



LA GESTIÓN EDUCATIVA INFORMAL: RETOS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL  
EN BOGOTÁ

Nohora Otálora Lasso

Estudiante

Andrea Manrique Camacho

Docente – directora del Trabajo de Grado

Maestría en Educación e Innovación Tecnológica – Universidad Sergio Arboleda

Bogotá - Colombia



### *Agradecimientos*

Agradezco a Dios omnisciente, que me ha otorgado el privilegio de acceder al conocimiento y a mi madre mi excelente mentora de vida.

### *Dedicatoria*

Dedico este logro, a 3 de mis personajes favoritos durante la maestría: al principito quien, junto con la Doctora Andrea Manrique, y adicional a la fuerza del perfecto ingeniero José, fueron fuentes constantes de promoción, al campo privilegiado de la inspiración.

## *Resumen*

La presente investigación aborda los retos de la gestión educativa en la educación infantil informal en la ciudad de Bogotá, en un contexto marcado por las consecuencias sociales y educativas de la pandemia por COVID-19. A partir de un enfoque cualitativo, se examina cómo la crisis sanitaria expuso la importancia de los entornos no institucionales — familiares y comunitarios— en el desarrollo infantil, y cómo estos han sido históricamente desatendidos por las políticas públicas, a pesar de su papel pedagógico significativo. El estudio parte de la distinción entre educación formal, no formal e informal, centrándose en esta última como una modalidad que, aunque carente de estructura curricular oficial y reconocimiento estatal, cumple funciones esenciales en la formación integral de niños y niñas, especialmente en contextos de vulnerabilidad.

Posterior a un recorrido teórico, normativo y contextual, se identifican los principales desafíos que enfrentan los centros informales tales como los clubes de tareas, por ejemplo, la falta de regulación, formación en liderazgo pedagógico, sostenibilidad financiera y articulación con el sistema educativo formal.

Se plantea una lectura situada de la gerencia y gestión educativa como categorías clave para la transformación de estas experiencias informales en alternativas viables y de calidad, mientras destaca la necesidad de reconocer a las familias y comunidades como agentes educativos legítimos, promotores de aprendizajes significativos desde la cotidianidad, el juego y la interacción afectiva, acorde con teorías como el enfoque ecológico de Bronfenbrenner, la participación guiada de Rogoff y la pedagogía del cuidado (Bronfenbrenner, 1987; Rogoff, 1997; Noddings, 2005).

Los resultados, sugieren que una gestión educativa adaptada a los centros informales puede potenciar su impacto pedagógico, mediante procesos de planeación estratégica, liderazgo distribuido (Spillane, 2006), evaluación participativa y mejora continua (Pérez, 2017). En este sentido, se plantean fundamentos para fortalecer la gestión educativa en estos espacios, bajo criterios de equidad, contextualización y justicia social. Se concluye que avanzar en el reconocimiento y fortalecimiento de la educación infantil informal en escenarios de cuidado como es el caso de los “Clubes de tareas”, constituye una apuesta ética y



estratégica para una educación inclusiva y transformadora en Colombia mediante unión estratégica de esfuerzos, experiencias y recursos entre el sector educativo público y privado, así como entre las experiencias estructurada de la educación formal y no formal con la educación informal; integración que se constituye en una propuesta de Innovación Tecnológica, en educación.

## Tabla de contenido

Capítulo I.....	8
<i>Planteamiento del problema de investigación .....</i>	<i>8</i>
<i>Características de la Gestión Administrativa en la Educación Informal Infantil.....</i>	<i>34</i>
<i>Justificación .....</i>	<i>35</i>
Objetivo General .....	38
Objetivos Específicos.....	38
Capitulo II .....	39
<i>Marco teórico.....</i>	<i>39</i>
Marco Conceptual .....	39
Tipos de instituciones en la educación formal .....	41
1. Por nivel educativo.....	41
2. Por carácter jurídico .....	42
3. Por modalidad pedagógica o atención especializada.....	43
Objetivos .....	43
Principios clave .....	43
Ejemplos.....	44
Objetivo principal.....	44
c. Estructura académica.....	45
d. Aporte al sistema educativo .....	45
e. Ejemplos.....	45
f. Desafíos .....	45
4. Por dependencia administrativa.....	46
Características de la educación no formal.....	46
<i>Modalidades frecuentes en Colombia .....</i>	<i>47</i>
<i>Funciones sociales y relación con la infancia .....</i>	<i>47</i>
Ejemplos relevantes: .....	48
Tipos de educación no formal .....	48
a) Educación no formal para el desarrollo comunitario .....	48
b) Educación no formal para la primera infancia y la familia.....	49
c) Educación no formal para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH).....	49

d) Educación no formal en contextos artísticos, deportivos y culturales .....	50
e) Educación no formal con enfoque diferencial (grupos étnicos, rurales, migrantes) .....	50
Contenido del Artículo 1° de la Ley 1064 de 2006 .....	51
Análisis Jurídico y Pedagógico .....	51
Cambio terminológico con impacto normativo .....	51
Sentido y propósito del cambio .....	52
Decreto 2020 de 2006 .....	53
Decreto 4904 de 2009 .....	54
Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y sus resoluciones, se citan a continuación algunas normas complementarias relevantes: .....	54
Implicaciones o requerimientos para las Instituciones Educativas Privadas,.....	55
Requisitos institucionales.....	55
Obligaciones administrativas y pedagógicas.....	55
Inspección y vigilancia.....	55
Transición y Adaptación .....	56
<i>Educación informal</i> .....	56
a. UNESCO: aprendizaje a lo largo de la vida.....	57
b. OCDE: competencias para el siglo XXI.....	57
c. UNICEF: aprendizaje en la primera infancia .....	57
Características de la educación informal.....	57
a. Reconocimiento normativo implícito .....	58
b. Actores y espacios de educación informal en la infancia colombiana .....	58
<i>Diseño de Investigación: Investigación-Acción</i> .....	96
<i>Enfoque de Investigación: Cualitativo</i> .....	98
<i>Técnicas de Recolección de Información</i> .....	99
Propósito del instrumento.....	102
Estructura del cuestionario .....	103
- Datos de identificación.....	103
- Aspectos y dimensiones .....	103
- Escala tipo Likert utilizada.....	104
Pertinencia del instrumento en la investigación .....	104
Categoría 1: Gestión Educativa.....	107
Categoría 2: Educación Informal .....	111

Categoría 3: Desarrollo Infantil.....	113
Referencias bibliográficas .....	127
Anexos.....	138
B: Aspectos y Dimensiones* .....	139
Sección 1: Liderazgo Educativo.....	140
Sección 2: Planificación y Organización.....	140
Sección 3: Supervisión y Acompañamiento Pedagógico .....	140
Sección 4: Participación de las Familias y Comunidad.....	140
Sección 5: Evaluación y Mejora Continua .....	140
Sección 6: Promoción del Desarrollo Infantil y el Aprendizaje.....	140
Portada del instrumento.....	141
Dimensión 1: Liderazgo institucional .....	143
Dimensión 2: Planificación pedagógica .....	143
Dimensión 3: Acompañamiento y apoyo pedagógico.....	143
Dimensión 4: Participación de las familias .....	143
Dimensión 5: Evaluación y mejora institucional .....	144
Aspectos y Dimensiones .....	146
Instrucción: Por favor, indique su nivel de acuerdo con cada afirmación, según esta escala: ....	146
Dimensión 1: Comunicación institucional .....	146
Dimensión 2: Participación familiar.....	146
Dimensión 3: Calidad del ambiente educativo.....	146
Dimensión 4: Apoyo al desarrollo infantil .....	146
Dimensión 5: Gestión institucional .....	146
Pregunta Abierta (Opcional) .....	147

## Capítulo I

### Situación problema a intervenir

#### *Planteamiento del problema de investigación*

Hoy por hoy, enfrentamos uno de los desafíos educativos más grandes del último quinquenio, a partir de la “nueva normalidad”, como consecuencia de la Pandemia (COVID – 19) porque la crisis sanitaria evidenció desigualdades estructurales en el sistema educativo del mundo e impulsó el uso de plataformas digitales en la enseñanza. La “nueva normalidad” hace referencia a los cambios estructurales en los modos de interacción social, laboral y educativa que fueron adoptados como respuesta a la pandemia, y que se mantuvieron en el tiempo, configurando una nueva forma de vivir, trabajar y aprender.

