afectiva. Esta pedagogía rechaza la segregación, promueve ajustes razonables y busca garantizar el derecho a la educación de todos los niños, especialmente de aquellos históricamente excluidos. En este marco, el docente de educación inicial se convierte en un agente de transformación social, que visibiliza las desigualdades, lucha contra la discriminación y construye prácticas equitativas en su quehacer cotidiano.

3.3. Enfoque por competencias y educación inclusiva

Uno de los elementos que ha ganado relevancia en la configuración del escenario pedagógico en educación inicial es la adopción del enfoque por competencias. Este enfoque plantea que la educación debe estar orientada al desarrollo de capacidades complejas que integren saberes, habilidades, actitudes y valores aplicables en contextos diversos. Lejos de restringirse a la adquisición de contenidos, se busca que los niños construyan herramientas para enfrentar con sentido crítico y creativo los desafíos de su entorno (González y Yáñez, 2019).

En la educación inicial, hablar de competencias implica considerar tanto las habilidades cognitivas como las socioemocionales. No se trata de formar niños "eficientes" sino de reconocerlos como seres integrales con derecho al juego, a la participación, al afecto y a la creatividad. Por ejemplo, una competencia como la "capacidad de expresarse de manera verbal y no verbal" implica no solo adquirir lenguaje, sino también desarrollar confianza en sí mismo, tener oportunidades de ser escuchado y contar con un ambiente donde la diversidad expresiva sea valorada.

Este enfoque demanda un cambio profundo en el rol docente, ya que no basta con planificar actividades; se requiere diseñar experiencias integradoras que partan de la realidad del niño, promuevan la reflexión, se construyan desde la interacción, y sean evaluadas de forma cualitativa y formativa. Como señala Mejía (2020), el trabajo por competencias en educación inicial debe evitar el

riesgo de instrumentalizar el aprendizaje, y en cambio, fortalecer la construcción de saberes significativos vinculados a la vida cotidiana de los niños y niñas.

La implementación del enfoque por competencias en esta etapa exige también un compromiso con la inclusión. No es posible hablar de competencias si no se garantiza que todos los niños tengan acceso real a las condiciones necesarias para aprender. Aquí es donde se articula con la educación inclusiva, entendida como el proceso que busca responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación en el aprendizaje y reduciendo la exclusión dentro y desde la educación (UNESCO, 2005).

En este marco, la inclusión no puede entenderse como una estrategia puntual o una política complementaria, sino como un principio estructurante de la práctica pedagógica. Para ello, el docente debe reconocer las barreras para el aprendizaje y la participación presentes en su aula, diseñar ajustes razonables, flexibilizar su planificación y trabajar en red con otros profesionales. González y Yáñez (2019) insisten en que la clave de la inclusión no está en el niño, sino en la transformación del entorno educativo para que este se adapte a las necesidades de todos.

Los niños y niñas que presentan discapacidad, que provienen de culturas minoritarias, que hablan otras lenguas o que viven en contextos de vulnerabilidad social, tienen derecho a recibir una educación inicial de calidad, donde se les reconozca como sujetos plenos, con potencialidades y derechos. El aula inclusiva no es aquella donde todos hacen lo mismo, sino aquella donde todos aprenden a convivir en la diferencia, a reconocerse en el otro y a construir conocimiento de manera colaborativa. Esto exige una profunda transformación ética del quehacer docente.

3.4. Transformación del quehacer docente

La transformación del quehacer docente en la educación inicial no es un proceso externo, impuesto desde normativas o modas pedagógicas, sino una necesidad ética, profesional y social. En un mundo caracterizado por la incertidumbre, la complejidad y la desigualdad, el rol del educador debe ir más allá de la aplicación de métodos; debe convertirse en un sujeto reflexivo, crítico, innovador y comprometido con la infancia y con la transformación del contexto donde ejerce.

Este cambio implica asumir que el docente de educación inicial no solo "enseña", sino que acompaña, cuida, escucha, observa, investiga, diseña y transforma. En su trabajo cotidiano, lidia con situaciones impredecibles, responde a las emociones de los niños, enfrenta tensiones familiares, dialoga con otros actores institucionales y genera propuestas que integran lo lúdico, lo afectivo, lo estético y lo social. Según Arévalo y Rivas (2021), esta multiplicidad de funciones exige una formación sólida, pero también un reconocimiento social que valore la complejidad de esta tarea.

Además, la transformación del quehacer docente requiere construir una identidad profesional basada en la investigación, la reflexión y la ética. No se trata de reproducir prácticas heredadas ni de seguir instrucciones acríticamente, sino de construir una pedagogía situada, consciente del contexto, sensible a las necesidades de la infancia y capaz de generar sentido. Para ello, la formación inicial y continua del profesorado debe fomentar el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo, la sistematización de experiencias y el diálogo con otras disciplinas (Toro, 2018).

También es clave que el docente se vea a sí mismo como sujeto político. La educación inicial no es neutra; está atravesada por relaciones de poder, discursos sobre la infancia, políticas públicas, estructuras institucionales y dinámicas sociales. Reconocer esto no implica ideologizar la enseñanza, sino asumir su dimensión social y transformadora. El maestro o maestra de educación inicial puede y debe ser un agente de cambio, que cuestione las desigualdades, que construya entornos justos y que promueva una infancia digna y plena para todos.

Por tanto, el escenario pedagógico en la formación del ser humano no es un espacio dado, sino un lugar por construir colectivamente. Cada día, en cada aula, en cada interacción, se decide qué tipo de educación, qué tipo de relaciones y qué tipo de sociedad estamos construyendo. La educación inicial, lejos de ser una etapa menor, es el punto de partida para formar seres humanos sensibles, críticos, creativos y solidarios. Y el docente es quien, con su presencia, su palabra, su silencio y su escucha, hace posible esa transformación.

3.5. Taller grupal: Reconstruyendo el quehacer docente en Educación

Inicial

Objetivo de aprendizaje:

Promover en los futuros docentes una reflexión crítica sobre su rol en la educación inicial, explorando tendencias pedagógicas actuales, principios de inclusión y enfoque por competencias, a partir del análisis de casos concretos y la elaboración de propuestas situadas.

Instrucciones:

Organízate en uno de los siguientes grupos de trabajo. Cada uno abordará un eje clave del quehacer docente en el nivel inicial:

- **Grupo 1:** La función ética y afectiva del docente en educación inicial
- **Grupo 2:** El enfoque por competencias en el aula de educación infantil
- **Grupo 3:** Prácticas pedagógicas inclusivas en la primera infancia
- **Grupo 4:** Transformación del quehacer docente desde la pedagogía crítica

Paso 1: Análisis de caso

Recibirán una ficha con una situación real o simulada relacionada con el eje temático. Respondan como grupo:

1. ¿Qué tensiones o desafíos pedagógicos se presentan en el caso?
2. ¿Qué principios pedagógicos o enfoques teóricos permiten comprender y abordar la situación?
3. ¿Cómo debe reconfigurarse el rol del docente ante este escenario?
4. ¿Qué acciones concretas pueden transformarlo desde una práctica ética, afectiva e inclusiva?

Paso 2: Diseño de propuesta pedagógica

Diseñen una propuesta que responda al análisis. Puede adoptar una de las siguientes formas:

- Actividad para el aula basada en el enfoque por competencias
- Plan de acompañamiento emocional para niños y familias
- Proyecto de aula con enfoque inclusivo y comunitario
- Estrategia crítica de trabajo colaborativo con actores educativos

Sinteticen la propuesta en un cartel, esquema visual o mapa conceptual para su socialización.

Paso 3: Presentación y diálogo grupal

Cada grupo expone su caso, análisis y propuesta. El docente modera un espacio de diálogo con el resto del curso, incentivando la retroalimentación crítica y la construcción colectiva de conocimientos sobre el rol docente.

Paso 4: Cierre reflexivo individual

Cada estudiante responde de manera escrita a las siguientes preguntas:

- ¿Qué he aprendido hoy sobre el rol docente en educación inicial?
- ¿Qué aspectos de mi formación personal y profesional debo fortalecer?
- ¿Qué compromiso ético y pedagógico asumo con la infancia a partir de esta reflexión?

Tabla 14 Rúbrica de evaluación:

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Coherencia entre análisis del caso y propuesta pedagógica				

Aplicación pertinente del marco teórico del capítulo				
Participación activa y argumentación crítica durante la socialización				
Creatividad, viabilidad y contextualización de la estrategia propuesta				
Puntaje total: ____ / 20				

4. Innovaciones Pedagógicas en la Educación Inicial

Las transformaciones sociales, culturales, tecnológicas y educativas del siglo XXI han exigido una renovación profunda de los métodos de enseñanza y del papel de los actores educativos, particularmente en el nivel inicial. Las innovaciones pedagógicas en esta etapa responden a una necesidad urgente: garantizar a los niños y niñas experiencias de aprendizaje significativas, diversas, inclusivas y coherentes con su realidad y sus derechos. Esta transformación no solo implica el cambio de técnicas o recursos, sino un giro profundo en la concepción de la infancia, del conocimiento y del rol del educador. Según Rivera (2023), innovar en educación inicial no es opcional, sino una condición indispensable para atender a los desafíos contemporáneos de la formación humana integral.

Las nuevas metodologías educativas se orientan hacia la superación del modelo tradicional centrado en el docente como emisor y el niño como receptor. Este modelo, ampliamente criticado por su rigidez, homogeneidad y pasividad, ha dado paso a propuestas activas, participativas, experimentales y lúdicas que reconocen al niño como sujeto activo en su aprendizaje. Entre las metodologías más reconocidas se encuentran el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje servicio, las experiencias Reggio Emilia, la pedagogía Montessori, el modelo Waldorf, y más recientemente, la integración del enfoque STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas). Estas metodologías tienen en común la valoración del juego como herramienta pedagógica, el énfasis en el desarrollo integral del niño, la conexión con el entorno y la importancia de construir el conocimiento desde la experiencia.

El modelo Reggio Emilia, por ejemplo, nacido en Italia tras la Segunda Guerra Mundial, se basa en una visión del niño como un ser competente, curioso, capaz de construir teorías y significados sobre el mundo que lo rodea. En este enfoque, el ambiente se convierte en el "tercer maestro", junto con el adulto y el grupo de pares. Se promueve una documentación constante del proceso de aprendizaje, la participación activa de las familias y una pedagogía de la escucha y del respeto por la diversidad de lenguajes infantiles (Rinaldi, 2001).

Este modelo ha influido en cientos de propuestas educativas alrededor del mundo y es particularmente compatible con las demandas actuales de innovación, pues integra arte, ciencia, tecnología y comunidad en experiencias concretas y significativas.

Otro referente importante en innovación educativa es la pedagogía Montessori. Esta metodología promueve la autonomía, la autodisciplina y el respeto por el ritmo individual de cada niño. Los materiales Montessori están diseñados para que los niños puedan manipular, explorar y aprender por sí mismos, en un ambiente preparado y ordenado. Aunque esta pedagogía fue desarrollada a comienzos del siglo XX, ha sido resignificada en los últimos años en el marco de la educación activa e inclusiva. Actualmente se han desarrollado propuestas Montessori para contextos rurales, para poblaciones con discapacidad y en combinación con recursos tecnológicos, lo que demuestra su capacidad de adaptación y renovación permanente.

La incorporación del enfoque STEAM en la educación inicial es una de las innovaciones más discutidas en la actualidad. Este modelo interdisciplinario fomenta el pensamiento científico, la creatividad, la resolución de problemas y la colaboración. En el caso de la primera infancia, no se trata de enseñar ciencia o tecnología de manera académica, sino de fomentar en los niños una disposición investigativa, una actitud curiosa y una capacidad para formular preguntas, explorar materiales, experimentar con fenómenos y expresar lo aprendido mediante múltiples lenguajes. Como señala Cruz (2023), el enfoque STEAM en educación inicial debe ser lúdico, experiencial, situado en el contexto del niño, e integrado con otras dimensiones del desarrollo como la emocional, la lingüística y la ética.

Este enfoque, además, responde a la necesidad de preparar a las nuevas generaciones para entornos de alta complejidad tecnológica y científica, sin perder de vista el desarrollo humano. Es decir, se trata de un modelo que no prioriza la competencia técnica, sino la formación de personas íntegras capaces de pensar críticamente, trabajar en equipo, crear soluciones éticas y sostenibles y comprender su lugar en el mundo. En este sentido, la inclusión del arte (la "A" de STEAM) no es decorativa, sino esencial: es a través de la expresión artística que los niños y niñas desarrollan sensibilidad estética, habilidades de comunicación, imaginación creadora y empatía.

Junto con estos enfoques innovadores, también se han multiplicado las experiencias basadas en metodologías activas como el aula invertida, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en retos, el pensamiento de diseño (design thinking) y el aprendizaje basado en juegos. Todas estas estrategias se apoyan en una concepción constructivista del aprendizaje, que reconoce al niño como protagonista de su proceso formativo. El docente, en este marco, actúa como mediador, facilitador, observador y diseñador de ambientes y experiencias. La planificación deja de centrarse en contenidos cerrados y se abre a proyectos, secuencias didácticas flexibles, contextos reales, problemas significativos y preguntas generadoras.

En cuanto a la integración de tecnologías, uno de los desafíos más importantes en la educación inicial es lograr un equilibrio entre el uso pertinente de recursos digitales y la preservación de experiencias corporales, sensoriales y vinculares que son esenciales en esta etapa. No se trata de introducir pantallas indiscriminadamente, sino de incorporar herramientas tecnológicas como recursos de apoyo para la expresión, la exploración, la comunicación y la creación. Aplicaciones interactivas, cuentos digitales, pizarras electrónicas, grabadoras de audio y video, plataformas educativas y dispositivos de realidad aumentada pueden enriquecer el aprendizaje si se utilizan con sentido pedagógico y bajo supervisión docente.

Es importante señalar que la innovación tecnológica no puede concebirse de manera aislada. Toda estrategia digital debe estar enmarcada en una propuesta educativa amplia, que incluya objetivos claros, criterios de evaluación, acompañamiento afectivo y participación de las familias. Además, la equidad digital es un requisito ético fundamental: no puede hablarse de innovación si no se garantiza el acceso a la tecnología y la conectividad para todos los niños, sin importar su ubicación geográfica o su situación económica. En este punto, las políticas públicas tienen una responsabilidad insoslayable.

La innovación pedagógica en la educación inicial también pasa por repensar los espacios y los tiempos escolares. En lugar de aulas cerradas, rígidas y estandarizadas, se promueven ambientes flexibles, dinámicos, abiertos a la naturaleza y a la comunidad, organizados en rincones de aprendizaje o estaciones temáticas. Los tiempos se flexibilizan para responder a los ritmos de los niños, a sus intereses y a los procesos colectivos de construcción del conocimiento. Se valoran las rutinas como generadoras de seguridad, pero se evitan los esquemas mecánicos y repetitivos. Se reconoce que los niños aprenden en movimiento, en juego, en conversación y en acción.

Finalmente, toda innovación en la educación inicial debe estar atravesada por el principio de inclusión. No puede considerarse innovadora una propuesta que excluye, que homogeniza, que impone un modelo único de infancia o que ignora las diferencias individuales, culturales, lingüísticas, sociales o cognitivas de los niños. Las estrategias pedagógicas deben adaptarse a la diversidad, no al revés. Esto implica la construcción de currículos flexibles, el diseño de materiales accesibles, la adecuación de los espacios, la formación de docentes en educación inclusiva y el trabajo colaborativo con profesionales de apoyo, familias y comunidades. La verdadera innovación es aquella que transforma la escuela en un espacio de justicia, respeto y dignidad para todos.

La innovación educativa en la educación inicial debe concebirse como un proceso contextual, situado y éticamente orientado. No se trata únicamente de aplicar metodologías novedosas, sino de transformar las condiciones reales de enseñanza y aprendizaje para garantizar una educación inclusiva, pertinente y de calidad. Según Martínez y Solano (2022), la innovación auténtica nace de las necesidades específicas del aula y no de la mera adopción de modas educativas. Esto es especialmente importante en

contextos como América Latina, donde las brechas sociales y culturales condicionan profundamente el acceso y los resultados educativos.

Una de las dimensiones más relevantes de la innovación es su capacidad para resignificar el juego como eje pedagógico fundamental. El juego no debe verse como una actividad lúdica sin propósito, sino como una herramienta esencial de desarrollo cognitivo, emocional y social. Investigaciones recientes como la de Paredes et al. (2024) destacan que el juego estructurado y simbólico favorece la resolución de problemas, el lenguaje expresivo y la comprensión de normas sociales desde edades tempranas. En esta línea, los docentes que planifican experiencias de juego con intencionalidad didáctica logran una mayor motivación infantil y aprendizajes más duraderos.

Otra estrategia innovadora de gran valor es la documentación pedagógica, inspirada en la filosofía Reggio Emilia. Esta práctica permite hacer visibles los procesos de pensamiento de los niños a través de registros visuales y narrativos que documentan sus ideas, hipótesis y descubrimientos. Rinaldi (2004) afirma que documentar es una forma de investigar con los niños y no sobre ellos, promoviendo así una pedagogía de la escucha. Al mismo tiempo, la documentación permite a las familias participar activamente en el proceso educativo, reforzando el vínculo escuela-hogar.

En relación con el ambiente educativo, la innovación implica también repensar los espacios físicos como escenarios flexibles, estimulantes y accesibles. El diseño del aula, la disposición de los materiales y la apertura al entorno natural y comunitario influyen decisivamente en la calidad de las interacciones pedagógicas. Según la UNESCO (2021), los entornos de aprendizaje inclusivos son aquellos que ofrecen múltiples formas de participación, representación y acción para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o antecedentes.

Una innovación relevante es el uso del modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual propone que los materiales, objetivos, métodos y evaluaciones deben ser diseñados desde el inicio para responder a la diversidad. Este enfoque ha sido especialmente útil para atender a estudiantes con discapacidad, pero también ha mostrado beneficios para toda la población escolar. Tal como lo plantea Cañón et al. (2023), la aplicación del DUA en la educación inicial permite eliminar barreras al aprendizaje y generar oportunidades equitativas de participación y desarrollo.

El uso de tecnologías también ha redefinido el panorama pedagógico de la primera infancia. Sin embargo, su incorporación debe hacerse con criterio pedagógico y no por simple actualización técnica. Según Sáez y Román (2022), las tecnologías digitales pueden enriquecer la enseñanza inicial si son utilizadas para fomentar la creatividad, la colaboración, el juego simbólico y la expresión multimodal. Entre las herramientas más utilizadas se encuentran las aplicaciones interactivas, los cuentos digitales, las pizarras electrónicas y las plataformas de comunicación con familias. Es importante destacar, no

obstante, que la equidad digital sigue siendo un reto pendiente, pues muchos niños no acceden a estos recursos por razones económicas o geográficas.

En los últimos años, la pandemia de COVID-19 ha impulsado innovaciones forzadas, pero significativas. Muchas docentes crearon canales digitales de comunicación, enviaron materiales didácticos por WhatsApp, organizaron reuniones virtuales con las familias y adaptaron sus prácticas a nuevos formatos. Aunque estas experiencias surgieron en condiciones de emergencia, han dejado aprendizajes valiosos sobre la resiliencia pedagógica, la importancia del vínculo afectivo y el rol protagónico de la familia en la educación. De acuerdo con López y Ordoñez (2021), la pandemia evidenció la urgencia de transformar la formación docente para enfrentar entornos cambiantes con flexibilidad, empatía y creatividad.

La participación infantil se configura también como una innovación clave. Escuchar la voz de los niños, respetar sus tiempos, considerar sus intereses en la planificación, permitirles opinar sobre el entorno y fomentar la toma de decisiones compartidas son prácticas que fortalecen la autonomía, la autoestima y la ciudadanía. Según UNICEF (2022), la participación activa de los niños en los procesos educativos mejora los resultados de aprendizaje y fomenta valores democráticos desde la infancia. Esta perspectiva no solo transforma las prácticas pedagógicas, sino también la cultura institucional, promoviendo una escuela más horizontal, dialogante y justa.

Desde el enfoque inclusivo, la innovación exige un compromiso ético con la equidad. No se puede hablar de innovación si esta solo beneficia a unos pocos. Toda propuesta pedagógica debe diseñarse considerando la diversidad de necesidades, intereses, contextos y capacidades de los niños. Esto incluye la atención a niños con discapacidad, migrantes, pertenecientes a pueblos indígenas, afrodescendientes, de zonas rurales o en situación de pobreza. Como lo señalan Bravo y Medina (2022), la innovación inclusiva parte del reconocimiento del otro como legítimo diferente y de la construcción de entornos afectivos, accesibles y respetuosos de la dignidad humana.

El rol del docente en este marco se redefine. Ya no es un mero ejecutor de planes, sino un profesional reflexivo, creativo y comprometido con la transformación de su práctica. La innovación exige formación continua, apertura al diálogo, trabajo colaborativo, investigación en la acción y disposición al cambio. Según Díaz y Hernández (2023), los educadores que logran innovar son aquellos que se atreven a preguntar, a dudar, a probar nuevas estrategias, a escuchar a sus estudiantes y a construir saber pedagógico a partir de su experiencia.

En definitiva, la innovación en la educación inicial implica una postura ética, una voluntad de transformación, una sensibilidad hacia la infancia y un compromiso con la justicia educativa. No se trata de aplicar modas ni de buscar reconocimiento institucional, sino de construir día a día una práctica pedagógica coherente, afectiva, creativa e inclusiva, donde cada niño y niña

pueda desarrollarse plenamente, ser escuchado, aprender con alegría y sentirse parte activa de su comunidad.

4.1. Taller grupal: Diseño de una propuesta innovadora para la educación inicial

Objetivo de aprendizaje:

Diseñar propuestas pedagógicas innovadoras e inclusivas que integren enfoques metodológicos contemporáneos, el uso pedagógico de tecnologías y la participación infantil como eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Instrucciones:

Organízate en uno de los siguientes grupos temáticos. Cada grupo trabajará con un enfoque metodológico innovador estudiado en el tema:

- **Grupo 1:** Juego como herramienta pedagógica central
- **Grupo 2:** Aplicación del enfoque STEAM en educación inicial
- **Grupo 3:** Inclusión y diseño universal en la planificación educativa
- **Grupo 4:** Participación infantil y escucha activa en el aula

Paso 1: Análisis de caso

Cada grupo recibe un caso breve (real o simulado) que presenta un desafío educativo relacionado con su enfoque. Reflexionen y respondan:

1. ¿Qué limitaciones del modelo tradicional se evidencian en el caso?
2. ¿Qué elementos del enfoque asignado podrían transformar la situación educativa?
3. ¿Qué ajustes se requieren en el rol docente y en el ambiente de aprendizaje?

Paso 2: Diseño de la propuesta pedagógica

Elaboren una propuesta pedagógica innovadora y contextualizada que incluya:

- Objetivo de la experiencia
- Metodología activa basada en el enfoque asignado
- Estrategias de inclusión y participación significativa
- Recursos tecnológicos o materiales concretos a utilizar
- Mecanismo o criterio de evaluación formativa del proceso

Paso 3: Presentación de la propuesta

Compartan su propuesta con el curso a través de un **formato visual**: afiche, esquema explicativo, cartel didáctico o prototipo interactivo. Se valorará especialmente:

- Claridad en la exposición
- Fundamento teórico y metodológico
- Impacto en el aprendizaje infantil y en el desarrollo social

Paso 4: Debate y síntesis colectiva

Participen en una lluvia de ideas guiada por el docente para responder:

- ¿Qué significa realmente innovar en educación inicial?
- ¿Qué barreras enfrentamos para lograr una innovación auténtica?
- ¿Cómo garantizar que las propuestas no solo sean creativas, sino transformadoras?

Tabla 15 Rúbrica de evaluación

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Claridad y profundidad en el análisis del caso educativo				
Creatividad, coherencia e impacto de la propuesta pedagógica				
Inclusión de estrategias participativas, metodológicas y evaluativas				
Argumentación oral, participación colaborativa y sustentación visual				
Puntaje total: ____ / 20				

EVALUACIÓN:

Capítulo 3: Origen y evolución de la educación

Nombre del estudiante: _____
Curso y paralelo: _____
Fecha: _____

1. **¿Cuál fue la principal característica de la educación en los primeros grupos humanos?**

- a) Era formal y estructurada.
- b) Se basaba en la transmisión escrita de conocimientos.
- c) Era colectiva, oral y contextual.
- d) Se impartía solo a las élites.

2. **En la antigua Grecia, ¿qué se enseñaba como parte de la formación del ciudadano?**

- a) Teología y derecho romano.
- b) Gramática, música, gimnasia y filosofía.
- c) Escritura jeroglífica y astronomía.
- d) Matemáticas avanzadas y comercio.

3. **¿Qué función social cumplía la educación en el antiguo Egipto?**

- a) Era una herramienta de inclusión social.
- b) Estaba dirigida a los esclavos.
- c) Preservaba el conocimiento y mantenía la estratificación social.
- d) Se centraba en la libertad individual.

4. **¿Qué hecho permitió la difusión del conocimiento durante el Renacimiento?**

- a) La caída del Imperio Romano.
- b) La invención de la imprenta.
- c) La creación de las universidades.
- d) La aparición de la escuela pública.

5. **¿Qué autor es considerado el precursor del jardín de infancia?**

- a) Jean-Jacques Rousseau.
- b) Johann Heinrich Pestalozzi.
- c) John Dewey.
- d) Friedrich Fröbel.

6. **¿Qué implicó la consolidación de los sistemas escolares en el siglo XIX?**

- a) La privatización de la educación.
- b) El regreso al modelo eclesiástico.
- c) La universalización de la educación básica.
- d) La desaparición de los jardines de infancia.

7. **¿Qué corriente pedagógica propone una educación participativa basada en la creatividad infantil?**

- a) Montessori.
- b) Reggio Emilia.
- c) Tradicional.
- d) Conductista.

8. **¿Qué autor propuso que enseñar es crear condiciones para que el estudiante “lea el mundo”?**

- a) Jean Piaget.
- b) Friedrich Fröbel.
- c) Paulo Freire.
- d) Lev Vygotsky.

9. **¿Qué crítica se hace al modelo escolar surgido en la Revolución Industrial?**

- a) Era muy inclusivo.
- b) Promovía el pensamiento crítico.
- c) Respondía más a necesidades de producción que de aprendizaje infantil.
- d) Fomentaba la creatividad y la exploración.

10. **¿Cuál es una de las funciones sociales fundamentales de la educación inicial?**

- a) Preparar para el mercado laboral.
- b) Reforzar estructuras de control.
- c) Socialización primaria y compensación de desigualdades.
- d) Adoctrinamiento ideológico.

11. **¿Qué plantea el enfoque de derechos en la educación inicial?**

- a) Los niños deben obedecer sin cuestionar.
- b) Los niños son protagonistas activos del aprendizaje.
- c) La educación debe centrarse en la memorización.
- d) La participación infantil no es relevante.

12. **¿Qué implica la profesionalización docente?**

- a) La eliminación de la autonomía docente.
- b) La formación técnica sin reflexión.
- c) La formación sólida y la investigación pedagógica.
- d) La repetición de prácticas heredadas.

13. **¿Qué función preventiva cumple la educación inicial?**

- a) Preparar para evaluaciones estandarizadas.
- b) Detectar tempranamente señales de alerta en el desarrollo.
- c) Reforzar la disciplina escolar.
- d) Limitar la exploración libre.

14. **¿Cuál es uno de los aportes del enfoque STEAM en la educación inicial?**

- a) Fomentar la competitividad extrema.
- b) Sustituir el juego por la memorización.
- c) Integrar ciencia, arte y tecnología en el aprendizaje lúdico.
- d) Priorizar resultados sobre procesos.

15. **¿Qué estrategia innovadora promueve la participación activa de los niños en su proceso educativo?**

- a) Evaluación cuantitativa estandarizada.
- b) Trabajo individual obligatorio.
- c) Documentación pedagógica.
- d) Enseñanza frontal tradicional.

GLOSARIO

Término	Definición
Educación inicial	Primera etapa del sistema educativo que atiende a niños desde su nacimiento hasta los seis años.
Reggio Emilia	Enfoque pedagógico que promueve la creatividad, la documentación pedagógica y el trabajo con las familias.
Socialización primaria	Proceso por el cual los niños aprenden normas, valores y conductas sociales desde temprana edad.
Educación humanista	Enfoque que prioriza el desarrollo integral y ético del ser humano como fin de la educación.
Neuroeducación	Integración entre neurociencia y pedagogía para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
Educación inclusiva	Propuesta que garantiza el acceso, permanencia y éxito de todos los niños en el sistema educativo.
Competencias	Conjunto de saberes, habilidades, actitudes y valores integrados para resolver situaciones de la vida.
Pedagogía crítica	Corriente educativa que busca formar sujetos reflexivos, capaces de transformar la sociedad.
Currículo	Documento que organiza y orienta los aprendizajes esperados en una etapa educativa.
Plasticidad cerebral	Capacidad del cerebro para adaptarse y modificarse en función de la experiencia y el aprendizaje.

PREGUNTAS DE REVISIÓN

1. ¿Cómo se ha transformado la educación desde la antigüedad hasta hoy?
2. ¿Qué aportes pedagógicos hicieron figuras como Rousseau, Pestalozzi y Freire?
3. ¿Por qué es importante la educación inicial en la formación de la persona?
4. ¿Qué relación existe entre educación y transformación social?
5. ¿Cómo favorecen los enfoques actuales la participación activa del niño?
6. ¿Qué retos enfrenta la escuela para superar las limitaciones del modelo tradicional?
7. ¿Cómo se puede aplicar la pedagogía crítica en la educación infantil?
8. ¿Qué implica enseñar desde un enfoque de derechos?
9. ¿Qué beneficios trae la profesionalización docente?
10. ¿Qué elementos del pasado pueden ser recuperados en las prácticas educativas actuales?

Referencias Bibliográficas

- Areandina. (2023). Beneficios de la educación infantil. <https://www.areandina.edu.co/blogs>
- Arévalo, L., & Rivas, M. (2021). Acompañamiento pedagógico con ajustes razonables en educación infantil. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 6(1), 1-20.
- Bravo, F., & Medina, R. (2022). Inclusión e innovación educativa: una relación necesaria. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 87-105. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000100087>
- Cañón, C., Rodríguez, S., & Gutiérrez, P. (2023). Diseño Universal para el Aprendizaje: una herramienta para la educación inicial inclusiva. *Revista Pedagogía y Sociedad*, 14(2), 42-59.
- Crehana. (2022). *Historia de la educación: de la antigüedad al e-learning*. <https://www.crehana.com/blog/educacion/historia-de-la-educacion/>
- Díaz, M., & Hernández, J. (2023). Transformar la docencia desde la innovación. *Revista Interamericana de Formación Docente*, 12(3), 13-30. <https://doi.org/10.36799/rifd.v12i3.4231>
- Dirección de Gestión del Conocimiento. (2025). *Guía de implementación del currículo*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- González, A., & Yáñez, M. (2019). La función docente en la educación inclusiva desde el enfoque por competencias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(1), 157-174. <https://doi.org/10.35362/rie7913578>
- González, L., & Muñoz, A. (2023). Juego, aprendizaje y neurociencia en la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación Infantil*, 47(2), 105-122. <https://doi.org/10.22201/riei.2023.47.105122>
- López, M., & Ordoñez, L. (2021). Lecciones de la pandemia en la educación inicial. *Educación y Sociedad*, 39(3), 11-24.
- Maldonado-Cruz, A., & Cuadrado-Vaca, R. (2023). El juego y su importancia en el desarrollo de la autonomía en la educación inicial. *Ciencia Latina*, 9(1), 2840-2856. <https://doi.org/10.35381/cm.v9i1.1095>
- Martínez, S., & Solano, B. (2022). Innovación pedagógica en contextos vulnerables: un enfoque desde la justicia educativa. *Revista Internacional de Educación Crítica*, 18(4), 103-122.