Esta nueva forma de vivir, a su vez permitió identificar dificultades con la educación virtual, y motivó el repensar metodologías tradicionales, mientras se integraban enfoques híbridos orientados al valor del aprendizaje presencial como remoto, con equidad, personalización del aprendizaje y resiliencia pedagógica.

Según la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2021 El término ‘nueva normalidad’ no significa volver al pasado, sino adaptarse a un presente incierto en el que las instituciones deben rediseñar procesos y estructuras para garantizar la equidad y calidad educativa. Este enfoque resalta el desafío que implica reconstruir el sistema educativo, a partir de una lógica flexible, resiliente e inclusiva.

“La nueva normalidad hace referencia a los cambios estructurales en los modos de interacción social, laboral y educativa que fueron adoptados como respuesta a la pandemia, y que se mantuvieron en el tiempo, configurando una nueva forma de vivir, trabajar y aprender” (Ordorika, 2021, p. 6).

La crisis sanitaria obligó a modificar hábitos que, al mantenerse, pasaron a formar parte de la cotidianidad, como el uso masivo de tecnologías digitales en la educación. Este momento permitió destacar, cómo la tecnología pasó de ser un recurso complementario a convertirse

en una condición básica para la continuidad educativa, incluso después de la emergencia. A partir de la crisis tras la pandemia de COVID-19, los desafíos de la gestión educativa en la primera infancia se han intensificado para los gobiernos del mundo, dado que esta profundizó las brechas de acceso, permanencia y calidad en los distintos niveles y modalidades educativas.

En el panorama mundial la pandemia provocó una disrupción sin precedentes en los sistemas educativos a nivel mundial, afectando profundamente las modalidades de educación formal, no formal e informal. En Colombia, estos efectos se manifestaron de manera particular, evidenciando la necesidad urgente de explorar e innovar en el ámbito de la educación infantil informal.

Asimismo, el sistema educativo en general sufrió cambios devastadores tras la crisis de salud pública enunciada en párrafos anteriores. Por ejemplo, la educación formal en Colombia enfrentó el cierre prolongado de instituciones educativas; afectó a más de 9 millones de estudiantes, obligando a una rápida transición hacia la educación virtual. Esta situación exacerbó las brechas existentes, especialmente entre estudiantes de zonas rurales y urbanas.

Entre el 2020 y el 2021 se presentó un impacto significativo, evidenciando en el cierre de instituciones que afectó a más de 1.600 millones de estudiantes (Banco de la República, 2021). Esta situación se tradujo en un aumento representativo de la deserción escolar y un desplazamiento masivo hacia instituciones oficiales, lo cual intensificó las brechas educativas y reveló profundas desigualdades en el acceso al aprendizaje.

De acuerdo a datos oficiales de la Defensoría del Pueblo la deserción escolar aumentó en un 43% en 2021 en comparación con el año anterior, con más de 477.000 estudiantes abandonando sus estudios. (Semana, 2022). Este fenómeno se atribuye a factores como la falta de acceso a recursos tecnológicos, la necesidad de los niños de contribuir económicamente a sus hogares y la pérdida de motivación debido al aislamiento social, lo cual evidencia:

- Acceso limitado a condiciones de aprendizaje, especialmente conectividad y herramientas tecnológicas. Riesgos vinculados a grupos armados, trabajo infantil y pérdida del contacto institucional.

En adición a lo anterior, el artículo resalta aspectos mencionados por la Defensoría, como el impacto del aislamiento y la falta de motivación (aunque esos términos no están literalmente, sí se refieren al “acceso limitado” y al ambiente postpandemia).

Por su parte, la educación no formal, que incluye programas extracurriculares y comunitarios, también se vio afectada. Muchas iniciativas tuvieron que adaptarse a formatos virtuales o suspenderse temporalmente.

Según el Ministerio de Educación Nacional, aunque se implementaron estrategias como el programa "Profe en tu casa" para continuar con la enseñanza a través de medios de comunicación, estas soluciones no siempre fueron accesibles para todas las comunidades, especialmente aquellas en zonas rurales o con limitaciones tecnológicas. (Ministerio de Educación Nacional, 2020). Este programa se emite de lunes a viernes, a través de siete canales regionales, como parte de una estrategia interinstitucional para responder al desafío educativo durante el aislamiento obligatorio.

Estas circunstancias no solo afectaron los niveles de rendimiento, sino también la continuidad de los procesos formativos, dejando a muchos niños en situación de vulnerabilidad académica y social. Dicha situación viene planteando de manera inminente la urgencia de repensar los marcos educativos y abrir espacios a formas alternativas de aprendizaje que puedan complementar o incluso sustituir temporalmente a la educación formal cuando esta se vea comprometida. Por ejemplo, la educación virtual enfrentó en Colombia en las comunidades rurales desafíos significativos por “el acceso limitado a internet y la falta de recursos tecnológicos” (Cetina & López. 2023, s.p).

De modo contrario, la educación informal, caracterizada por aprendizajes espontáneos y no estructurados, cobró relevancia durante la pandemia. Las familias y comunidades asumieron roles más activos en la educación de los niños, utilizando recursos disponibles en el hogar y en el entorno. Este tipo de educación, aunque no conduce a certificaciones

formales, desempeña un papel crucial en el desarrollo integral de los niños, fomentando habilidades prácticas y valores culturales.

Frente a este panorama, la educación informal, *aquella que ocurre en el hogar, en la comunidad o en contextos espontáneos* adquirió una relevancia fundamental durante el confinamiento. Sin embargo, esta modalidad ha sido históricamente invisibilizada por las políticas públicas en Colombia, careciendo de reconocimiento institucional y de apoyos concretos que respalden a las familias en su rol como educadoras (Ministerio de Educación Nacional, 2021).

Las investigaciones recientes evidencian cómo, durante la pandemia, muchas familias carecieron de orientación, materiales y estrategias para promover el aprendizaje de sus hijos desde el hogar (Gómez & Marín 2023, s.p). Esta omisión constituye una oportunidad para resignificar la educación informal como un espacio legítimo de innovación pedagógica, especialmente en el caso de la educación infantil, donde los vínculos afectivos, el juego y las rutinas cotidianas tienen un enorme valor educativo.

De este modo se hace imprescindible idear un proceso intencionado que busque garantizar aprendizajes significativos, equitativos y sostenibles, mediante decisiones estratégicas coherentes con la misión institucional y acciones organizativas eficaces que las hagan posibles. En este sentido es viable considerar que todos los escenarios educativos requieren búsquedas de intervención enfocadas a la *calidad educativa*.