- Mejía, C. (2020). Reflexiones sobre el quehacer docente en educación inicial. *Revista de Estudios Pedagógicos*, 46(1), 25-43.
- Morante Becerra, Y. (2022). La creatividad en estudiantes de educación inicial: una revisión bibliográfica. *Revista Científica Ciencia Latina*, 5(4), 4784-4802.
- Paredes, M., Bonilla, S., & Castro, V. (2024). El valor pedagógico del juego simbólico en la primera infancia. *Revista Iberoamericana de Educación Infantil*, 25(1), 55-70.
- Rinaldi, C. (2004). *In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning*. Routledge.
- Rincón, A. (2020). Educación emocional en la infancia: una propuesta para docentes de inicial. *Revista Arete*, 8(15), 127-146.
- Sáez, D., & Román, M. (2022). Tecnología y educación inicial: entre la oportunidad y el riesgo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(1), 1-18.
- Sanchidrián-Blanco, C. (2021). *Historia de la educación preescolar*. Madrid: Ediciones Morata.
- Toro, S. (2018). La práctica docente como espacio de reflexión crítica en educación inicial. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 75-92. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200075>
- UNESCO. (2005). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2021). *Entornos de aprendizaje inclusivos: principios y estrategias*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389462>
- UNESCO. (2022). ¿Por qué es importante la atención y educación de la primera infancia? <https://www.unesco.org/es/articles/por-que-es-importante-la-atencion-y-educacion-de-la-primera-infancia>
- UNICEF. (2022). *Participación infantil y calidad educativa: guía para educadores*. <https://www.unicef.org/lac/media/8346/file>
- Zambrano, A. (2015). El rol del maestro en el desarrollo integral infantil: una mirada desde la pedagogía crítica. *Revista de Educación y Pedagogía*, 27(70), 45-62.
- Zorro, J. (2022). Evolución de la educación y la enseñanza en la historia. *Revista Educación*, 28(3), 56-73. <https://revistaeducacion.org/2022/evolucion-historica>

Teorías Básicas de los Modelos Pedagógicos de Educación Inicial



RESUMEN

El capítulo 4 examina críticamente los principales modelos pedagógicos aplicados en la educación inicial: tradicional, experiencial-romántico, cognitivista-desarrollador, conductista y constructivista. Se analiza su origen, fundamentos teóricos, metodologías, ventajas y limitaciones, considerando su impacto en el desarrollo infantil. Se subraya la necesidad de una práctica docente flexible, contextualizada e innovadora que combine lo más valioso de cada enfoque. Asimismo, se destacan los desafíos para la transformación del quehacer educativo en entornos diversos. El capítulo propone la articulación de saberes pedagógicos con una postura crítica, ética e inclusiva que reconozca al niño como sujeto activo de derechos y constructor de significados. La meta es formar docentes reflexivos capaces de diseñar estrategias pertinentes que respondan a las complejidades de la educación contemporánea.

INTRODUCCIÓN

La educación inicial enfrenta el desafío de seleccionar y aplicar modelos pedagógicos apropiados que respondan a las características y necesidades específicas del desarrollo infantil temprano. A lo largo de la historia educativa, diversos enfoques han influido en la práctica docente, desde aquellos centrados en la autoridad y repetición hasta los que promueven la autonomía, creatividad y construcción activa del conocimiento. Este capítulo ofrece una visión amplia sobre los principales modelos pedagógicos: tradicional, experiencial-romántico, cognitivista-desarrollador, conductista y constructivista, resaltando tanto sus fortalezas como sus limitaciones en contextos educativos reales.

El modelo tradicional, dominante durante décadas, presenta una estructura rígida centrada en la memorización, la disciplina estricta y el docente como figura autoritaria, generando impactos negativos en la creatividad infantil. En contraste, el modelo experiencial-romántico pone énfasis en el respeto por la libertad emocional y la espontaneidad del niño, creando ambientes flexibles y afectivos. Por otro lado, el modelo cognitivista-desarrollador utiliza la teoría del desarrollo cognitivo para estructurar experiencias educativas adaptadas al progreso evolutivo del niño, con una planificación cuidadosa y mediación adulta.

Asimismo, el modelo conductista sostiene el aprendizaje mediante estímulos externos, ideal para instaurar hábitos básicos y rutinas escolares tempranas, aunque limitado en promover la autonomía y el pensamiento crítico. Finalmente, el modelo constructivista destaca por fomentar un aprendizaje activo y significativo, reconociendo al niño como protagonista de su aprendizaje y al docente como mediador en la construcción del conocimiento.

Este capítulo invita a reflexionar: ¿Qué modelo pedagógico es más apropiado según contextos específicos? ¿Cómo integrar elementos diversos para atender integralmente a los niños? ¿Qué implica evaluar críticamente estos modelos en la práctica educativa cotidiana?

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Objetivo general

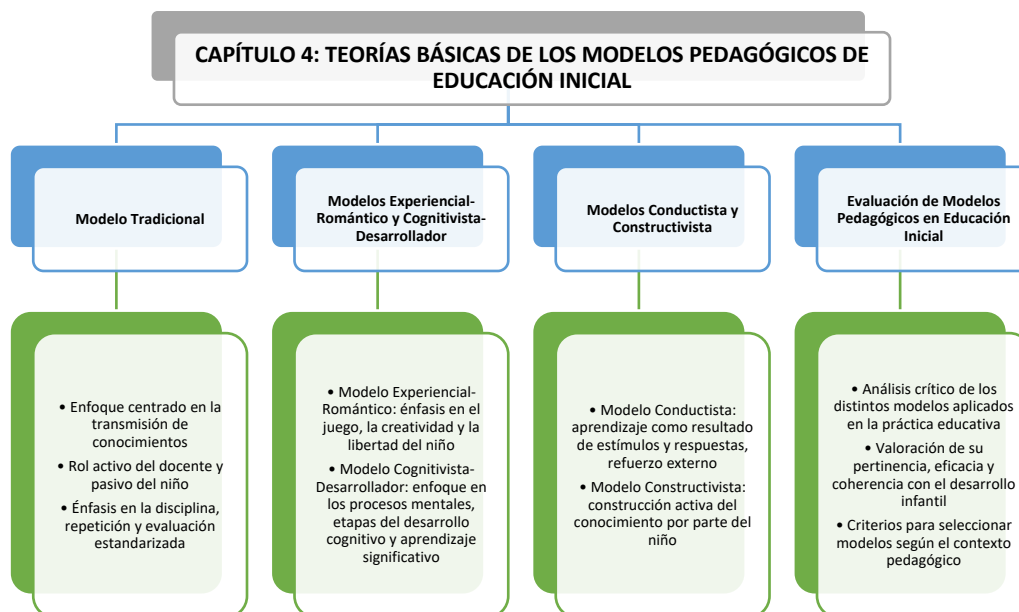
Criticar los principales modelos pedagógicos aplicados a la primera infancia para seleccionar y adaptar los más pertinentes a contextos locales.

Objetivos específicos

- Describir las características, fortalezas y limitaciones de los modelos tradicional, experiencial-romántico, cognitivista-desarrollador, conductista y constructivista.
- Diseñar criterios y herramientas para la evaluación integral de modelos pedagógicos en educación inicial.
- Elaborar propuestas didácticas innovadoras que integren enfoques diversos y respondan a las necesidades de niños y comunidades específicas.

La siguiente imagen presenta un organizador gráfico correspondiente al Capítulo 4: Teorías Básicas de los Modelos Pedagógicos de Educación Inicial, cuyo propósito es sintetizar los enfoques teóricos que sustentan las prácticas educativas en la primera infancia. El esquema clasifica y describe los principales modelos pedagógicos aplicados en este nivel: el modelo tradicional, caracterizado por su enfoque directivo y centrado en la transmisión de conocimientos; los modelos experiencial-romántico y cognitivista-desarrollador, que promueven el juego, la creatividad y el desarrollo cognitivo progresivo; los modelos conductista y constructivista, que difieren en sus concepciones del aprendizaje, siendo uno basado en estímulo-respuesta y el otro en la construcción activa del conocimiento; y, finalmente, la evaluación de los modelos pedagógicos, que permite analizar su eficacia y pertinencia en función del desarrollo infantil y el contexto educativo.

Ilustración 8 Organizador gráfico del capítulo 4: Teorías Básicas de los Modelos Pedagógicos de Educación Inicial

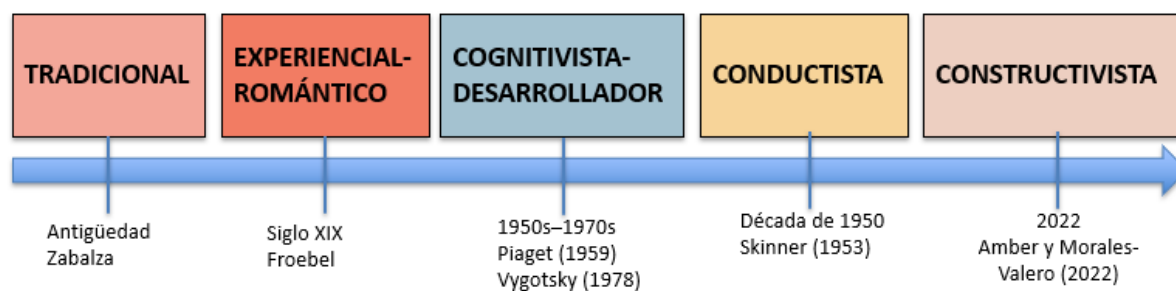


DESARROLLO

1. Modelos Pedagógicos de la Primera Infancia: Modelo Tradicional

El modelo pedagógico tradicional constituye una de las formas más arraigadas en la historia de la educación formal, especialmente en América Latina. Se caracteriza por una organización centrada en el docente como transmisor de conocimiento, la disciplina rígida en el aula, y una lógica de aprendizaje basada en la memorización de contenidos. En el contexto de la educación inicial, estas características se traducen en prácticas que limitan la exploración, el juego y la autonomía infantil, principios fundamentales para el desarrollo integral en los primeros años de vida.

Ilustración 9 Línea de tiempo de la evolución de los modelos pedagógicos aplicados a la educación inicial.



Fuente: Elaboración propia basada en Zabalza (2007), Piaget (1959), Vygotsky (1978), Skinner (1953), Amber y Morales-Valero (2022).

Desde una perspectiva histórica, este modelo se remonta a los sistemas escolásticos medievales, que estructuraban la enseñanza como un proceso vertical, donde el maestro era la figura central y la autoridad incuestionable. Zabalza (2007), citado en Galván-Cardoso y Siado-Ramos (2021), señala que la educación tradicional se distingue por su currículo inflexible, centrado en el aula, y por su carácter presencial como condición indispensable para el proceso de aprendizaje, lo que condiciona significativamente la participación del estudiante. Esta afirmación es particularmente relevante en el nivel de educación infantil, donde la flexibilidad del entorno y la interacción con el espacio son cruciales para el desarrollo del niño.

En este modelo, el maestro asume un rol de autoridad absoluta. Se espera que organice el conocimiento, lo aisle de los contextos vivenciales del estudiante y lo imparta a través de métodos unidireccionales. Así, el estudiante es un receptor pasivo cuya función es almacenar y reproducir la información proporcionada. Como indican Arredondo et al. (2014), esta forma de enseñanza se apoya en el magistrocentrismo y el verbalismo, herramientas que refuerzan la jerarquía entre docente y alumno y limitan la posibilidad de un aprendizaje dialógico.

Este paradigma también se sustenta en una visión enciclopedista del conocimiento, donde el contenido está predeterminado y la función del estudiante es memorizarlo para repetirlo durante evaluaciones estandarizadas. Tonucci (1993), citado por Bernad (2007), resume este enfoque como una actividad centrada en la reproducción fiel de contenidos más que en su comprensión, lo que reduce la capacidad crítica del educando y lo aleja de procesos formativos significativos. En educación infantil, esta lógica puede ser especialmente perjudicial, pues invisibiliza las formas espontáneas de aprendizaje características de esta etapa.

Chávez (2011), por su parte, caracteriza a la educación tradicional como represiva en lo moral, memorística en lo intelectual, y discriminatoria en el plano social. Estas características tienen efectos nocivos en el desarrollo de la creatividad y la iniciativa de los niños, quienes crecen en ambientes donde se valora más la obediencia que la participación activa o la reflexión crítica. En lugar de fomentar la autonomía y la expresión, se forma a estudiantes dóciles, temerosos del error, y poco propensos a innovar o cuestionar.

La estructura espacial del aula tradicional también contribuye a reforzar esta lógica. Los estudiantes se organizan en filas mirando al maestro, lo cual favorece la vigilancia y la repetición mecánica de contenidos. Foucault (1975) ya advertía que estos dispositivos espaciales obedecen a un principio de control y normalización, donde se privilegia el orden sobre la experiencia del aprendizaje. En el caso de la educación infantil, esto se traduce en la supresión del movimiento, la limitación del juego libre y la inhibición de la curiosidad natural de los niños.

Además, el modelo tradicional está profundamente influenciado por una visión industrial de la educación. Robinson (2012) explica que este paradigma

reproduce la lógica de la fábrica, separando a los estudiantes por edades como si fueran productos en una línea de ensamblaje, esperando que todos alcancen los mismos estándares al mismo tiempo y con los mismos métodos. Esta visión industrial, hoy desfasada, continúa influyendo en muchas prácticas pedagógicas, especialmente en contextos con escasos recursos para la innovación.

No obstante, es importante reconocer que el modelo tradicional ha ofrecido cierta estabilidad organizativa en sistemas educativos carentes de estructura. Ha permitido sistematizar contenidos, definir estándares comunes y formar generaciones bajo una lógica compartida. Sin embargo, estos beneficios estructurales no compensan los costos en términos de creatividad, equidad y pertinencia. En palabras de Morin (2011), una educación que no se interroga sobre sus propias limitaciones epistemológicas está destinada a reproducir errores y desigualdades.

En el ámbito de la educación inicial, los efectos de este modelo pueden observarse en la persistencia de prácticas que valoran el silencio, la inmovilidad y la obediencia como indicadores de "buen comportamiento". Tales enfoques entran en contradicción con las teorías contemporáneas del desarrollo infantil que promueven la interacción, la exploración y la autonomía como motores del aprendizaje (UNESCO, 2021). Si bien el orden y la estructura son necesarios, estos no deben convertirse en barreras para la expresión libre de los niños.

El modelo tradicional también muestra sus limitaciones en cuanto al tipo de evaluación que promueve. La centralidad del examen como única medida de logro limita el aprendizaje a la memorización mecánica, invisibilizando otros tipos de saberes más vinculados a la experiencia, la emocionalidad o el desarrollo de habilidades sociales. Según Freire (2002), esta "educación bancaria" reduce al estudiante a un recipiente vacío que debe ser llenado, negando su capacidad de transformación y agencia.

En este sentido, es crucial revisar críticamente cómo el modelo tradicional se mantiene vigente en la práctica docente, muchas veces por inercia institucional o por falta de formación en modelos alternativos. Investigaciones recientes muestran que, incluso en instituciones que han adoptado un currículo basado en competencias y derechos, la práctica cotidiana de los docentes sigue reflejando la lógica tradicional, particularmente en el control de la disciplina, el uso de libros de texto como única fuente y la evaluación centrada en pruebas escritas.

Asimismo, la escasa participación de las familias en la vida escolar es otro de los legados del modelo tradicional. Este paradigma ha promovido una división tajante entre el mundo escolar y el mundo familiar, delegando exclusivamente a los docentes la responsabilidad de la enseñanza. Frente a esto, los enfoques pedagógicos contemporáneos abogan por una participación activa de las familias en el proceso educativo, reconociendo que los aprendizajes más

significativos ocurren en contextos de interacción entre escuela, familia y comunidad.

La visión autoritaria del maestro como única fuente válida de conocimiento también requiere ser cuestionada. El rol docente en la educación inicial debe evolucionar hacia el de guía, mediador y facilitador del aprendizaje, capaz de reconocer la diversidad de experiencias, intereses y formas de aprender que presentan los niños. Esto implica también revisar el concepto de error como fracaso. En lugar de penalizarlo, debe entenderse como una oportunidad de aprendizaje, tal como lo plantea Bruner (1997), quien insiste en la importancia de permitir que el niño formule hipótesis, las pruebe, se equivoque y vuelva a intentarlo.

En síntesis, el modelo pedagógico tradicional, si bien forma parte importante del legado educativo, no puede seguir siendo el único referente en la educación inicial. Su vigencia debe ser reevaluada a la luz de los avances en neurociencia, pedagogía crítica y didáctica infantil. La escuela del siglo XXI requiere de un paradigma que combine estructura con flexibilidad, disciplina con autonomía, y transmisión de conocimientos con construcción colectiva de saberes.

El modelo pedagógico tradicional, aun con sus limitaciones evidentes, ha perdurado durante generaciones por su capacidad de ofrecer un esquema organizativo claro, repetible y transmisible. Esta perdurabilidad, sin embargo, no puede entenderse solamente como una ventaja, sino como una señal de inercia estructural dentro de los sistemas educativos. En la educación inicial, este tipo de modelo presenta un conflicto constante entre el deber de organizar el aprendizaje y la necesidad de atender a la espontaneidad, creatividad y singularidad propias de la infancia.

En términos metodológicos, el modelo tradicional enfatiza la instrucción directa, la explicación del docente como eje central y el uso de actividades repetitivas. Aunque estas técnicas pueden resultar útiles para la enseñanza de ciertos contenidos básicos o habilidades mecánicas, su uso indiscriminado conduce a la desmotivación y la pérdida de sentido en el proceso de aprendizaje. Como afirma López Ramos (2021), la reiteración de prácticas centradas en la disciplina y la obediencia desactiva la curiosidad del niño y su capacidad de descubrir el mundo por sí mismo.

En el contexto actual, donde las teorías de la educación reconocen al niño como un sujeto activo, constructor de significados, el modelo tradicional se ve desbordado. Vygotsky (1978) subraya la importancia del entorno social en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, por lo que una educación inicial que no favorece la interacción ni el juego limita severamente el desarrollo cognitivo. De igual modo, Piaget (1959) señala que el aprendizaje en los primeros años se produce a través de la experiencia directa, el ensayo y error, y la exploración activa, dimensiones que el modelo tradicional relega.

La estructura jerárquica del modelo tradicional también dificulta la inclusión y el respeto por la diversidad. En su análisis sobre los modelos escolares,

Sánchez (2021) advierte que los esquemas verticales no solo establecen relaciones de poder entre docentes y estudiantes, sino que también reproducen relaciones desiguales en cuanto al acceso al aprendizaje, especialmente cuando los niños no responden al ritmo único y al molde homogéneo propuesto. Así, la diversidad de estilos de aprendizaje, ritmos evolutivos, contextos familiares y culturales no encuentra cabida en un sistema que prioriza la estandarización por encima del reconocimiento de las diferencias.

Por otra parte, el modelo tradicional otorga escasa importancia a la dimensión emocional del proceso educativo. En educación inicial, donde las emociones son parte constitutiva del aprendizaje, esta omisión puede resultar particularmente grave. La rigidez, la sanción al error y la falta de oportunidades para expresarse libremente afectan la autoestima de los niños y limitan su disposición para aprender. Como explica Bernal Guerrero (2019), una pedagogía centrada en el afecto, la escucha y el reconocimiento del otro permite crear vínculos significativos y sostenibles entre educador y educando, lo que es clave para un desarrollo armónico.

En cuanto a la evaluación, la lógica tradicional promueve sistemas que premian la reproducción fiel de contenidos y castigan el pensamiento divergente. Este enfoque no solo va en contra de los principios de la educación significativa, sino que además contribuye a la formación de subjetividades pasivas, dependientes del juicio externo. La evaluación como control es reemplazada, en los modelos alternativos, por la evaluación como proceso dialógico y formativo. En este sentido, Santos Guerra (2010) propone evaluar con el corazón, entendiendo la evaluación como un espacio para el crecimiento conjunto, la reflexión compartida y la mejora continua.

En la práctica cotidiana de la educación inicial, sin embargo, el modelo tradicional sigue estando presente, incluso en instituciones que formalmente han adoptado currículos basados en competencias, derechos y enfoques inclusivos. Esta contradicción entre teoría y práctica se debe, en gran parte, a una cultura institucional resistente al cambio, pero también a la falta de acompañamiento adecuado para los docentes. Como afirma Figueroa (2022), las reformas curriculares no pueden tener impacto real si no están acompañadas por procesos de reflexión pedagógica sostenidos, espacios de formación continua, condiciones laborales dignas y equipos directivos comprometidos con la innovación.

La transición hacia otros modelos no puede entenderse como un rechazo absoluto al modelo tradicional, sino como un proceso de resignificación. Hay aspectos del modelo tradicional que pueden conservarse, como la claridad en los objetivos, la planificación estructurada y la responsabilidad docente, siempre que se articulen con prácticas más participativas, flexibles y centradas en el niño. En otras palabras, se trata de construir una práctica pedagógica integradora, capaz de tomar lo útil del pasado y proyectarlo hacia una educación más justa, creativa y humana.

Es posible, por ejemplo, que en contextos rurales con alta sobrecarga docente y recursos limitados, el modelo tradicional cumpla una función organizadora que no debe despreciarse. Sin embargo, esto no significa que deba aceptarse sin crítica. Incluso en estas condiciones, se pueden incorporar prácticas sencillas pero efectivas: el uso del juego simbólico, la organización de rincones de aprendizaje, la inclusión de actividades plásticas, el diálogo con las familias, la promoción de asambleas infantiles o la escucha de las opiniones de los niños sobre su entorno.

Por otro lado, los docentes formados exclusivamente en el paradigma tradicional necesitan procesos de acompañamiento afectivo y profesional para incorporar nuevas herramientas sin sentir que se les exige abandonar todo lo que han aprendido. Según Murillo y Hernández (2011), los cambios más sostenibles en la escuela son aquellos que se construyen desde dentro, respetando la trayectoria y la experiencia de los educadores, pero también desafiando sus certezas, ampliando sus horizontes y revalorizando su rol como agentes de transformación.

Finalmente, es importante subrayar que la transformación del modelo tradicional en educación inicial no es una tarea individual, sino un proceso colectivo. Requiere de una comunidad educativa que dialogue, que observe su práctica, que se atreva a experimentar y a equivocarse. Requiere también de una política pública que valore la educación inicial, que invierta en formación, infraestructura, materiales, condiciones laborales y en la participación de las familias y comunidades. Como sostiene Freire (1996), la educación es un acto de amor, y amar a la infancia es también cuestionar las prácticas que la invisibilizan, la silencian o la disciplinan en exceso.

Tabla 16 Principales características del modelo tradicional en educación inicial

Característica	Descripción	Autor/es
Rol del docente	Autoridad central, transmisor de conocimiento	Zabalza (2007)
Organización del aula	Filas, estructura rígida, poco espacio para el juego	Foucault (1975)
Estrategia de aprendizaje	Memorización, repetición, obediencia	Arredondo et al. (2014)
Tipo de evaluación	Examen escrito, reproducción fiel de contenidos	Freire (2002)
Participación familiar	Escasa o nula, separación tajante entre escuela y familia	Morin (2011)

Fuente: Elaboración propia basada en Zabalza (2007), Foucault (1975), Arredondo et al. (2014), Freire (2002), Morin (2011).

En síntesis, el modelo pedagógico tradicional debe ser comprendido no solo como una forma de enseñar, sino como una expresión cultural e histórica de la escuela. Superarlo no significa eliminarlo por completo, sino abrir espacios para el diálogo entre pedagogías, para la crítica constructiva y para la innovación consciente. Lo que está en juego es la posibilidad de ofrecer a cada niño y niña una experiencia educativa rica, significativa, respetuosa y transformadora desde los primeros años de vida.

1.1 Taller grupal: Reflexionando sobre el Modelo Tradicional en Educación Inicial

Objetivo de aprendizaje:

Analizar críticamente las características, implicaciones y desafíos del modelo pedagógico tradicional en el contexto de la educación inicial, mediante el estudio de casos, el trabajo colaborativo y la elaboración de propuestas pedagógicas alternativas y contextualizadas.

Instrucciones:

Forma parte de uno de los cuatro grupos de trabajo. Cada grupo abordará uno de los siguientes aspectos fundamentales del modelo pedagógico tradicional:

- **Grupo 1:** Rol del docente y relación pedagógica vertical
- **Grupo 2:** Organización del aula y control disciplinario
- **Grupo 3:** Evaluación memorística y sanción al error
- **Grupo 4:** Participación del niño y de la familia en el aprendizaje

Paso 1: Análisis de caso práctico

Cada grupo recibirá una ficha con una situación educativa representativa de una práctica tradicional. Ejemplo:

“Una docente organiza la jornada escolar con actividades centradas únicamente en escritura y lectura repetitiva. Los niños permanecen en silencio, en filas, sin posibilidad de interactuar ni jugar. Los errores se penalizan con malas notas y llamados de atención.”

Respondan colectivamente:

1. ¿Qué características del modelo tradicional están presentes en el caso?
2. ¿Qué efectos podría tener esta práctica en el desarrollo de los niños y en la construcción de su aprendizaje?
3. ¿Qué cambios serían necesarios para transformar esta experiencia desde una visión activa, flexible e inclusiva?

Paso 2: Diseño de una propuesta pedagógica alternativa

Rediseñen el caso asignado elaborando una estrategia didáctica alternativa. La propuesta debe incluir:

- Objetivo de aprendizaje claro y vinculado al currículo nacional
- Actividades dinámicas que promuevan la participación infantil
- Rol del docente como guía, mediador o facilitador
- Estrategias de evaluación formativa y retroalimentación positiva

La propuesta puede representarse en papelógrafos, esquemas, dramatizaciones o gráficos visuales.

Paso 3: Presentación y socialización

Expongan su propuesta frente al grupo. Se valorará:

- Claridad expositiva
- Coherencia entre análisis y solución propuesta
- Creatividad en la representación
- Capacidad argumentativa ante preguntas o comentarios

El docente guía una breve reflexión sobre los aprendizajes del ejercicio y las implicaciones del cambio metodológico en la educación inicial.

Paso 4: Cierre reflexivo individual

Cada participante responde de forma escrita:

- ¿Qué prácticas del modelo tradicional reconozco en mi experiencia escolar o profesional?
- ¿Qué elementos rescataría de ese modelo y cuáles replantearía?
- ¿Qué aprendizajes me llevo de este taller para mi futura práctica como docente de educación inicial?

Tabla 17 Rúbrica de evaluación

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Identificación precisa y argumentada de los elementos del modelo tradicional				
Coherencia y pertinencia de la propuesta pedagógica alternativa				
Participación activa, colaboración y claridad en la presentación				
Capacidad de reflexión crítica en el cierre individual				
Puntaje total: ____ / 20				

Modelos Pedagógicos de la Primera Infancia: Modelo Experiencial-Romántico y Modelo Cognitivista-Desarrollador

Los modelos pedagógicos que se aplican en la primera infancia han evolucionado significativamente como respuesta a las exigencias del desarrollo humano integral en sus primeros años. En este marco emergen enfoques como el modelo experiencial-romántico y el modelo cognitivista-desarrollador, que representan dos maneras distintas, aunque complementarias, de concebir la educación de los niños desde su etapa más temprana. La necesidad de repensar las prácticas educativas ha llevado a la adopción de modelos que, en contraposición al tradicional, priorizan la experiencia vivencial, la autonomía, el juego, el desarrollo cognitivo progresivo y el acompañamiento respetuoso.

El modelo experiencial-romántico se fundamenta en una concepción humanista del ser humano, que reconoce al niño como un ser libre, autónomo, emocional y en proceso constante de descubrimiento. Este enfoque hunde sus raíces filosóficas en las ideas de Jean-Jacques Rousseau, quien sostenía que la educación debe estar en armonía con la naturaleza del niño, y que todo intento de domesticación forzada corrompe su bondad innata. Rousseau (1762) en su obra "Emilio, o De la educación" promovía una educación basada en la libertad y el contacto con la naturaleza como vehículos para el desarrollo moral e intelectual. De este pensamiento derivan autores como Fröbel, Pestalozzi y posteriormente Alexander S. Neill, quien en el siglo XX consolidó la pedagogía romántica a través de su experiencia en la escuela Summerhill, promoviendo una educación libre, donde los niños eligen qué aprender y cuándo hacerlo.

El modelo experiencial-romántico postula, por tanto, que el niño no debe ser interrumpido constantemente en sus procesos internos de descubrimiento. En este sentido, el papel del educador se transforma radicalmente: ya no se trata de un transmisor de contenidos, sino de un acompañante sensible que observa, respeta y facilita los entornos adecuados para que el niño se exprese y aprenda por sí mismo. Este modelo pone en el centro de la acción pedagógica la confianza en las capacidades innatas del infante, la importancia de las emociones y la necesidad de proteger los tiempos y ritmos individuales. Martínez-Casasola (2021) explica que el enfoque romántico propone una pedagogía no directiva, donde la espontaneidad, la afectividad y la libre elección estructuran la experiencia escolar del niño. Este tipo de educación permite que se desarrollen aspectos fundamentales de la personalidad, como la autoestima, la autonomía y la creatividad.

Desde el punto de vista metodológico, el modelo experiencial-romántico se manifiesta en prácticas que priorizan el juego libre, la expresión artística, el contacto con la naturaleza, y la resolución espontánea de conflictos por parte de los propios niños. El aula se concibe como un espacio abierto y flexible, muchas veces sin sillas fijas ni disposición jerárquica. Los materiales no son estructurados ni prefijados; al contrario, se apuesta por materiales naturales,

objetos reciclables y herramientas que estimulen la invención. Esta metodología busca generar experiencias integrales, donde el aprendizaje no se impone, sino que se construye de manera orgánica. Amber y Morales-Valero (2022), al analizar experiencias alternativas a la educación tradicional, destacan que las familias identifican en estas pedagogías un espacio de respeto mutuo, de interacción comunitaria y de aprendizaje emocional profundo, donde la escuela deja de ser una imposición y se convierte en una comunidad vivencial.