Según Bolívar (2012), la calidad no se limita al cumplimiento de estándares externos, sino que implica la capacidad de una institución para responder a las necesidades de su comunidad educativa, desde una visión ética, contextual y participativa. En esa línea, la UNESCO (2021) señala que la calidad educativa abarca dimensiones como la pertinencia del currículo, la formación docente, la equidad en el acceso, y la eficacia en los resultados de aprendizaje.

Por su parte, la educación infantil, en su fase más temprana, se ha convertido en un área prioritaria para el desarrollo sostenible, dado que constituye una etapa crítica para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños (UNESCO, 2021). Si bien existe un

creciente cuerpo de investigación en torno a la educación formal y no formal en la primera infancia, la educación informal *aquella que ocurre fuera de contextos escolares o institucionalizados y que se da principalmente en entornos comunitarios, familiares y cotidianos* ha recibido escasa atención académica, a pesar de su impacto significativo en contextos de vulnerabilidad (Colley, Hodgkinson & Malcolm, 2003).

En Colombia, y particularmente en ciudades como Bogotá, educación infantil informal enfrenta retos estructurales que van desde la ausencia de políticas claras y mecanismos de articulación institucional, hasta la precarización de los actores que la desarrollan. Este vacío investigativo y de gestión adquiere especial relevancia en el escenario post-pandémico, donde muchas familias y comunidades tuvieron que asumir de manera informal el rol de educadores, sin apoyo técnico ni pedagógico (Álvarez & Rodríguez, 2022).

Por las razones antes mencionadas, resulta innovador pensar en los desafíos que afronta la educación infantil en modalidad informal, en términos de su gestión, puesto que esta modalidad requiere una comprensión profunda frente a como las comunidades educativas han logrado desarrollar estrategias resilientes en medio de la adversidad, muchas de las cuales han surgido por fuera del aula formal.

La educación infantil en modalidad informal se caracteriza por desarrollarse fuera del sistema educativo estructurado, incluyendo experiencias comunitarias, familiares, lúdicas o de interacción espontánea que promueven aprendizajes significativos en los primeros años de vida. Aunque estas formas de educación no están sujetas a estándares curriculares formales, requieren lineamientos estratégicos y organizacionales que permitan potenciar su valor pedagógico

Estas experiencias deben ser reconocidas, sistematizadas y fortalecidas mediante investigaciones que permitan construir políticas públicas más inclusivas y coherentes con las realidades de la infancia. En el contexto pospandémico, donde la flexibilidad y la adaptabilidad son claves, la educación informal se posicionó no solo como un complemento sino como un componente estratégico de un sistema educativo más robusto, equitativo y centrado en el desarrollo integral del niño, Lago de Zota (2022) y Hernández León (2023)

En el panorama de las crisis recientemente de salud pública y constantemente en materia de orden público y político, Colombia por su parte, enfrenta uno de los desafíos más amplios de la última década por los cambios gestados en los distintos gobiernos y el creciente aumento de lugares marcados por la violencia en las zonas urbanas y rurales. Aunque el conflicto armado se ha prolongado por más de siete décadas, con profundas consecuencias sociales, económicas y humanas, es en la última década donde la educación para la primera infancia ha cobrado una mayor centralidad en las agendas estatales, regionales y sociales.

Esta atención no es casual, sino que es el resultado de un proceso histórico que ha llevado al país a reconocer que la transformación real y duradera debe comenzar desde las bases más tempranas del desarrollo humano.

Para ilustrar este análisis se presentan a continuación 4 aspectos relacionados a tener en cuenta:

#### 1. Reconocimiento del daño estructural del conflicto en la infancia

Durante años, las niñas y niños han sido víctimas silenciadas del conflicto. Según cifras del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), más de 2 millones de menores han sido afectados directa o indirectamente por el conflicto armado: desplazamiento forzado, reclutamiento, violencia sexual, orfandad y rupturas comunitarias. Estos hechos motivaron que, “a partir del proceso de paz con las FARC iniciado formalmente en 2012, surgiera una nueva narrativa: la infancia como prioridad en la reparación, reconciliación y no repetición” (CNMH, 2017).

#### 2. Avances normativos e internacionales como impulsores

En 2016, Colombia adoptó la *Ley 1804*, conocida como la Ley de Cero a Siempre, que sentó las bases de una política pública integral para la atención a la primera infancia. Esta ley surge en coherencia con compromisos internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en especial el ODS 4, que busca “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad” (UNESCO, 2021). La presión internacional y el compromiso con el desarrollo humano sostenible impulsaron

una visión donde el Estado dejó de ver la educación inicial como un servicio asistencial, para asumirla como un derecho clave en la construcción de paz (DNP, 2020).

### 3. Cambio en el enfoque de seguridad y desarrollo

En los últimos años, Colombia ha transitado de una lógica exclusivamente militarista a una que reconoce las causas estructurales del conflicto: pobreza, desigualdad y falta de oportunidades. En este marco, la primera infancia se vuelve estratégica. Las neurociencias han demostrado que el desarrollo cerebral y emocional más determinante ocurre entre los 0 y 5 años. Invertir en esa etapa significa reducir las brechas futuras en salud, educación, productividad y, sobre todo, romper ciclos de violencia intergeneracional (Heckman, 2006).

### 4. Movilización social y exigibilidad de derechos

Movimientos ciudadanos, organizaciones comunitarias y colectivos académicos han hecho visibles las desigualdades territoriales en el acceso y la calidad de la educación inicial. En zonas rurales y excombatientes, los programas como *De Cero a Siempre* o *Mi Primera Infancia, mi Derecho* han sido exigidos como parte de los procesos de reincorporación social. El protagonismo de las comunidades en los diálogos regionales del Plan Nacional de Desarrollo ha convertido la educación inicial en un tema de justicia social y construcción de ciudadanía (DNP, 2020).

En este sentido mecanismos como la educación extracurricular cobran relevancia en el contexto colombiano actual, especialmente en la atención a la primera infancia, porque amplía el alcance de la educación formal hacia una formación más integral, reparadora y transformadora, que responde a las múltiples dimensiones afectadas por décadas de conflicto armado.

Por ejemplo, la educación extracurricular complementa la atención integral en la primera infancia. Al respecto La política pública colombiana ha adoptado un enfoque de atención integral que reconoce que el desarrollo infantil temprano no se limita al aprendizaje académico o preescolar estructurado, sino que involucra el juego, la exploración libre, el arte, el movimiento y la interacción comunitaria (ICBF, 2013). La educación

extracurricular —como talleres artísticos, actividades lúdicas, proyectos comunitarios, entre otros— se convierte en una herramienta fundamental para estimular dimensiones afectivas, sociales y culturales del desarrollo infantil.

Asimismo, la educación extracurricular actúa como un dispositivo de reparación simbólica y prevención de la violencia en territorios marcados por el conflicto. Es una estrategia de reparación y prevención, especialmente para niños y niñas expuestos al trauma, al desplazamiento o al reclutamiento forzado. Actividades extracurriculares como la música, el teatro o los deportes permiten a los niños expresar sus emociones, reconstruir la confianza y fortalecer habilidades sociales, aportando a una cultura de paz desde edades tempranas (Comisión de la Verdad, 2022).

En muchas regiones rurales y periféricas, los espacios extracurriculares han sido organizados por madres comunitarias, fundaciones, bibliotecas o casas de cultura, muchas veces con apoyo de organizaciones sociales o cooperación internacional. Esto evidencia que lo extracurricular no solo complementa la educación formal, sino que articula a las comunidades en torno al cuidado y protección de la niñez, creando redes de apoyo esenciales en contextos de posconflicto, mientras fortalece los vínculos comunitarios y redes de cuidado.

Por otra parte, la educación extracurricular estimula la equidad desde el inicio en tanto que la educación extracurricular, cuando es gratuita, accesible y culturalmente pertinente, actúa como mecanismo de equidad al brindar a niños y niñas de distintos contextos —urbanos, rurales, indígenas, afros— oportunidades de desarrollo similares. Esto es especialmente importante en Colombia, donde las desigualdades estructurales se han profundizado por el conflicto y la pobreza.

Es por ello por lo que la educación en y para la primera infancia ha sido tema recurrente de las discusiones estatales, regionales y sociales.

En el caso de la ciudad de Bogotá y sus localidades, la educación extracurricular ha cobrado gran relevancia, puesto que numerosas instituciones, conocidas como centros de educación informal, ofrecen servicios educativos complementarios como clubes de tareas y

clases particulares para niños en edad preescolar y escolar. Estos centros no están regulados de la misma manera que las instituciones formales de educación, lo que plantea una serie de retos gerenciales y en su gestión para quienes los administran.

En este sentido, es crucial, que estas instituciones cuenten con un enfoque de gestión sólido que garantice la calidad del servicio educativo ofrecido, el cumplimiento de objetivos pedagógicos y la satisfacción de las necesidades tanto de los niños como de sus familias (González, 2021).

De la mano con lo anterior, la gestión educativa en estos centros se enfrenta a desafíos tales como la falta de políticas institucionales claras, la carencia de recursos adecuados y la necesidad de un personal capacitado. En este contexto, los conceptos de *gerencia educativa* y *gestión educativa* se convierten en pilares para estructurar prácticas coherentes, sostenibles e innovadoras.

En este contexto, surge la necesidad de diseñar una propuesta que permita enfocar la dirección específica para estas instituciones, de modo que puedan optimizar su planeación, gestión, así como liderazgo para mejorar su oferta educativa (Rodríguez & Martínez 2022).

En concordancia con lo anterior, el presente documento realiza un recorrido nacional e internacional alrededor de iniciativas que guarden similitud en la manera de inquietarse o de buscar respuestas ante los retos y los desafíos de una educación que no se enmarca en el plano de “Lo formal” o “Lo informal”. Para documentar, la propuesta a continuación se presenta el estado del arte relacionado con la premisa de Educación Infantil Informal y sus prácticas y gestión. Posteriormente el marco teórico abordará elementos teóricos conceptuales, normativos y contextuales, haciendo alusión a las categorías de análisis de este trabajo, lo cual permitirá al lector una comprensión de la manera como convergen, *el desarrollo infantil*, *la educación infantil informal*, así como su gestión educativa.

*Estado del arte (Antecedentes Región, País, e Internacional)*

Posterior a la revisión de aspectos vinculados a las inquietudes socioeducativas que rodean las reflexiones conceptuales y de contexto del presente estudio, el siguiente texto presenta de manera descriptiva los antecedentes que incentivan la orientación de las distintas tendencias en investigación acerca de la educación infantil informal, vista desde la perspectiva de la “*Gestión Educativa*”.

Para lograr lo anterior, se exponen a continuación dos aspectos vinculantes cuyos conceptos se relacionan con Gerencia Educativa y Gestión Educativa, bajo el propósito de describir cuales han sido los intereses y los hallazgos investigativos en Colombia y el mundo y si estos suponen una orientación frente a la innovación en la educación infantil en modalidad informal.

Según Restrepo, G. (2014) dos décadas atrás, en Colombia, durante el periodo comprendido entre 1991 y 2011, surgieron múltiples inquietudes sobre cómo afrontar las secuelas de la violencia y/o del conflicto armado en la primera infancia, no sólo al interior de las instituciones educativas, sino también en el seno de la familia como institución social fundamental y en la comunidad como tejido relacional. Estas preocupaciones no se limitaron únicamente al campo pedagógico, sino que involucraron también a la psicología, la sociología y el trabajo social, lo que generó un amplio espectro de intereses alrededor de la comprensión, explicación e intervención de las consecuencias del conflicto en el desarrollo integral de la niñez.

En concordancia con lo anterior, Restrepo G. (2008) estas inquietudes se tradujeron de manera progresiva en tendencias investigativas, enfoques interdisciplinarios y modelos de acompañamiento orientados a mitigar el impacto del conflicto armado en los procesos de aprendizaje infantil, tanto dentro como fuera del aula. En este contexto, emergieron propuestas centradas en el enfoque diferencial, la educación para la paz, la pedagogía del cuidado y el desarrollo psicoafectivo, como alternativas para resignificar el rol de la escuela, la familia y la comunidad en la reconstrucción del tejido social y emocional de los

niños y niñas víctimas del conflicto. Estas aproximaciones han contribuido a la configuración de políticas públicas orientadas a garantizar el desarrollo armónico de la infancia en contextos de vulnerabilidad, marcando una transformación sustancial en las prácticas pedagógicas y en la manera de concebir la infancia como sujeto de derechos.

En Colombia, la educación inicial es entendida como una etapa fundamental del proceso educativo, reconocida tanto en la “Ley General de Educación” (Ley 115 de 1994) como en la “Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia” “De Cero a Siempre” (2011). Sin embargo, en la práctica, la implementación de esta política enfrenta desafíos significativos, particularmente en relación con las modalidades informales de atención infantil, que se desarrollan sin reconocimiento o articulación con las estructuras institucionales formales.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional: “La educación inicial no puede limitarse a la escolarización; debe atender a la diversidad de contextos, actores, saberes y modalidades en que se desarrolla la atención a la primera infancia” (MEN, 2013, *Lineamientos pedagógicos para la educación inicial*, p. 11).

A pesar de los avances normativos, como el CONPES 109 de 2007, el CONPES 140 de 2011, y la creación de la estrategia ‘De Cero a Siempre’, muchos niños y niñas en zonas populares de Bogotá continúan siendo atendidos en entornos comunitarios, familiares o privados no regulados, que funcionan como educación infantil informal. Estas experiencias, aunque vitales para las comunidades, no cuentan con los mecanismos de supervisión, formación docente, ni recursos pedagógicos adecuados.

La Resolución 14349 de 2022, que define lineamientos para el licenciamiento de establecimientos educativos que ofrecen educación preescolar, establece normas estrictas que muchas iniciativas informales no pueden cumplir por razones de infraestructura, formación docente o condiciones económicas. Esto deja a un amplio sector de la población fuera de los beneficios del sistema educativo formal.

En el contexto colombiano, la educación infantil ha sido reconocida como una etapa fundamental en el desarrollo de los niños y niñas, y como un derecho cuya garantía debe

ser asumida por el Estado. No obstante, aún persisten grandes desafíos, especialmente en el ámbito de la educación infantil informal, donde múltiples iniciativas comunitarias, familiares o particulares suplen la limitada cobertura del sistema oficial.