En contraste, el modelo cognitivista-desarrollador parte de los principios de la psicología del desarrollo y del constructivismo pedagógico. Su base teórica se encuentra en las contribuciones de Jean Piaget, Lev Vygotsky y Jerome Bruner, quienes analizaron el desarrollo del pensamiento infantil desde distintas perspectivas. Piaget, por ejemplo, explicó cómo los niños atraviesan una serie de etapas evolutivas –sensorial, preoperacional, concreto y formal– durante las cuales construyen activamente su conocimiento a partir de la interacción con el entorno. Vygotsky, en cambio, introdujo la noción de zona de desarrollo próximo, entendida como el espacio de potencial que el niño puede alcanzar con la ayuda de un adulto o un par más competente. Bruner, por su parte, enfatizó la importancia del andamiaje, es decir, de la intervención docente ajustada y oportuna para facilitar la interiorización de nuevos conceptos.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje infantil no es una acumulación pasiva de datos, sino un proceso complejo de reorganización cognitiva. El docente, lejos de ser un expositor, se convierte en mediador que diagnostica, orienta, acompaña y evalúa continuamente el proceso de aprendizaje. El modelo cognitivista-desarrollador, por tanto, valora el diseño de actividades ajustadas a los niveles de desarrollo del niño, la resolución de problemas, la formulación de hipótesis, el uso del lenguaje como herramienta de pensamiento y la contextualización del conocimiento en situaciones reales. Téllez, Humanez y Mogollón (2021) explican que este modelo permite un avance progresivo desde la acción hacia la representación simbólica, promoviendo el pensamiento lógico y la autonomía intelectual desde la infancia.

Los ambientes pedagógicos en este modelo suelen estar organizados en rincones o estaciones de trabajo, donde los niños desarrollan actividades específicas con objetivos definidos. Por ejemplo, un rincón de clasificación puede tener objetos de diversos tamaños, formas y colores, y el niño es invitado a organizarlos con base en categorías perceptivas. Estas actividades no son aleatorias, sino diseñadas intencionadamente para estimular funciones cognitivas como la atención, la memoria operativa, la categorización y la seriación. A diferencia del modelo experiencial-romántico, que confía en el interés espontáneo del niño, el modelo cognitivista considera que el desarrollo requiere mediación, planificación y seguimiento.

A pesar de sus diferencias, ambos modelos coinciden en reconocer al niño como sujeto activo, protagonista de su proceso formativo y capaz de construir conocimiento a partir de la experiencia. En el modelo experiencial-romántico esta experiencia es libre, autogenerada y cargada de significado emocional;

en el cognitivista, es guiada, estructurada y orientada a la comprensión progresiva del mundo. En este sentido, ambos enfoques se oponen frontalmente al modelo tradicional, que considera al niño un recipiente vacío que debe ser llenado con contenidos previamente definidos.

Una cuestión central en el análisis de estos modelos es la selección pedagógica según el entorno. Ninguno de los dos puede aplicarse de manera universal ni uniforme. En contextos de alta vulnerabilidad social, por ejemplo, el modelo experiencial puede ser útil para restaurar vínculos afectivos, fomentar el sentido de pertenencia y recuperar la motivación por el aprendizaje. En cambio, en contextos donde se requiere preparación para la escolarización formal, el modelo cognitivista puede aportar herramientas para el desarrollo de competencias básicas como el lenguaje, el razonamiento matemático y la autorregulación.

De igual manera, el contexto institucional también influye. Escuelas con alto número de estudiantes por docente, con currículos rígidos y sin apoyo a la innovación, pueden tener más dificultades para implementar estos modelos en su versión más pura. Por eso, muchos pedagogos proponen una visión integradora o ecléctica, donde se tomen elementos de ambos modelos y se adapten de acuerdo con las condiciones reales de la comunidad educativa.

En suma, tanto el modelo experiencial-romántico como el cognitivista-desarrollador constituyen aportes valiosos para la educación inicial contemporánea. El primero, porque promueve una relación respetuosa con el niño, centrada en sus emociones, su libertad y su deseo de explorar. El segundo, porque aporta rigor, estructura y estrategias efectivas para guiar el desarrollo cognitivo. La articulación de ambos modelos, lejos de ser contradictoria, puede enriquecer la práctica pedagógica, permitiendo una educación más humana, científica, significativa y pertinente.

La integración efectiva de los modelos experiencial-romántico y cognitivista-desarrollador dentro de la educación inicial requiere una profunda comprensión tanto de los fundamentos teóricos como de los aspectos prácticos que orientan la acción pedagógica. Esto implica no solo conocer los principios que los sustentan, sino también saber cuándo y cómo aplicarlos según las características del contexto educativo, las necesidades de los niños y las metas institucionales.

En el caso del modelo experiencial-romántico, una de las grandes fortalezas radica en su capacidad para dignificar la infancia y reconocer al niño como sujeto de derechos, no como un objeto de formación. En lugar de ser visto como un recipiente que debe llenarse de conocimientos, el niño es concebido como un ser en constante proceso de construcción, con una voz propia y con intereses que deben ser respetados. Esta visión no solo transforma la relación pedagógica, sino que también reconfigura el papel del docente, quien deja de ser un controlador del aprendizaje para convertirse en un facilitador y acompañante sensible. Martínez-Casasola (2021) lo resume al señalar que este

modelo valora la libertad, la creatividad y el respeto por los ritmos individuales como pilares de una educación emocionalmente saludable.

Por su parte, el modelo cognitivista-desarrollador se caracteriza por brindar una estructura lógica y progresiva al proceso de enseñanza-aprendizaje. Este modelo considera que el conocimiento no puede ser transmitido de forma directa, sino que debe ser construido activamente por el niño a través de su interacción con el entorno, la resolución de problemas y el diálogo con los otros. Vygotsky (1978) introduce aquí la noción de la zona de desarrollo próximo, la cual enfatiza la importancia de la mediación adulta para llevar al niño más allá de sus capacidades actuales. Esta intervención no es autoritaria ni directiva, sino ajustada, oportuna y centrada en el proceso de construcción del saber.

Ambos modelos coinciden en que el aprendizaje debe partir de la experiencia del niño, aunque difieren en el grado de estructuración de dicha experiencia. Mientras el modelo romántico aboga por una experiencia libre, sin restricciones ni intervenciones excesivas, el modelo cognitivista propone una experiencia guiada, en la que el docente organiza el ambiente, selecciona los materiales y planifica actividades que respondan a objetivos de aprendizaje concretos. Esta diferencia no implica una contradicción, sino una complementariedad que puede enriquecer la práctica pedagógica cuando se maneja de forma equilibrada.

Desde el punto de vista metodológico, el modelo romántico enfatiza la importancia del juego espontáneo, el contacto con la naturaleza, la expresión emocional y la vivencia estética. Se considera que estas experiencias no solo contribuyen al desarrollo cognitivo, sino también al bienestar emocional, a la autoestima y a la capacidad de empatía del niño. En este sentido, Amber y Morales-Valero (2022) destacan que las familias que han participado en experiencias educativas basadas en este modelo reconocen mejoras significativas en la autorregulación emocional, la autonomía y la relación de los niños con el entorno. Además, este enfoque se adapta con facilidad a contextos comunitarios, rurales e interculturales, donde el conocimiento tradicional, el juego libre y el aprendizaje vivencial forman parte de la vida cotidiana.

El modelo cognitivista, por su parte, aporta herramientas precisas para la planificación de actividades que estimulen las funciones cognitivas superiores, como la atención, la memoria de trabajo, el razonamiento lógico y la capacidad de categorización. El diseño de situaciones problema, los juegos didácticos estructurados, las actividades de seriación y clasificación, y las experiencias experimentales son algunos ejemplos de estrategias que permiten desarrollar el pensamiento abstracto de forma gradual. Téllez et al. (2021) señalan que el éxito de este modelo depende en gran medida de la observación constante del docente, quien debe identificar el nivel de desarrollo de cada niño y proponer tareas ajustadas a sus posibilidades.

Una diferencia clave entre ambos enfoques radica en la concepción del tiempo pedagógico. En el modelo experiencial-romántico, el tiempo es circular, fluido y adaptativo, permitiendo al niño permanecer el tiempo que necesite en una actividad sin presión externa. En cambio, en el modelo cognitivista el tiempo se organiza en función de la progresión del aprendizaje, con una secuenciación lógica que facilita el avance en la adquisición de conceptos. Lejos de ser excluyentes, estas dos concepciones del tiempo pueden integrarse en una planificación flexible, que contemple tanto momentos de exploración libre como espacios de enseñanza intencionada.

Otro elemento importante a considerar es el rol del entorno físico. El ambiente en el modelo romántico debe ser natural, armonioso y estéticamente cuidado, favoreciendo la libertad de movimiento, la exploración sensorial y el juego simbólico. En cambio, en el modelo cognitivista el entorno debe estar organizado de manera que promueva la atención focalizada, la manipulación de materiales estructurados y la participación activa en tareas cognitivas desafiantes. Ambas perspectivas coinciden en que el espacio no es un mero contenedor del aprendizaje, sino un tercer educador que influye directamente en las experiencias de los niños.

En cuanto a la evaluación, el modelo experiencial-romántico propone una mirada cualitativa, narrativa y comprensiva del proceso de aprendizaje. Se prioriza la documentación pedagógica, el portafolio del niño y las observaciones sistemáticas como medios para visibilizar los avances en términos de socialización, autonomía, creatividad y bienestar. Por su parte, el modelo cognitivista sugiere una evaluación formativa que permita identificar el nivel de competencia alcanzado y orientar nuevas propuestas de enseñanza. En ambos casos, se rechaza la evaluación punitiva, basada en la calificación numérica o en la comparación entre pares, ya que no responde a los principios de una educación centrada en el desarrollo integral.

Desde una mirada inclusiva, ambos modelos también ofrecen ventajas relevantes. El modelo romántico facilita la inclusión social y cultural al reconocer la diversidad de experiencias, lenguas, formas de comunicación y saberes. Su énfasis en la afectividad y el respeto por la singularidad de cada niño lo convierte en una opción válida para contextos donde la exclusión ha sido una constante. El modelo cognitivista, a su vez, permite diseñar intervenciones pedagógicas específicas para niños con necesidades educativas particulares, apoyándose en estrategias de diferenciación curricular y en el uso de apoyos pedagógicos ajustados al perfil de cada estudiante.

No obstante, es fundamental señalar que ninguno de estos modelos es suficiente por sí solo. El enfoque romántico, si se aplica de forma aislada, puede carecer de sistematicidad y dificultar el desarrollo de ciertas habilidades académicas esenciales. Por el contrario, un enfoque cognitivista excesivamente estructurado puede limitar la creatividad, la espontaneidad y la dimensión emocional del aprendizaje. Por ello, la tendencia actual en educación inicial apunta hacia modelos integradores, que recuperen lo mejor

de cada perspectiva y lo articulen en propuestas pedagógicas coherentes, contextualizadas y centradas en el niño.

Tabla 18 Comparación de modelos pedagógicos: experiencial-romántico vs. cognitivista-desarrollador

Dimensión	Modelo Experiencial-Romántico	Modelo Cognitivista-Desarrollador
Rol del niño	Protagonista libre, autónomo	Constructor activo, guiado por mediación
Rol del docente	Acompañante sensible, no directivo	Mediador, organizador y evaluador
Metodología	Juego libre, exploración, creatividad	Resolución de problemas, actividades estructuradas
Evaluación	Narrativa, cualitativa, portafolio	Formativa, progresiva, competencias
Espacio	Flexible, natural, poco estructurado	Rincones, estaciones, materiales dirigidos

Fuente: Elaboración propia basada en Martínez-Casasola (2021), Téllez, Humanez y Mogollón (2021).

En conclusión, tanto el modelo experiencial-romántico como el modelo cognitivista-desarrollador constituyen aportes fundamentales para una educación inicial humanizante, inclusiva y transformadora. La clave está en su articulación crítica, no en su uso excluyente. El reto para los docentes no es optar por uno u otro, sino construir prácticas pedagógicas que respeten la libertad del niño y a la vez promuevan su desarrollo cognitivo, que valoren la emoción y la razón, que integren lo espontáneo y lo planificado, lo libre y lo estructurado. Solo así se podrá avanzar hacia una educación que verdaderamente contribuya al desarrollo pleno de los niños y al fortalecimiento de una sociedad más justa, solidaria y consciente.

Taller: Análisis Comparativo y Aplicación Práctica de Modelos

Pedagógicos

Objetivo de aprendizaje:

Reflexionar sobre los principios, metodologías y aplicaciones de los modelos experiencial-romántico y cognitivista-desarrollador mediante el análisis de casos escolares y la elaboración de propuestas pedagógicas contextualizadas y fundamentadas.

Instrucciones:

Organízate en uno de los cuatro grupos de trabajo. Cada grupo asumirá un foco de aplicación del modelo pedagógico asignado:

- **Grupo 1:** Aplicación del modelo experiencial-romántico en contextos rurales
- **Grupo 2:** Aplicación del modelo cognitivista-desarrollador en entornos urbanos
- **Grupo 3:** Integración de ambos modelos en aulas inclusivas
- **Grupo 4:** Diseño de ambientes pedagógicos según los dos modelos

Paso 1: Análisis de caso práctico

Cada grupo trabajará con una ficha que describe una situación real o simulada. Ejemplo:

“Una docente en un centro urbano organiza su clase con juegos matemáticos estructurados, pero observa que algunos niños pierden interés rápidamente y prefieren jugar de forma libre.”

Responda en grupo:

1. ¿Qué modelo pedagógico predomina en la situación descrita?
2. ¿Qué ventajas y limitaciones presenta su aplicación en ese contexto?
3. ¿Qué elementos del otro modelo podrían incorporarse para enriquecer la experiencia pedagógica?

Paso 2: Diseño de una actividad pedagógica

Diseñen una actividad concreta basada en el modelo asignado, considerando lo siguiente:

- Objetivo de aprendizaje vinculado al currículo nacional
- Metodología (estrategias y recursos adaptados al contexto)
- Rol activo del docente y de los niños
- Forma de evaluación del proceso (formativa, cualitativa o participativa)
- Contexto de aplicación: rural, urbano, intercultural o inclusivo

Utilicen plantillas o esquemas para sistematizar su propuesta.

Paso 3: Socialización y retroalimentación

Presenten su actividad pedagógica al resto del curso. Se promoverá el diálogo crítico y respetuoso con el resto de los equipos, abordando:

- ¿Qué características del modelo propuesto son evidentes?
- ¿Qué tan viable es la aplicación en entornos reales?
- ¿Qué posibilidades de articulación con otros modelos existen?

Paso 4: Cierre reflexivo individual

Cada estudiante responde por escrito a las siguientes preguntas:

- ¿Qué elementos del modelo experiencial-romántico me resultan más valiosos y aplicables?

- ¿Qué aporta el modelo cognitivista-desarrollador a mi futura práctica docente?
- ¿Cómo puedo articular ambos enfoques pedagógicos según las necesidades y características de los niños y el entorno?

Tabla 19 Rúbrica de evaluación:

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Análisis crítico y contextualizado del caso escolar				
Coherencia pedagógica en el diseño de la actividad				
Capacidad de articular elementos de ambos modelos de forma integrada				
Participación activa, argumentación teórica y claridad en la presentación				
Puntaje total: ____ / 20				

3. Modelos Pedagógicos de la Primera Infancia: Modelo Conductista y Modelo Constructivista

La pedagogía infantil ha sido históricamente influida por diversos paradigmas que han buscado explicar cómo se produce el aprendizaje y cuál debe ser el rol del docente en dicho proceso. Entre estos paradigmas, dos de los más influyentes y contrastantes son el modelo conductista y el modelo constructivista. Ambos representan formas distintas de concebir la educación, el conocimiento y la relación entre el niño y el entorno educativo. Mientras el primero parte de una visión mecanicista del aprendizaje y de una fuerte intervención externa para modelar la conducta, el segundo considera al niño como un sujeto activo que construye su propio conocimiento a través de la experiencia y la interacción social.