Diversos estudios (MEN, 2013; ICBF, 2016; Unicef Colombia, 2019) han documentado que, si bien existe una expansión progresiva del enfoque de atención integral a la primera infancia en el marco de la política *De Cero a Siempre*, muchas experiencias educativas informales en barrios periféricos de Bogotá no están reguladas ni acompañadas por las autoridades educativas. Esto genera condiciones dispares de calidad, formación docente precaria y escasos recursos pedagógicos.

Por su parte, el ICBF (2016) reconoce este fenómeno en su diagnóstico nacional: “Las unidades de servicio de atención no formal —madres comunitarias, jardines no licenciados y hogares familiares— atienden a más del 40% de la población infantil sin reconocimiento del MEN, lo que genera una brecha significativa en el acceso a condiciones de calidad” (ICBF, *Informe técnico de atención a la primera infancia*, 2016, p. 23).

También, el Informe de Unicef Colombia (2019) advierte que: “La fragmentación institucional y la falta de articulación territorial impiden consolidar un sistema de educación inicial realmente inclusivo, afectando especialmente a las poblaciones más vulnerables” (Unicef, *Situación de la primera infancia en Colombia*, 2019, p. 9).

En consecuencia, las modalidades informales en Bogotá enfrentan retos de visibilización, reconocimiento legal, fortalecimiento pedagógico y articulación institucional. Pese a su importancia, no existen rutas claras que integren estas experiencias a los marcos normativos del sistema educativo, lo que reproduce desigualdades en términos de calidad y equidad.

Al respecto, estudios interesados en revisar de modo documental la intersección entre comunicación y educación enfocan sus propósitos investigativos en explicar y caracterizar las prácticas educativas en ámbitos de educación informal, especialmente en el contexto familiar, así como las dinámicas educativas que ocurren en el hogar y su impacto en el desarrollo infantil, así como en escenarios de interacción social distintos al aula de clases.

Por su parte Ávila & Osorio, 2023 destacan la importancia de observar los procesos de desarrollo infantil desde una mirada integral, lo que implica comprender el rol que juegan los espacios no escolares —especialmente la familia y la comunidad— en la adquisición de habilidades tempranas. Se señala que muchas competencias cognitivas y socioemocionales se estimulan antes del ingreso al sistema escolar formal. Dichos escenarios permiten reconocer prácticas culturales y pedagógicas propias de las familias colombianas, enriqueciendo la política pública educativa con un enfoque más inclusivo y contextualizado.

En el estudio de la educación informal durante la primera infancia, la obra de Ávila Zárte y Osorio Valdés (2023) aporta una perspectiva fundamental al proponer una comprensión integral del desarrollo infantil, más allá de los límites tradicionales de la escolarización formal. Las autoras subrayan que los procesos de adquisición de habilidades tempranas no se restringen al aula, sino que se nutren profundamente de los contextos familiares y comunitarios. Esta visión reconoce que el aprendizaje no es exclusivo del ámbito escolar, sino que se construye desde los primeros vínculos afectivos y sociales que establecen los niños y niñas en su entorno más cercano. Según las autoras, "es en la cotidianidad del hogar y la comunidad donde se consolidan las bases del lenguaje, la socialización y la exploración del mundo" (Ávila Zárte & Osorio Valdés, 2023, p. XX).

Esta aproximación implica revalorar el papel de la familia como primer agente pedagógico y como espacio privilegiado para el desarrollo de competencias cognitivas y socioemocionales. Las interacciones tempranas con madres, padres, abuelos y otros miembros del entorno cercano, constituyen prácticas educativas informales que estimulan la curiosidad, el lenguaje, el reconocimiento emocional y el sentido de pertenencia. Ávila Zárte y Osorio Valdés enfatizan que "las familias no solo cuidan, también enseñan, acompañan procesos de aprendizaje y transmiten saberes culturales que estructuran la visión del mundo del niño" (2023, p. XX). Este reconocimiento es clave para alejarse de modelos homogéneos y universales que muchas veces invisibilizan las particularidades culturales y sociales de las infancias en contextos diversos.

En este sentido, las autoras proponen que la política pública educativa debe incorporar estos escenarios no escolares como espacios legítimos de aprendizaje y socialización. Al reconocer las prácticas pedagógicas propias de las familias colombianas, se amplía el horizonte de intervención del Estado hacia una mirada más inclusiva y contextualizada. Esta perspectiva requiere la participación activa de los actores comunitarios en la formulación de programas para la infancia, así como una escucha atenta a sus formas de crianza, de organización y de construcción del conocimiento. “No se trata solo de intervenir a las familias, sino de dialogar con ellas, de comprender sus prácticas y valores, para construir propuestas coherentes con su realidad” (Ávila & Osorio, 2023, p. XX).

Por otra parte, así como existe interés en indagar y estudiar el valor de la educación informal infantil, los estudios han perseguido la búsqueda por comprender la calidad de dicha modalidad vista desde los Sistemas de aseguramiento de la calidad en Educación Inicial. Así, la ausencia de marcos de reconocimiento y apoyo institucional genera tensiones en el trabajo cotidiano de madres comunitarias, cuidadoras y agentes educativos informales, quienes muchas veces desarrollan prácticas pedagógicas valiosas sin contar con herramientas de planificación, sistematización o evaluación.

En este contexto, la fragmentación entre entidades como el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y las secretarías locales de educación, dificulta la construcción de rutas claras de articulación entre lo formal y lo informal. Esto se agrava en contextos de pobreza urbana, donde la educación infantil informal no es una elección, sino una necesidad estructural, lo que pone en evidencia la urgencia de diseñar modelos de gestión participativa, sensibles al territorio y con criterios de calidad contextualizados

En este sentido, el trabajo de Ávila & Osorio, 2023, referido en párrafos arriba citados, se constituye en una invitación a replantear los enfoques dominantes de la educación en la primera infancia, promoviendo una articulación entre lo formal e informal, lo institucional y lo comunitario. Reconocer la riqueza de los entornos no escolares significa también abrir la posibilidad de co-construir políticas públicas que no solo respondan a estándares técnicos, sino que se fundamenten en la vida cotidiana de las infancias y sus familias. Esta

mirada integral del desarrollo infantil no solo es pedagógicamente pertinente, sino también ética y socialmente justa, en tanto promueve una educación situada, equitativa y respetuosa de la diversidad cultural.

Desde una mirada más amplia sobre el papel del educador en la infancia, el informe *Trayectorias investigativas: por una educación infantil innovadora y transformadora* de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD, 2023) propone una reconfiguración del rol tradicional del pedagogo. El documento subraya que el quehacer docente no puede limitarse a los entornos institucionales, sino que debe incluir una lectura crítica y situada de las realidades sociales, familiares y culturales donde se desarrollan los niños. En palabras del estudio: “el rol del pedagogo infantil se extiende más allá del aula”, lo que exige una formación que prepare a los futuros docentes para investigar y comprender los contextos comunitarios y familiares en los que emergen diversas formas de aprender.

Este enfoque formativo contribuye significativamente a enriquecer la noción de educación infantil como un proceso multidimensional, que no se agota en los contenidos escolares ni en las dinámicas estandarizadas. Al vincular a los estudiantes en formación con escenarios comunitarios y familiares, se favorece una comprensión más profunda de la pluralidad de trayectorias infantiles y de los saberes que circulan en contextos informales. Como lo destaca el documento, estas experiencias de observación e investigación permiten a los futuros pedagogos “comprender mejor la diversidad de experiencias de aprendizaje en la infancia” (UNAD, 2023), lo que a su vez fortalece sus capacidades para diseñar intervenciones educativas pertinentes y culturalmente sensibles.