En el contexto de la educación inicial, es fundamental analizar con profundidad estos modelos, no solo desde el punto de vista teórico, sino también en cuanto a sus implicaciones prácticas. Cada uno de ellos propone formas distintas de organizar el aula, de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de seleccionar los recursos didácticos y de evaluar el desarrollo infantil. En este apartado se abordarán ambos enfoques, comenzando por el modelo

conductista, para luego contrastarlo con el constructivista, enfatizando las propuestas didácticas, los materiales más apropiados para su implementación, y la forma en que se integran sus conceptos clave en las prácticas docentes contemporáneas.

El modelo conductista, desarrollado a partir de los estudios de psicólogos como John Watson, Edward Thorndike y B.F. Skinner, se basa en la idea de que el aprendizaje es un cambio observable en el comportamiento, producto de la relación entre estímulos y respuestas. Según este enfoque, el conocimiento no se construye internamente, sino que se adquiere como resultado de la exposición a condiciones externas que refuerzan o inhiben determinadas conductas. En el aula, esto se traduce en la creación de entornos controlados, donde el docente planifica cuidadosamente las actividades, ofrece refuerzos positivos ante respuestas correctas y utiliza estrategias de repetición y práctica para consolidar aprendizajes.

Una de las características centrales del conductismo es la enseñanza programada, que organiza los contenidos en secuencias graduales, permitiendo al niño avanzar paso a paso hacia metas definidas. Esta secuencialidad es particularmente útil en el aprendizaje de habilidades básicas, como la escritura de letras, la identificación de números o la memorización de vocabulario. Además, este enfoque favorece la enseñanza explícita de normas de comportamiento, la instauración de rutinas claras y la estructuración del ambiente escolar para minimizar distracciones y promover la atención sostenida. Según Gómez y Perdomo (2023), estas características han hecho que el modelo conductista siga teniendo presencia en los niveles iniciales de enseñanza, sobre todo en contextos donde se prioriza la disciplina y el orden.

En el ámbito de la educación infantil, el conductismo se manifiesta en prácticas como el uso de fichas repetitivas, ejercicios de asociación estímulo-respuesta, programas de reforzamiento con incentivos tangibles (como stickers o premios), y en la corrección inmediata del error mediante retroalimentación directa. Estas estrategias pueden ser efectivas en ciertos aprendizajes mecánicos o en la instauración de hábitos, pero presentan limitaciones cuando se trata de fomentar la creatividad, la resolución de problemas o el pensamiento crítico. Por ello, muchos pedagogos han cuestionado la aplicación indiscriminada de este modelo en la infancia, señalando que su énfasis en la obediencia y la repetición puede inhibir la curiosidad y la iniciativa del niño.

Uno de los aportes destacables del modelo conductista es su contribución a la sistematización de la enseñanza. La planificación rigurosa, la claridad de los objetivos y la posibilidad de medir el progreso de forma cuantitativa han sido aspectos valorados en entornos donde se requiere eficiencia, estandarización y control de resultados. Sin embargo, estas virtudes pueden convertirse en desventajas cuando se absolutizan, convirtiendo el aula en un espacio cerrado, rígido y centrado en el cumplimiento de metas, más que en el desarrollo integral del niño. Además, la relación educativa en este modelo tiende a ser

unidireccional, con el adulto en el rol de emisor y el niño como receptor pasivo, lo cual contradice los principios actuales de participación infantil y respeto por la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje.

En contraposición, el modelo constructivista emerge como una respuesta crítica al conductismo, proponiendo una visión más activa, social y significativa del aprendizaje. Fundamentado en las teorías de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Jerome Bruner y David Ausubel, el constructivismo sostiene que el conocimiento no se recibe del exterior, sino que se construye internamente, a partir de la interacción del sujeto con el entorno físico y social. En este enfoque, el aprendizaje implica una reorganización de estructuras mentales, es decir, un proceso de transformación cognitiva que ocurre cuando el niño enfrenta situaciones nuevas, desequilibrantes y motivadoras.

Una de las ideas clave del constructivismo es que el error no es un fracaso, sino una oportunidad de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el niño no se equivoca por ignorancia, sino porque está elaborando hipótesis sobre el mundo, y necesita contrastarlas con la realidad para ajustarlas progresivamente. Este enfoque permite una visión más respetuosa y comprensiva del desarrollo infantil, que reconoce las etapas del pensamiento y valora la iniciativa del niño como motor del aprendizaje. Vygotsky (1978) aporta a esta visión con su concepto de zona de desarrollo próximo, según el cual el niño puede alcanzar niveles superiores de comprensión con la ayuda de un adulto o un compañero más competente. Esto implica que el rol del docente no es solo guiar, sino también mediar, acompañar, y adaptar su intervención al momento evolutivo del estudiante.

En la práctica educativa, el constructivismo se traduce en propuestas didácticas que promueven la exploración, la indagación, el juego simbólico, el trabajo en equipo y la reflexión crítica. Las actividades no se organizan de forma lineal ni se centran exclusivamente en la reproducción de contenidos, sino que buscan activar los saberes previos del niño, ponerlos en conflicto y conducirlo hacia la elaboración de nuevas comprensiones. Ausubel (1983), por ejemplo, subraya la importancia del aprendizaje significativo, que ocurre cuando la nueva información se conecta con estructuras previas, generando una comprensión profunda y duradera.

El aula constructivista se caracteriza por ser un entorno abierto, dinámico y estimulante. Los materiales didácticos incluyen objetos reales, materiales manipulables, recursos visuales, tecnológicos y simbólicos que favorecen la representación mental y la abstracción progresiva. En lugar de trabajar con fichas repetitivas o tareas mecánicas, se proponen desafíos, proyectos, experimentos, debates y situaciones problemáticas que involucren al niño en procesos activos de resolución. Según Contreras y Zúñiga (2023), el uso de rincones pedagógicos, secuencias lúdicas y talleres creativos es una estrategia efectiva para organizar el aula bajo principios constructivistas.

Además, el constructivismo reconoce el papel central del lenguaje en el desarrollo cognitivo. El diálogo, la narración, la descripción y la argumentación

son vistos no solo como herramientas de comunicación, sino como instrumentos de pensamiento. A través del lenguaje, el niño interioriza normas, elabora conceptos y organiza su experiencia. Por ello, en las aulas constructivistas se valora el tiempo para conversar, compartir experiencias y construir significados de forma conjunta. Esta dimensión social del aprendizaje es también un aporte de Vygotsky, quien sostuvo que todo desarrollo cognitivo tiene su origen en la interacción social.

En lo que respecta a la evaluación, el constructivismo propone una mirada formativa, procesual e integradora. No se trata de calificar el producto final, sino de acompañar el proceso, observar el desarrollo, identificar los avances y las dificultades, y retroalimentar de forma oportuna y personalizada. Se utilizan herramientas como las rúbricas cualitativas, los diarios de clase, los registros de observación, los portafolios de evidencias y la autoevaluación del niño, entendida como una forma de tomar conciencia de sus logros y desafíos. Esta evaluación se convierte así en una herramienta pedagógica más, que permite ajustar la enseñanza y empoderar al estudiante.

En resumen, mientras el modelo conductista privilegia la repetición, la secuencialidad, la enseñanza explícita y la corrección inmediata, el modelo constructivista apuesta por la experiencia, el conflicto cognitivo, el aprendizaje significativo y la mediación pedagógica. Ambos modelos han tenido impacto en la educación inicial, pero sus fundamentos teóricos, sus metodologías y sus implicaciones didácticas son claramente distintas. En el próximo segmento se profundizará en las propuestas didácticas alineadas al enfoque constructivista, en los materiales y recursos más adecuados para su implementación, y en la manera en que los conceptos clave del constructivismo pueden integrarse de forma coherente en la práctica educativa cotidiana.

El enfoque constructivista aplicado a la educación inicial ha generado un conjunto amplio de propuestas didácticas que responden a la idea central de que el aprendizaje es un proceso activo y situado. Estas propuestas no se centran en la simple transmisión de contenidos, sino en la creación de situaciones de aprendizaje significativas que conecten con los saberes previos del niño y promuevan el desarrollo de nuevas estructuras cognitivas. Uno de los principios clave de este enfoque es la adaptación al nivel de desarrollo del niño, tanto desde una perspectiva evolutiva como cultural, lo cual permite una enseñanza más inclusiva y respetuosa.

Entre las estrategias más representativas del enfoque constructivista se encuentran los proyectos de aula, el trabajo en rincones, los talleres de investigación, las secuencias didácticas abiertas y las situaciones problema. Estas estrategias comparten una lógica común: parten de una situación concreta, próxima a la experiencia del niño, que lo invita a formular preguntas, a investigar, a manipular materiales, a dialogar con otros y a elaborar respuestas propias. En estos contextos, el rol del docente se transforma en el de mediador: orienta, sugiere, plantea desafíos, retroalimenta y documenta el proceso sin imponer soluciones ni restringir la autonomía del estudiante.

Los proyectos de aula son quizás una de las formas más potentes de implementar el constructivismo. Estos se diseñan a partir de intereses reales de los niños, como el estudio de los insectos, el cuidado del medio ambiente o la preparación de una receta. Durante su desarrollo, los niños investigan, entrevistan personas, visitan lugares, elaboran productos y socializan sus aprendizajes. Esta metodología permite integrar diversas áreas del currículo (lenguaje, matemáticas, ciencias, expresión artística) de manera coherente y funcional. Además, según Ávila et al. (2023), los proyectos promueven competencias como la colaboración, la planificación y la autorregulación, que son fundamentales para el desarrollo infantil.

Otra herramienta didáctica propia del constructivismo son los rincones pedagógicos. Estos son espacios dentro del aula organizados por temáticas o actividades, como el rincón de la lectura, el rincón de construcción, el rincón de lógica matemática, el rincón de arte o el rincón del hogar. Cada rincón ofrece al niño la posibilidad de explorar, experimentar, resolver problemas, crear y compartir con otros. La rotación por rincones permite respetar los ritmos individuales, favorecer la autonomía y fomentar el aprendizaje entre pares. Además, brinda al docente la oportunidad de observar, intervenir de forma diferenciada y recoger información sobre el proceso de cada estudiante.

En cuanto a los talleres, estos se centran en una actividad común que permite desarrollar una habilidad o concepto específico. Por ejemplo, un taller de expresión oral puede incluir actividades de dramatización, narración de cuentos o juegos de roles; un taller de ciencias puede abordar la germinación de plantas, la clasificación de materiales o la observación de fenómenos naturales. Lo relevante es que el taller no se limita a una tarea mecánica, sino que se convierte en un espacio de exploración activa, donde el niño experimenta, plantea hipótesis y reformula sus ideas a partir de la interacción con el entorno y con los demás.

En estas propuestas, los materiales y recursos cumplen una función pedagógica clave. No se trata solo de ofrecer materiales atractivos o lúdicos, sino de seleccionar aquellos que estimulen procesos cognitivos complejos, que sean accesibles, versátiles y que permitan múltiples formas de uso. Los materiales deben invitar a la manipulación, a la comparación, a la clasificación, a la construcción y a la creación simbólica. Por ejemplo, bloques lógicos, regletas Cuisenaire, rompecabezas, piezas de encaje, cubos encajables, tarjetas secuenciales, libros álbum, títeres, lupas, balanzas, recipientes para trasvasar, elementos de la naturaleza y materiales reciclados, entre otros.

Es importante que estos materiales estén disponibles para el niño y organizados de forma tal que pueda acceder a ellos sin depender constantemente del adulto. Esta disponibilidad estimula la autonomía, el orden, el cuidado del entorno y el sentido de pertenencia. Además, permite que el niño diseñe sus propios juegos, construya escenarios simbólicos y genere aprendizajes desde la motivación intrínseca. Como señala Bruner (1986), el aprendizaje se vuelve más potente cuando se conecta con la

intención del sujeto y cuando el entorno ofrece los andamios necesarios para la construcción del significado.

Además de los recursos físicos, el enfoque constructivista valora enormemente el uso del lenguaje como herramienta de mediación. Las conversaciones espontáneas, las preguntas abiertas, las asambleas grupales, los registros orales y escritos, las entrevistas y los diarios colectivos son estrategias que promueven la metacognición y la construcción compartida del conocimiento. A través del lenguaje, los niños no solo expresan lo que saben, sino que reorganizan sus ideas, confrontan diferentes puntos de vista y elaboran conceptos más complejos. Por ello, en el aula constructivista, el diálogo ocupa un lugar central y es cuidadosamente promovido por el docente.

Otro elemento fundamental es la integración de los conceptos constructivistas en la práctica docente. Esta integración no significa simplemente "usar juegos" o "permitir que los niños se expresen", sino asumir una nueva forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje. Significa, por ejemplo, planificar actividades que partan de los saberes previos del niño, diseñar situaciones que generen desequilibrio cognitivo, fomentar la resolución de problemas, promover la cooperación entre pares, y acompañar el proceso con preguntas desafiantes que estimulen la reflexión. También implica documentar el aprendizaje no solo con fines evaluativos, sino como una forma de visibilizar y valorar los procesos vividos por los niños.

El docente constructivista no es un transmisor de conocimientos, sino un mediador del aprendizaje. Esto significa que su tarea no consiste en "enseñar contenidos", sino en crear las condiciones para que el niño los descubra, los cuestione, los reorganice y los aplique en contextos reales. La mediación se expresa en la selección de los materiales, en el diseño de los ambientes, en la formulación de consignas, en la organización de los tiempos, y en la calidad de las interacciones. Esta mediación es flexible, contextual y respetuosa de los tiempos del niño, pero también es intencional y orientada hacia metas formativas claras.

En síntesis, el modelo constructivista propone una pedagogía que combina el juego, la experiencia, el pensamiento y el vínculo social como ejes centrales del aprendizaje infantil. Sus propuestas didácticas se alejan de la enseñanza mecánica y de la evaluación cuantitativa, para centrarse en la comprensión profunda, en la reflexión y en la construcción de aprendizajes significativos. Frente a las limitaciones del modelo conductista, el constructivismo ofrece una alternativa más respetuosa de la infancia, más coherente con los avances de la psicología del desarrollo, y más potente para formar sujetos autónomos, críticos y creativos desde los primeros años de vida.

3.1 Taller grupal: Análisis y diseño didáctico desde los modelos conductista y constructivista

Objetivo de aprendizaje:

Comparar críticamente los modelos pedagógicos conductista y constructivista en el contexto de la educación inicial, analizando casos reales o hipotéticos y diseñando actividades didácticas contextualizadas e innovadoras que integren elementos de ambos enfoques según su aplicabilidad.

Instrucciones:

Organízate en dos grandes grupos, subdivididos en equipos de trabajo:

- **Grupo A:** Enfocado en el análisis y rediseño de prácticas desde el **modelo conductista**
- **Grupo B:** Enfocado en el análisis y rediseño de prácticas desde el **modelo constructivista**

Paso 1: Lectura y análisis del caso práctico

Cada subgrupo recibe una ficha con una situación educativa contextualizada. Ejemplo:

“En una institución de educación inicial se utiliza un sistema de puntos y stickers para reforzar el comportamiento adecuado y las respuestas correctas. Sin embargo, algunos niños pierden interés rápidamente.”

Analicen en grupo:

1. ¿Qué principios del modelo pedagógico (conductista o constructivista) están presentes en el caso?
2. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de su aplicación en educación inicial?
3. ¿Qué impacto tiene esa práctica en la motivación y el aprendizaje de los niños?
4. ¿Cómo se podría transformar la situación desde el enfoque opuesto?

Paso 2: Diseño de una propuesta pedagógica

Cada subgrupo deberá rediseñar la experiencia bajo el enfoque opuesto al del caso, elaborando una propuesta didáctica que incluya:

- Objetivo de aprendizaje contextualizado
- Estrategias metodológicas alineadas al nuevo enfoque
- Participación activa del niño (si corresponde al enfoque constructivista)
- Rol del docente como mediador o reforzador
- Mecanismo de evaluación del proceso
- Justificación pedagógica con base en teoría

Utilicen plantillas o esquemas para sistematizar la propuesta.

Paso 3: Presentación de resultados y debate

Cada subgrupo expone su caso, análisis y rediseño ante el grupo. El resto de los participantes realiza preguntas, comentarios o sugerencias. El docente modera la conversación destacando:

- Diferencias y convergencias entre ambos enfoques
- Pertinencia según contexto institucional y características del aula
- Potencial articulación entre metodologías

Paso 4: Cierre reflexivo individual

Escribe una breve reflexión personal sobre las siguientes preguntas:

- ¿Qué ventajas y limitaciones encontraste en cada modelo pedagógico?
- ¿Cuál consideras más aplicable en tu futura práctica docente?
- ¿Cómo podrías integrar elementos de ambos modelos en tu planificación didáctica?

Tabla 20 Rúbrica de evaluación:

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Análisis crítico del modelo pedagógico presente en el caso				
Coherencia entre el rediseño y el enfoque opuesto propuesto				
Fundamentación teórica clara y adecuada del rediseño pedagógico				
Participación activa y capacidad argumentativa durante el taller				
Puntaje total: ____ / 20				

4. Evaluación de Modelos Pedagógicos en Educación Inicial

En la educación inicial, la selección y aplicación de un modelo pedagógico debe ser el resultado de una decisión reflexiva, informada y situada. Evaluar los modelos pedagógicos en este nivel implica analizar de forma crítica no solo sus fundamentos teóricos, sino también sus implicaciones prácticas y su impacto real en el desarrollo integral del niño. Este proceso de evaluación, lejos de ser un ejercicio meramente técnico o comparativo, constituye una oportunidad para cuestionar las concepciones tradicionales de enseñanza, los

enfoques estandarizados y las prácticas no contextualizadas que, en muchos casos, aún persisten en el ámbito educativo.

El modelo pedagógico es la estructura que orienta la práctica docente. A través de él se definen los principios que rigen la enseñanza, los roles asignados al docente y al estudiante, la organización del tiempo y del espacio, el tipo de recursos utilizados, las estrategias metodológicas y los criterios de evaluación. En educación inicial, estos aspectos son aún más sensibles, dado que el niño se encuentra en una etapa de desarrollo en la que el aprendizaje está estrechamente vinculado a la experiencia, la afectividad, la curiosidad y la necesidad de interacción social. Por ello, evaluar modelos pedagógicos en este nivel exige una mirada integradora, capaz de valorar no solo los logros académicos, sino también los procesos emocionales, sociales y éticos que configuran la vida escolar.









Uno de los enfoques más extendidos, aunque también más cuestionados, es el modelo tradicional. Este modelo se basa en la transmisión unidireccional del conocimiento, en la figura del docente como autoridad y en el aprendizaje memorístico como eje del proceso educativo. En el contexto de la educación inicial, este modelo ha sido ampliamente criticado por su incapacidad para reconocer la singularidad del niño, su ritmo particular y su forma de aprender a través del juego y la exploración. No obstante, algunos estudios indican que, en ciertos contextos de alta vulnerabilidad social, donde se requiere la recuperación de hábitos escolares, la enseñanza explícita y la organización estructurada de la jornada pueden ofrecer beneficios a corto plazo, siempre y cuando se apliquen con respeto y sin rigidez excesiva (Ramírez y Vargas, 2023).

En contraposición, el modelo conductista ha sido ampliamente utilizado para el establecimiento de rutinas y la formación de hábitos en los niños pequeños. Basado en las teorías de Skinner y Thorndike, este enfoque concibe el aprendizaje como un cambio de conducta observable provocado por estímulos externos. En la práctica, esto se traduce en el uso de reforzadores positivos y negativos, premios simbólicos, tareas repetitivas y metas concretas. Aunque esta metodología ha demostrado eficacia para lograr resultados inmediatos en habilidades mecánicas y normas de comportamiento, su limitación radica en que no promueve el pensamiento crítico, la resolución de problemas ni la autonomía. En este sentido, Gómez y Perdomo (2023) explican que el conductismo puede ser útil como estrategia puntual para instaurar normas en la infancia temprana, pero debe complementarse con otros enfoques que favorezcan el desarrollo de funciones superiores.

El modelo constructivista se presenta como una respuesta crítica a las limitaciones del enfoque tradicional y del conductismo. Fundado en las ideas de Piaget, Vygotsky, Bruner y Ausubel, este modelo sostiene que el aprendizaje es un proceso activo y significativo, en el que el niño construye su conocimiento a partir de la interacción con el entorno y con los otros. En este enfoque, el docente deja de ser un transmisor de contenidos para convertirse en mediador del aprendizaje, organizador de experiencias, provocador de preguntas y facilitador del desarrollo. Contreras y Zúñiga (2023) afirman que

el constructivismo permite integrar el juego, el lenguaje, la experimentación y la reflexión en un marco coherente, en el cual el niño no solo aprende contenidos, sino que aprende a pensar, a dialogar y a convivir.

Ilustración 10 Comparación gráfica de los principales modelos pedagógicos en educación inicial según enfoque, rol docente y tipo de evaluación.

	MODELO TRADICIONAL	EXPERIENCIA-ROMÁNTICO	COGNITIVISTA-DESARROLLADO	CONDUCTISTA
Rol del docente	 Autoritario	 Guía	 Activo	 Facilitador
Rol del niño	 Pasivo	 Activo	 Receptivo	 Activo
Metodología	 Memorización	 Juego libre	 Refuerzo	 Exploración
Evaluación	 Cuantitativa	 Cualitativa	 Observación	 Constructiva
Espacio	 Formal	 Natural	 Flexible	 Flexible

Fuente: Elaboración propia con base en Martínez-Casasola (2021), Téllez, Humanez y Mogollón (2021), Contreras y Zúñiga (2023).

La efectividad del modelo constructivista ha sido documentada en múltiples investigaciones. Por ejemplo, en un estudio desarrollado en instituciones preescolares de Medellín, se observó que la implementación de secuencias didácticas basadas en el juego, la exploración guiada y la socialización de aprendizajes mejoró la comprensión verbal, la resolución de problemas y la capacidad de autorregulación en niños de 4 a 6 años (Ávila, García y Dávila, 2023). Estos resultados coinciden con los postulados de Vygotsky, quien afirmaba que el desarrollo del pensamiento está ligado a la mediación lingüística y a las interacciones sociales, especialmente en la infancia.

Otros modelos activos, como Montessori, Reggio Emilia y Waldorf, han ganado reconocimiento en las últimas décadas por ofrecer una pedagogía centrada en el respeto, la autonomía y la integralidad del desarrollo. El modelo Montessori, por ejemplo, propone un ambiente preparado que permita al niño actuar libremente dentro de límites estructurados. El uso de materiales didácticos específicos, la libertad de elección, la autoevaluación y la ausencia de recompensas externas son características que lo distinguen. Estudios como el de Ortega, Rodríguez y Galarza (2023) indican que los niños formados en

ambientes Montessori presentan mayores niveles de concentración, coordinación, independencia y sentido de responsabilidad frente a sus pares en sistemas más tradicionales.

Por su parte, el enfoque Reggio Emilia, desarrollado en Italia tras la Segunda Guerra Mundial, parte de una visión estética y relacional de la educación. Este modelo valora al niño como un sujeto de derechos, constructor de cultura y protagonista de su aprendizaje. El ambiente, los lenguajes expresivos, la documentación pedagógica y el trabajo colaborativo entre docentes, familias y comunidad forman parte esencial de su propuesta. Según Amber y Morales-Valero (2022), la aplicación del modelo Reggio en contextos rurales permitió fortalecer el sentido de pertenencia, mejorar la interacción escuela-familia y promover una pedagogía más sensible a la cultura local y a las necesidades emocionales de los niños.

Evaluar la efectividad de estos modelos implica considerar varios criterios: su coherencia teórica, su aplicabilidad práctica, su capacidad de generar aprendizajes significativos, su respeto por la diversidad y su aporte al desarrollo integral. Un modelo puede ser muy sólido en términos conceptuales, pero difícil de aplicar si requiere condiciones materiales que no están disponibles en muchas instituciones públicas. Por ello, la efectividad no puede medirse de forma aislada, sino en relación con el contexto en el que se implementa, los recursos disponibles y la formación docente.

Además, no puede pasarse por alto el papel que juega la evaluación dentro de cada modelo. En los enfoques tradicionales y conductistas, la evaluación suele centrarse en el producto final, se apoya en pruebas objetivas y otorga calificaciones numéricas. Por el contrario, en los modelos constructivistas y activos, la evaluación se concibe como un proceso continuo, cualitativo y formativo. Se valoran los avances individuales, las estrategias utilizadas por el niño, sus interacciones con otros, sus procesos de pensamiento y su nivel de participación. El uso de portafolios, listas de cotejo, registros anecdóticos, fotografías, narrativas pedagógicas y autoevaluaciones infantiles permiten una comprensión más profunda del aprendizaje, que va más allá de los resultados observables inmediatos.

Finalmente, uno de los aspectos más complejos de la evaluación de modelos pedagógicos en educación inicial es su adaptación a contextos específicos. Ningún modelo es universal ni completamente aplicable en su versión original. Cada comunidad educativa, cada institución, cada grupo docente y cada familia tiene características únicas que deben ser consideradas al momento de elegir o construir un modelo pedagógico. Esto exige flexibilidad, creatividad y una actitud investigadora por parte del docente. Un enfoque pedagógico que se implementa con éxito en una escuela urbana de alta infraestructura puede requerir modificaciones sustanciales en una comunidad rural donde la oralidad, el trabajo colaborativo y los valores ancestrales tienen un peso central.

Por ejemplo, en comunidades indígenas de América Latina, se ha adaptado el modelo Montessori incorporando materiales de uso cotidiano, cantos tradicionales, rituales colectivos y conocimientos locales. Lejos de desvirtuar el modelo, estas adaptaciones lo enriquecen y lo hacen más significativo para los niños y las familias. Esta experiencia demuestra que la adaptación no debe verse como una traición al modelo original, sino como un acto de coherencia pedagógica y cultural.

La adaptación contextual de los modelos pedagógicos en educación inicial no es un lujo ni una opción secundaria: es una condición necesaria para garantizar su eficacia, equidad y sostenibilidad. Esta adaptación supone una lectura crítica del contexto, una sensibilidad intercultural, y una disposición ética a modificar estructuras, metodologías o recursos sin renunciar a los principios fundamentales del modelo. En otras palabras, no se trata de aplicar los modelos de forma literal, sino de reinterpretarlos desde las necesidades, aspiraciones y posibilidades reales de cada comunidad educativa.

Una primera dimensión de la adaptación tiene que ver con los recursos materiales y humanos. Algunos modelos, como el Montessori o el Reggio Emilia, requieren ambientes cuidadosamente preparados, materiales específicos, espacios amplios, y un número adecuado de docentes por niño. Estas condiciones, sin embargo, no están presentes en muchas instituciones públicas de América Latina, donde el hacinamiento, la rotación docente y la falta de insumos son problemas estructurales. Adaptar el modelo, en estos casos, implica encontrar equivalentes funcionales que respeten el espíritu pedagógico sin reproducir una dependencia tecnológica o económica.

Por ejemplo, en vez de importar materiales Montessori, algunas instituciones han creado materiales manipulativos con objetos reciclados, madera local o elementos naturales como piedras, semillas o telas. Lo importante no es replicar el objeto, sino garantizar que los materiales sean accesibles, autocorrectivos, atractivos y abiertos a múltiples usos. Esta creatividad local no solo reduce costos, sino que fortalece la identidad comunitaria y estimula la participación de las familias en la elaboración de recursos.

Una segunda dimensión de la adaptación está relacionada con los valores y prácticas culturales. Cada comunidad educativa tiene una concepción propia de infancia, de aprendizaje, de autoridad y de convivencia. Estas concepciones pueden entrar en conflicto con los supuestos de ciertos modelos pedagógicos, sobre todo si fueron diseñados en contextos socioculturales muy distintos. Adaptar, en este caso, implica dialogar entre culturas, reconocer saberes ancestrales, valorar las lenguas originarias, y reformular las estrategias sin imponer lógicas homogéneas. Como sostienen Quishpe y Peralta (2022), la pedagogía intercultural no se limita a incluir contenidos culturales en el currículo, sino que implica un rediseño epistemológico que integre los modos de aprender y enseñar propios de cada pueblo.

En este sentido, el enfoque Reggio Emilia ha sido adaptado en comunidades andinas incorporando rituales locales, tejidos, música tradicional y narraciones

ancestrales como lenguajes expresivos del niño. De esta forma, el modelo no se impone como un patrón extranjero, sino que se convierte en un catalizador de la cultura viva, del diálogo entre generaciones y del reconocimiento de la infancia como portadora de saberes. Esta práctica es coherente con el principio del "cien lenguajes del niño" que sostiene Reggio, donde cada expresión cultural es una posibilidad de pensamiento, una puerta al aprendizaje y una afirmación identitaria.

Además de las adaptaciones contextuales, ha surgido en las últimas décadas una tendencia hacia la construcción de modelos pedagógicos híbridos. Estos modelos no siguen de forma exclusiva un único paradigma, sino que combinan elementos de varios enfoques, seleccionando lo más pertinente de cada uno según el momento, la situación de aprendizaje y el perfil del grupo. Así, se pueden encontrar prácticas educativas que integran el juego libre del modelo romántico, la secuencia lógica del modelo cognitivista, la estética del modelo Reggio, la autonomía del modelo Montessori, y la evaluación formativa del constructivismo.

Este tipo de hibridación pedagógica requiere, sin embargo, un alto nivel de formación docente. No basta con mezclar actividades o replicar metodologías: es necesario comprender los fundamentos de cada modelo, sus intenciones educativas, sus límites y su coherencia interna. Solo así es posible articular prácticas sin caer en contradicciones, superficialidades o modas pedagógicas sin sustento. Como señala Bruner (1997), la verdadera innovación no consiste en desechar el pasado, sino en reorganizarlo con sentido, en función de nuevos desafíos.

Por ello, uno de los retos más importantes en la evaluación de modelos pedagógicos es la formación inicial y continua del docente. Un modelo solo puede ser efectivo si quienes lo implementan comprenden su lógica, lo creen pertinente y lo adaptan de forma crítica y creativa. La formación docente debe incluir no solo contenidos teóricos, sino también análisis de casos, prácticas reflexivas, espacios de documentación pedagógica y participación en comunidades de aprendizaje. Esta formación debe estar orientada al desarrollo de una mirada investigadora, capaz de identificar las necesidades reales del grupo, formular hipótesis pedagógicas, experimentar con metodologías y evaluar su impacto de forma sistemática.

En este contexto, evaluar un modelo pedagógico implica también evaluar las condiciones institucionales que lo hacen posible. Esto incluye aspectos como el liderazgo directivo, el trabajo en equipo, el clima organizacional, el apoyo a la innovación y la participación de las familias. Un modelo puede tener una propuesta pedagógica excelente, pero fracasar si no existen espacios de planificación colectiva, si no hay tiempo para el juego y la exploración, o si los docentes están sobrecargados y sin apoyo técnico. Evaluar implica, por tanto, una mirada sistémica, que articule el nivel micro del aula con el nivel meso de la institución y el nivel macro de las políticas públicas.