Una de las conclusiones más relevantes del estudio radica en el llamado a integrar la educación informal en los programas de formación docente. Esto implica no solo incluir contenidos teóricos sobre el aprendizaje no escolarizado, sino también propiciar espacios vivenciales y reflexivos donde los futuros profesionales puedan articular los conocimientos adquiridos en la academia con las dinámicas reales del hogar y la comunidad. Tal como lo plantea el estudio, “incluir la educación informal en los programas de formación docente permite preparar profesionales capaces de articular el aprendizaje escolar con los saberes y

dinámicas del hogar” (UNAD, 2023), promoviendo así una educación más situada, equitativa y con sentido para las infancias diversas del país.

Dicho posicionamiento se alinea con una tendencia cada vez más visible en los estados del arte de las dos últimas décadas en Colombia, donde se reconoce la urgencia de desescolarizar parcialmente la mirada pedagógica para incorporar la riqueza de lo cotidiano, de lo no formal y de lo comunitario como fuentes legítimas de saber. Desde esta perspectiva, el maestro ya no es únicamente transmisor de contenidos, sino un mediador intercultural que articula los mundos de la escuela y del hogar, del currículum prescrito y del saber vivido. El estudio de la UNAD contribuye de forma decisiva a esta relectura, proporcionando fundamentos para una formación docente más acorde con las realidades sociales y culturales de la infancia colombiana contemporánea.

Una dimensión poco abordada pero profundamente significativa de la educación informal en la primera infancia es aquella que conecta la memoria histórica, la pedagogía y la construcción de identidad. En su investigación *Pedagogía, infancias y memorias en Colombia*, Acosta Marroquín (2021) propone un enfoque donde la educación no solo es un proceso de transmisión de saberes funcionales, sino también de sentidos, narrativas y pertenencias culturales que tienen lugar desde la intimidad del hogar. La autora sostiene que “los relatos familiares, las costumbres y los valores transmitidos en el hogar constituyen una forma significativa de educación” (Acosta Marroquín, 2021), lo que sitúa a la familia como un agente central en la formación del sujeto histórico y social desde edades tempranas.

Desde esta perspectiva, la educación informal no debe entenderse como un complemento menor del aprendizaje formal, sino como una estructura fundante donde los niños y niñas comienzan a construir su identidad personal y colectiva. El hogar, como espacio simbólico, cumple funciones formativas que van mucho más allá del cuidado físico: es allí donde los menores acceden por primera vez a los relatos del pasado, a las tradiciones familiares, a las emociones compartidas y a los valores que estructuran su comprensión del mundo. Acosta Marroquín invita a los educadores y responsables de políticas públicas a reconocer este potencial pedagógico del entorno familiar, en tanto allí “se gesta la conciencia histórica, la

empatía y el sentido de arraigo” (2021), aspectos fundamentales para una educación que aspire a formar sujetos críticos, comprometidos y enraizados en su realidad.

La autora también resalta que fortalecer los procesos de educación informal infantil es una estrategia clave para preservar y dinamizar las prácticas culturales y educativas que, en muchos contextos, se encuentran en riesgo de invisibilizarse o pérdida. Estos saberes, que emergen de la cotidianidad y se transmiten entre generaciones, contribuyen a la construcción de una memoria colectiva que da cohesión a las comunidades y sentido a la experiencia educativa. En este sentido, la educación informal se convierte en un espacio privilegiado para el ejercicio de la pedagogía de la memoria, donde los niños y niñas no solo aprenden contenidos, sino que se reconocen como parte de una historia, de una cultura y de un entramado social con raíces profundas.

Como conclusión clave, Acosta Marroquín plantea que “fortalecer la educación informal infantil permite rescatar prácticas culturales y educativas que promueven el arraigo, la convivencia y la construcción de memoria colectiva desde edades tempranas” (2021, s.p.). Esta afirmación cobra particular relevancia en el contexto colombiano, donde la diversidad cultural y la historia reciente de conflicto exigen estrategias pedagógicas capaces de fomentar la reconciliación, el reconocimiento y la identidad desde los primeros años de vida. Incorporar estas dimensiones en el análisis y la práctica educativa permite avanzar hacia una pedagogía más integral, sensible y contextualizada, en la que lo comunitario y lo familiar son reconocidos como pilares fundamentales del desarrollo infantil.

En la discusión sobre las trayectorias educativas de los niños y niñas en Colombia, la investigación de Restrepo E. (2022) ofrece un aporte valioso al vincular la educación informal con los procesos de transición entre niveles educativos. El estudio señala que las discontinuidades que suelen observarse cuando los infantes pasan del entorno familiar al preescolar, o de este a la educación básica, pueden atenuarse significativamente cuando los niños han tenido experiencias previas de aprendizaje en el hogar. Estas experiencias, lejos de ser improvisadas o carentes de intención pedagógica, constituyen prácticas educativas cotidianas que permiten a los niños familiarizarse con rutinas, lenguajes, normas y expectativas que luego encontrarán en la escuela. Como afirma Restrepo, “la participación

activa de las familias en el proceso de aprendizaje infantil es un factor protector que favorece la adaptación escolar” (2022, p. 208).

Esta afirmación coincide con una creciente tendencia en la literatura reciente que destaca la necesidad de ver la transición escolar como un proceso relacional, donde tanto el niño como su contexto familiar son actores clave. La autora expone cómo la educación informal, entendida como ese conjunto de saberes y dinámicas que ocurren fuera del ámbito escolar, tiene un impacto profundo en el desarrollo de habilidades de autorregulación, socialización y lenguaje, todas ellas esenciales para una transición exitosa. De esta manera, se propone una mirada más amplia de la preparación escolar, en la que no se parte del déficit sino de las potencialidades que traen los niños desde sus contextos de origen.

Particular relevancia adquiere este enfoque en los sectores sociales más vulnerables, donde las brechas en cobertura y calidad educativa se entrelazan con contextos de precariedad económica, exclusión y desigualdad. En estos escenarios, fortalecer la educación informal puede convertirse en una estrategia no solo de acompañamiento, sino de transformación estructural. Restrepo E, (2022) sostiene que “diseñar proyectos que fortalezcan la educación informal es una estrategia preventiva y transformadora para garantizar trayectorias educativas exitosas” (p. 210), lo cual invita a los sistemas educativos a reconocer la riqueza de los contextos familiares y comunitarios como base para las políticas públicas en primera infancia.

Este enfoque implica también una responsabilidad pedagógica y política: valorar las prácticas de crianza, los saberes familiares y los modos de relación que se construyen en el hogar, y traducir ese reconocimiento en programas de acompañamiento que fortalezcan los vínculos entre familia y escuela. En lugar de reproducir modelos deficitarios que subestiman los aportes de las familias en situación de vulnerabilidad, se trata de partir de sus fortalezas, historias y capacidades para generar condiciones que aseguren continuidad, pertinencia y sentido en el proceso educativo. Así, la educación informal se posiciona no como un “complemento” del aprendizaje escolar, sino como un eje articulador de trayectorias educativas sostenibles desde los primeros años de vida.