Otro elemento que debe considerarse en la evaluación de modelos pedagógicos es su contribución al desarrollo de la ciudadanía infantil. Un modelo pedagógico efectivo no solo forma niños competentes, sino también niños empáticos, cooperativos, críticos, conscientes de sus derechos y comprometidos con su comunidad. Este enfoque político-educativo es fundamental en un mundo marcado por la desigualdad, la exclusión y la crisis ambiental. En este sentido, los modelos que promueven la participación infantil, el diálogo, la toma de decisiones compartidas y el cuidado del entorno tienen un valor pedagógico que va más allá de los aprendizajes académicos.

Por último, la evaluación de modelos pedagógicos debe ser entendida como un proceso continuo, participativo y formativo. No se trata de emitir un juicio definitivo, sino de construir conocimiento pedagógico a partir de la experiencia. Esto requiere diseñar instrumentos de evaluación que recojan múltiples voces (niños, docentes, familias), múltiples dimensiones (cognitiva, emocional, social, ética) y múltiples evidencias (observación, registros, entrevistas, portafolios, productos). También requiere espacios institucionales donde estos resultados sean analizados colectivamente, con el fin de mejorar las prácticas, ajustar las estrategias y reafirmar los principios pedagógicos.

En conclusión, evaluar modelos pedagógicos en educación inicial es una tarea compleja, pero indispensable para garantizar una educación de calidad, equitativa y pertinente. Esta evaluación no puede reducirse a una comparación entre enfoques, sino que debe considerar la coherencia interna del modelo, su efectividad en el desarrollo integral, su adaptabilidad al contexto, su sostenibilidad institucional y su aporte a la formación de ciudadanos críticos y solidarios. Solo desde esta mirada amplia, ética y contextualizada es posible avanzar hacia una pedagogía verdaderamente transformadora.

4.1. Taller práctico: Evaluación crítica e integral de modelos pedagógicos

Objetivo de aprendizaje:

Desarrollar habilidades de análisis crítico, reflexivo y contextualizado sobre distintos modelos pedagógicos en educación inicial, mediante el estudio de casos institucionales reales o simulados, el contraste de enfoques y la formulación de criterios de evaluación pedagógica.

Instrucciones:

Organízate en uno de los cuatro grupos. Cada grupo trabajará con un caso específico basado en contextos reales o plausibles de educación inicial:

- **Grupo 1:** Jardín infantil con enfoque tradicional
- **Grupo 2:** Aula Montessori en zona urbana marginal
- **Grupo 3:** Centro comunitario que adopta un modelo constructivista mixto
- **Grupo 4:** Escuela rural que implementa el modelo Reggio Emilia con recursos limitados

Paso 1: Análisis del caso y discusión guiada

Después de leer la ficha del caso asignado, respondan las siguientes preguntas:

1. ¿Qué modelo pedagógico se identifica en el caso? ¿Cuáles son sus fundamentos y características principales?
2. ¿Qué fortalezas pedagógicas ofrece en ese contexto? ¿Qué debilidades o tensiones se observan?
3. ¿Se ha adaptado adecuadamente a las condiciones institucionales, culturales o geográficas?
4. ¿Qué elementos podrían integrarse desde otros modelos pedagógicos para enriquecer la experiencia?

Paso 2: Construcción de una propuesta pedagógica adaptada

Elaboren una propuesta en tres partes:

- **Matriz comparativa** entre el modelo identificado y su versión mejorada
- **Esquema de adaptación contextual**, que considere condiciones reales del entorno (recursos, docentes, familias)
- **Tres criterios de evaluación cualitativa** para valorar el impacto educativo de la propuesta

Usen papelógrafos, esquemas visuales o infografías para exponer sus ideas.

Paso 3: Presentación y retroalimentación

Cada grupo presenta su análisis, propuesta y criterios de evaluación. Se abre un espacio de preguntas cruzadas entre los grupos para fomentar el diálogo horizontal. El docente modera la discusión, promoviendo conexiones entre los modelos y reflexiones sobre su adaptabilidad.

Paso 4: Cierre reflexivo individual

Responde de forma escrita a las siguientes preguntas:

- ¿Qué modelo pedagógico representa mejor tu visión de la educación inicial? ¿Por qué?
- ¿Qué elementos de otros modelos integrarías en tu práctica como educador/a?
- ¿Qué condiciones deben estar presentes para implementar un modelo pedagógico de forma efectiva, ética y sostenible?

Tabla 21 Rúbrica de evaluación

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Insuficiente (1-2)
Análisis crítico del modelo pedagógico asignado y su contexto				
Coherencia y creatividad en la propuesta de mejora y adaptación contextual				
Relevancia y claridad de los criterios de evaluación propuestos				
Participación activa, argumentación y diálogo durante la socialización				
Puntaje total: ____ / 20				

EVALUACIÓN:

Capítulo 4: Teorías básicas de los modelos pedagógicos de Educación Inicial

Nombre del estudiante: _____
Curso y paralelo: _____
Fecha: _____

Instrucciones:

Lee cuidadosamente cada pregunta y selecciona la opción correcta. Solo una alternativa es válida por pregunta.

1. **¿Cuál es uno de los principales rasgos del modelo pedagógico tradicional?**
 - a) Participación activa del niño
 - b) Enseñanza basada en la experiencia
 - c) Transmisión de contenidos desde una figura de autoridad
 - d) Uso intensivo de tecnologías

2. **El modelo experiencial-romántico se centra principalmente en:**
 - a) El juego estructurado
 - b) La transmisión directa de conocimientos
 - c) La libre expresión y el desarrollo emocional
 - d) La evaluación cuantitativa

3. **¿Qué autor inspiró fuertemente el modelo romántico de educación?**
 - a) Piaget
 - b) Freinet
 - c) Rousseau
 - d) Skinner

4. **¿Cuál de estos modelos enfatiza el andamiaje en el aprendizaje?**
 - a) Tradicional
 - b) Conductista
 - c) Cognitivista-desarrollador
 - d) Romántico

5. **El modelo conductista basa el aprendizaje en:**
 - a) La autorregulación emocional
 - b) El descubrimiento guiado
 - c) La asociación estímulo-respuesta y el refuerzo
 - d) La construcción social del conocimiento

6. **En el modelo constructivista, el rol del docente es:**
 - a) Evaluador externo
 - b) Transmisor de contenidos

- c) Facilitador del aprendizaje
- d) Figura de autoridad rígida

7. **¿Qué modelo promueve la autoevaluación y la metacognición?**

- a) Tradicional
- b) Conductista
- c) Constructivista
- d) Sensorial

8. **El modelo Reggio Emilia se caracteriza por:**

- a) El uso exclusivo del currículo nacional
- b) El protagonismo del niño en su aprendizaje
- c) La repetición constante de ejercicios
- d) La enseñanza frontal

9. **¿Qué factor se considera clave en el modelo Montessori?**

- a) Evaluación estandarizada
- b) Competencia entre pares
- c) Ambiente preparado
- d) Tecnología avanzada

10. **¿Cuál de estos no es un principio del enfoque constructivista?**

- a) Aprendizaje como proceso activo
- b) Interacción social como motor del desarrollo
- c) Repetición mecánica de contenidos
- d) Relación entre conocimientos previos y nuevos

11. **El modelo tradicional ha sido criticado por:**

- a) Favorecer la creatividad
- b) Adaptarse a contextos inclusivos
- c) Promover la pasividad del estudiante
- d) Potenciar la autonomía

12. **En la educación inicial, la innovación pedagógica debe:**

- a) Ignorar el contexto
- b) Ser coherente con el desarrollo infantil
- c) Centrarse en los exámenes
- d) Usar solo juegos digitales

13. **¿Cuál es una debilidad común del modelo conductista?**

- a) Falta de estructura
- b) Dificultad para medir resultados
- c) Poca atención al pensamiento crítico
- d) Enfoque centrado en el niño

14. **¿Qué ventaja tiene el modelo constructivista en contextos de diversidad?**

- a) Favorece la homogeneización
- b) Ignora la historia personal del estudiante

- c) Valora los saberes previos y el contexto
- d) Se basa en el castigo como refuerzo

15. **¿Qué aspecto es clave al adaptar un modelo pedagógico a un contexto específico?**

- a) Mantener la rigidez del modelo original
- b) Atender a las características sociales y culturales del entorno
- c) Eliminar la participación de las familias
- d) Aplicar el mismo modelo en todos los niveles

GLOSARIO

Término	Definición
Modelo tradicional	Enfoque centrado en la transmisión directa de contenidos y disciplina rígida
Modelo experiencial	Modelo centrado en la vivencia emocional, la libertad y la exploración autónoma
Modelo cognitivista	Modelo que promueve el desarrollo de estructuras mentales con mediación docente
Modelo constructivista	Enfoque donde el estudiante construye activamente su conocimiento
Modelo conductista	Teoría que basa el aprendizaje en estímulos, respuestas y refuerzos
Andamiaje	Apoyo que brinda el docente para facilitar aprendizajes complejos
Evaluación formativa	Evaluación que busca mejorar los procesos de aprendizaje de forma continua
Personalización educativa	Adaptación de la enseñanza a las necesidades y ritmos de cada estudiante
Reggio Emilia	Enfoque pedagógico italiano que prioriza el arte, la participación y la documentación pedagógica
Montessori	Método que enfatiza la autonomía, el ambiente preparado y la autoexploración

PREGUNTAS DE REVISIÓN

1. ¿Qué características definen al modelo pedagógico tradicional y por qué es criticado?
2. ¿Cuáles son los aportes del modelo experiencial-romántico en la primera infancia?
3. ¿Qué elementos destacan en el modelo cognitivista-desarrollador y cómo se aplican en el aula?
4. ¿Qué diferencias existen entre los modelos constructivista y conductista?
5. ¿Cómo pueden integrarse diversos modelos pedagógicos en un contexto inclusivo?
6. ¿Qué retos plantea la evaluación de modelos pedagógicos en contextos diversos?
7. ¿Qué principios definen al enfoque Reggio Emilia y qué lo distingue de otros modelos?
8. ¿Cómo debe adaptarse un modelo pedagógico a las realidades de una comunidad rural o urbana?
9. ¿Qué implica innovar en el campo de la educación inicial desde una perspectiva crítica?
10. ¿Qué aprendizajes ofrece la evaluación comparativa de diferentes modelos pedagógicos para la formación docente?

Referencias Bibliográficas

- Amber, D., & Morales-Valero, M. (2022). Sentidos, significados y vivencias familiares de la alternativa a la escuela tradicional en educación infantil. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(1), 1-14. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp1-14>
- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Ávila, G., García, A., & Dávila, R. (2023). El aprendizaje basado en proyectos en educación inicial: una propuesta integradora. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(1), 45-62. <https://doi.org/10.35362/rlee.53.1.2023.03>
- Bernal Guerrero, A. (2019). Educación emocional y escuela inclusiva. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 13-32. <https://doi.org/10.5209/rced.62239>
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Bruner, J. S. (1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Gedisa.
- Contreras, J., & Zúñiga, M. (2023). Rincones pedagógicos y desarrollo cognitivo en la primera infancia. *Educación y Futuro*, 27(2), 101-115. <https://doi.org/10.56242/eyf.272.2023.08>
- Figueroa, V. (2022). Sentidos, significados y vivencias familiares de la alternativa a la escuela tradicional en educación infantil. *Educación y Futuro*, 62(3), 83-100.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1996). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gómez, R., & Perdomo, L. (2023). Perspectivas actuales del conductismo en la educación infantil. *Revista Electrónica de Educación*, 17(2), 90-105. <https://doi.org/10.29375/ree.v17i2.2739>
- López Ramos, P. A. (2021). Educación infantil y prácticas escolares: un estudio de caso desde el paradigma tradicional. *Revista Colombiana de Educación*, 81(1), 211-229. <https://doi.org/10.17227/rce.num81-10815>
- Martínez-Casasola, L. (2021). Modelo pedagógico romántico: ¿En qué consiste este método de enseñanza? *Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/modelo-pedagogico-romantico>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. <https://educacion.gob.ec>

- Murillo, F. J., & Hernández-Castilla, R. (2011). La mejora educativa: un reto necesario. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 25-44.
- Ortega, A., Rodríguez, P., & Galarza, V. (2023). Materiales didácticos diseñados con la filosofía Montessori y Reggio Emilia. *Educación Inicial y Sociedad*, 18(1), 73-92. <https://doi.org/10.24875/REDE.23000014>
- Piaget, J. (1959). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Quishpe, A., & Peralta, R. (2022). Modelos pedagógicos interculturales en la educación inicial ecuatoriana. *Revista Andina de Educación*, 5(3), 202-215. <https://doi.org/10.37135/rae.53.2022.16>
- Ramírez, M., & Vargas, C. (2023). La vigencia del modelo tradicional en contextos de rezago educativo. *Revista Colombiana de Educación*, 142, 151-167. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.142.59967>
- Rousseau, J. J. (1762). *Emilio, o De la educación*. Ediciones Akal.
- Sánchez, D. J. (2021). Modelos pedagógicos adaptados a la socialización intercultural. *Revista Diversidad Educativa*, 15(2), 82-93.
- Santos Guerra, M. A. (2010). *Evaluar con el corazón*. Graó.
- Téllez, V., Humanez, C. G., & Mogollón, C. S. (2021). Cuadro comparativo sobre los modelos pedagógicos. *Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología*. <https://www.researchgate.net/publication/351010495>
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Zabalza, M. A. (2007). *La práctica docente universitaria: desarrollo profesional y evaluación*. Narcea.



Jonathan Andrés Chica Jiménez

Es Licenciado en Ciencias de la Educación con mención en Administración Educativa por la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, y Magíster en Gestión Educativa con mención en Organización, Dirección e Innovación de los Centros Educativos por la Universidad Estatal de Milagro. Cuenta con una sólida trayectoria como docente, desempeñándose por más de diez años en distintos niveles del sistema educativo, lo que le ha permitido desarrollar una mirada integral sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, la gestión institucional y la mejora continua de la calidad educativa. Actualmente ejerce como docente universitario en la Universidad Técnica de Machala, dedicando su labor profesional a la formación de futuros educadores y líderes académicos. Su experiencia combina la práctica pedagógica con un enfoque de innovación en la gestión educativa, promoviendo entornos de aprendizaje colaborativos, reflexivos y centrados en la transformación de la cultura institucional. Comprometido con el desarrollo académico y la excelencia educativa, participa activamente en proyectos orientados al fortalecimiento de la docencia superior. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5824-9139>
Correo electrónico: jchica@utmachala.edu.ec



Marbelle Sofía Espinosa Encarnación

Es Abogada por la Universidad Técnica de Machala, especializada en el análisis jurídico con enfoque en derechos fundamentales. Cuenta con una sólida formación académica como Magíster en Derecho Constitucional por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, lo que le ha permitido profundizar en el estudio y la defensa de los principios democráticos y el orden constitucional ecuatoriano. Asimismo, es Magíster en Docencia Universitaria por la Universidad del Azuay, experiencia que la ha vinculado estrechamente con los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, promoviendo metodologías participativas y una visión crítica del Derecho. Su labor académica y profesional está orientada a fortalecer la educación jurídica con un enfoque humanista, comprometido con la justicia social y la transformación institucional. Actualmente, se desempeña como docente universitaria y autora de diversos proyectos académicos relacionados con la educación, la legislación y los derechos humanos. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6524-6384>
Correo electrónico: mepinosa3@utmachala.edu.ec

ISBN: 978-9942-53-025-7



Compás
capacitación e investigación