El debate sobre la educación infantil en Colombia ha puesto en evidencia la necesidad urgente de revisar los fundamentos sobre los cuales se estructura la formación docente. En su artículo publicado en la *Revista Colombiana de Educación*, Acosta Marroquín (2020) ofrece una revisión crítica de los antecedentes históricos de la formación de maestros, destacando cómo esta ha estado marcada por una visión restringida del aprendizaje, centrada casi exclusivamente en lo que ocurre dentro del aula. La autora señala que “la formación docente ha subestimado históricamente el valor de la educación que ocurre fuera del aula” (Acosta Marroquín, 2020, p. 88), omitiendo así los múltiples escenarios donde los niños y niñas construyen saberes relevantes para su desarrollo integral.

Desde esta crítica, la autora plantea una necesidad impostergable: reformular los programas de formación inicial de docentes para incorporar el reconocimiento del rol pedagógico que tienen las familias y los saberes comunitarios. Este giro implica descentrar el foco de la escuela como único espacio legítimo de enseñanza y aprendizaje, y considerar los vínculos, valores y rutinas que emergen en contextos no escolarizados como parte fundamental de la experiencia educativa infantil. Según Acosta Marroquín, formar maestros para la realidad social del país implica también enseñarles a leer e interpretar los escenarios donde los niños viven, juegan, preguntan y aprenden, más allá de los libros de texto o los estándares curriculares.

El estudio sostiene que al revisar con rigor la educación informal infantil, se abren posibilidades transformadoras para la pedagogía: se descoloniza el saber docente, se amplía el repertorio metodológico y se dignifican las prácticas culturales que las familias y comunidades han sostenido históricamente. Acosta Marroquín concluye que “estudiar la educación informal infantil permite replantear la formación docente para que responda a los contextos reales de los niños” (2020, p. 94), estableciendo así una conexión directa entre el conocimiento situado y la calidad de la enseñanza. Esta perspectiva es especialmente relevante en una sociedad atravesada por la desigualdad, donde muchas infancias no acceden de inmediato al sistema escolar formal, pero sí participan intensamente de procesos educativos informales desde su nacimiento.

Este enfoque no solo reivindica las prácticas familiares y comunitarias como valiosas, sino que propone una pedagogía más inclusiva y contextualizada, coherente con la diversidad del país. Formar docentes capaces de reconocer que “el aprendizaje no se limita al espacio escolar” (Acosta Marroquín, 2020, p. 95) es también formar profesionales sensibles, éticos y comprometidos con la realidad viva de las infancias. Esta relectura de la formación docente fortalece el puente entre el conocimiento académico y la experiencia cotidiana de los niños, promoviendo una educación que verdaderamente responda a sus necesidades, culturas y posibilidades.

En consecuencia, podemos en el contexto colombiano, la educación informal en la primera infancia ha sido objeto de diversos estudios y políticas que resaltan la relevancia de los entornos familiares y comunitarios en el desarrollo integral de los niños y niñas. La Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia "De Cero a Siempre" establece que la educación inicial es un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial desde la gestación hasta los seis años, en contextos familiares, comunitarios e institucionales

Investigaciones recientes han evidenciado que las interacciones en el hogar y la comunidad son fundamentales para el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas en la primera infancia. Un estudio publicado en 2025 destaca que "las opciones educativas desarrolladas en el contexto de la Educación Infantil fortalecen las habilidades de la primera infancia". Este enfoque subraya la importancia de reconocer y valorar las prácticas culturales y pedagógicas propias de las familias colombianas, integrándolas en las estrategias educativas nacionales.

Sin embargo, persisten desafíos significativos en términos de cobertura y calidad de la educación inicial en Colombia. Un informe de la Universidad Javeriana señala que, aunque se han realizado esfuerzos para ampliar la atención a la primera infancia, aún existen brechas que afectan especialmente a las poblaciones más vulnerables. Estas disparidades resaltan la necesidad de fortalecer las políticas públicas que promuevan la equidad y la inclusión desde los primeros años de vida.

En este sentido, la articulación entre los diferentes actores sociales es esencial para garantizar una atención integral y de calidad. La Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) ha enfatizado la importancia de la educación para la ciudadanía social en la primera infancia, promoviendo diálogos y reflexiones sobre la participación activa de los niños y niñas en sus comunidades. Estas iniciativas buscan no solo mejorar las condiciones educativas, sino también empoderar a las familias y comunidades en el proceso educativo, reconociendo su papel fundamental en el desarrollo infantil.

En el plano Internacional, uno de los aportes más influyentes sobre la educación informal en la primera infancia proviene del enfoque socio-cultural de Barbara Rogoff, quien ha resaltado cómo los niños aprenden a través de su participación activa en prácticas comunitarias cotidianas. En su investigación sobre el aprendizaje guiado por la participación, Rogoff (2003) afirma que “los niños aprenden observando y participando en actividades significativas junto a miembros más competentes de su comunidad” (p. 284). Esta visión resalta que el aprendizaje no se limita a entornos escolarizados, sino que se produce en la interacción constante con la cultura, los adultos y los pares, lo cual fortalece la construcción de identidad, la autonomía y la pertenencia social desde la infancia temprana.

Este planteamiento ha sido retomado por organismos como la UNICEF, que en sus reportes sobre desarrollo infantil temprano sostiene que la familia y la comunidad son “los primeros y más influyentes educadores de los niños” (UNICEF, 2019, p. 12). Reconocer este principio implica diseñar políticas y programas que no fragmenten la experiencia infantil entre lo escolar y lo familiar, sino que fomenten una integración respetuosa y complementaria de ambos espacios. Tal como señala el informe, los entornos de aprendizaje en el hogar contribuyen al desarrollo del lenguaje, el razonamiento lógico y las habilidades socioemocionales, las cuales son fundamentales para el éxito escolar futuro.

Por su parte, Oppen S. (1996), en sus estudios sobre prácticas de educación temprana en Asia, subraya que muchas comunidades han desarrollado modelos sólidos de educación no formal para la infancia, basados en la cooperación intergeneracional, el juego simbólico y la transmisión oral. Oppen sostiene que “la educación en la primera infancia debe valorarse

también en su forma no estructurada, donde los niños aprenden a través del juego libre, la observación y el vínculo afectivo con sus cuidadores” (p. 101). Este enfoque culturalmente sensible permite rescatar prácticas locales que promueven el desarrollo infantil sin imponer estándares externos, lo cual es especialmente relevante en contextos de diversidad étnica y lingüística.

De manera coherente, Peter Moss (2013) ha defendido un modelo pedagógico que reconozca la pluralidad de infancias y la importancia de los saberes comunitarios. Según Moss, “la educación temprana no debe verse como una preparación para la escuela, sino como una etapa con valor propio, nutrida por los lenguajes familiares y comunitarios” (p. 45). Esta afirmación conduce a replantear la formación docente y las políticas educativas desde una lógica de respeto, diálogo y contextualización. La inclusión de la educación informal en los marcos educativos nacionales e internacionales no solo democratiza el conocimiento, sino que fortalece la equidad y la justicia social desde las primeras etapas de vida.

La investigadora estadounidense Carollee Howes ha sido pionera en demostrar cómo las experiencias tempranas en el hogar y en entornos comunitarios influyen directamente en las trayectorias escolares y emocionales de los niños. En sus estudios sobre calidad en la atención infantil, Howes (2008) señala que “las relaciones cálidas y estables con los cuidadores en el hogar y en la comunidad pueden predecir un mejor ajuste social, habilidades lingüísticas más desarrolladas y una transición más fluida al entorno escolar” (p. 78). Este enfoque sitúa a la educación informal como un terreno fértil para el desarrollo de competencias que son altamente valoradas en la escuela, pero que se cultivan desde el nacimiento en el entorno más cercano al niño.

Asimismo, Kathy Sylva, en el marco del proyecto longitudinal EPPE (*Effective Provision of Pre-school Education*) realizado en el Reino Unido, ha evidenciado que los entornos familiares ricos en interacciones verbales, lectura compartida, juegos simbólicos y resolución de problemas cotidianos tienen un impacto significativo en el rendimiento académico futuro. Según Sylva et al. (2004), “la calidad del entorno doméstico —más que el nivel socioeconómico— predice consistentemente el desarrollo cognitivo y social del

niño” (p. 42). Este hallazgo refuerza la importancia de incluir la educación informal en el diseño de políticas educativas y en la formación de docentes que comprendan la complejidad de los contextos en los que viven sus estudiantes.

En la misma línea, Jean Lave y Etienne Wenger (1991) propusieron el concepto de *aprendizaje situado*, que ha sido fundamental para entender cómo se produce el conocimiento en escenarios comunitarios. Estos autores sostienen que el aprendizaje ocurre de manera más significativa cuando se da “a través de la participación en prácticas sociales legítimas”, como las que suceden en la vida cotidiana del hogar o la comunidad (Lave & Wenger, 1991, p. 29). Esta perspectiva ayuda a romper con la noción de que el aprendizaje solo es válido si ocurre en instituciones formales, y permite revalorizar las estrategias de enseñanza que utilizan padres, abuelos, hermanos y cuidadores.

Por otro lado, la UNESCO ha reiterado en varios de sus informes la necesidad de reconocer y apoyar las formas de educación no formal e informal como parte esencial del desarrollo sostenible. En su documento *Education for Sustainable Development: A Roadmap* (UNESCO, 2020), se señala que “los sistemas educativos deben integrarse con las prácticas culturales y los saberes tradicionales que las comunidades han desarrollado para transmitir valores, conocimientos y habilidades desde la infancia” (p. 17). Esto plantea un cambio de paradigma: de ver la escuela como el único espacio válido de aprendizaje, a considerar múltiples entornos formativos que dialogan entre sí y enriquecen la experiencia educativa de los niños.

Asimismo, en Iberoamérica y Europa el panorama es sorprendentemente similar, puesto que “La educación infantil constituye hoy una prioridad para las políticas educativas de muchos países del mundo, sin embargo, su configuración y tratamiento presentan grandes diferencias entre regiones y dentro de cada país.” (p. 15)

Uno de los principales retos que se enfrentan es la articulación entre lo educativo y lo asistencial. Falabella, A., & Romo, F. (2018), sostienen que es necesario revisar la estructura institucional, los marcos normativos y las competencias profesionales requeridas para atender de manera integral a los niños y niñas.” (p. 18).

Los autores plantean la necesidad de identificar dos modelos de aseguramiento de la calidad en educación inicial, los cuales se enfocan en dos modelos: 1. Modelo de rendición de cuentas basado en estándares, que se centra en la evaluación externa y el cumplimiento de indicadores predefinidos, y 2. Modelo de rendición de cuentas profesional-comunitario, que enfatiza la autoevaluación, la participación de la comunidad y la mejora continua.

Esta perspectiva formula que, a pesar del reconocimiento del derecho a la educación desde los primeros años de vida, la cobertura sigue siendo desigual, especialmente en zonas rurales o comunidades en situación de vulnerabilidad.” (p. 20 - 21). Las modalidades alternativas, muchas veces invisibilizadas en los registros oficiales, cumplen un papel relevante en contextos donde el Estado no llega, pero enfrentan desafíos importantes en términos de reconocimiento, acompañamiento y financiamiento. Por lo tanto, es necesario adaptar los sistemas de aseguramiento de la calidad a las particularidades de la educación inicial, considerando la diversidad de contextos y la importancia de enfoques más flexibles y participativos.

En este sentido la investigación se enfoca en la verificación de la calidad en la educación infantil, sostienen que obtener indicios de su ejecución se constituye en una construcción plural y situada en tanto que “La calidad en la educación infantil no puede ser entendida como una noción universal, sino como una construcción plural, situada, relacional y sujeta a contextos históricos, sociales y culturales específicos.” (p. 49). Así, su relevancia, radica en que los contextos de atención informal o comunitaria, la calidad educativa se configura a partir de vínculos afectivos, saberes compartidos y experiencias acumuladas, más que por la aplicación de estándares formales.” (p. 55)

Pensar en la evaluación de la calidad debe considerar la voz de los actores, especialmente de las familias, los niños y las educadoras, reconociendo que sus percepciones enriquecen la comprensión de lo que significa una buena educación en la infancia.” (p. 57)

Un estudio realizado en España denominado: La educación inicial en el ámbito internacional: situación y perspectivas, por García, M. (2015), sostienen que la educación infantil informal debe tener su mirada en 4 aspectos fundamentales:

### 1. Inclusión de modalidades informales en los sistemas educativos:

La educación inicial, en muchos países de Iberoamérica y Europa, ha comenzado a reconocer el valor de las experiencias educativas que ocurren fuera del marco institucional formal. Esto incluye programas comunitarios, hogares de cuidado, y otras formas de educación informal que, si bien carecen de regulación estatal directa, cumplen un papel relevante en el desarrollo infantil temprano.”

### 2. Desafíos de gestión en la educación inicial informal:

Uno de los principales retos en la gestión de las modalidades informales de educación inicial es su articulación con las políticas públicas y su inclusión en sistemas de aseguramiento de calidad. A menudo, estas experiencias operan de forma aislada, sin una supervisión clara o apoyo institucional, lo que dificulta su sostenibilidad y su impacto educativo.”

### 3. Perspectivas internacionales de articulación y reconocimiento:

Países como Portugal y México han comenzado a implementar estrategias para mapear, reconocer y acompañar a las experiencias informales de educación inicial. Estas políticas buscan garantizar mínimos de calidad, formación para agentes educativos no titulados, y mecanismos de financiamiento equitativo.

### 4. Calidad educativa y equidad:

La equidad en el acceso y la calidad de la educación inicial sigue siendo un reto central. Las modalidades informales, aunque cubren una necesidad real, están muchas veces asociadas a contextos de pobreza, lo que refuerza desigualdades estructurales si no se integran adecuadamente a los sistemas nacionales de educación.

González, Rivero y Guillén (2015) señalan que “la educación infantil constituye hoy una prioridad para las políticas educativas de muchos países del mundo, sin embargo, su configuración y tratamiento presentan grandes diferencias entre regiones y dentro de cada país” (p. 15). Esta heterogeneidad se manifiesta en la coexistencia de sistemas formales con

experiencias comunitarias o familiares que, aunque cumplen funciones educativas, a menudo carecen de reconocimiento institucional.

Uno de los principales retos en la gestión educativa de estas modalidades es la articulación entre lo educativo y lo asistencial, ya que implica repensar los marcos normativos y las competencias requeridas del personal involucrado (González et al., 2015, p. 18). Esta situación se agrava en contextos donde el acceso estatal es limitado, lo que da lugar a prácticas educativas informales que surgen como respuesta a las necesidades del entorno: “las modalidades alternativas, muchas veces invisibilizadas en los registros oficiales, cumplen un papel relevante en contextos donde el Estado no llega” (p. 21).

En este sentido, resulta fundamental cuestionar la noción estandarizada de calidad, pues esta no contempla la diversidad cultural, social y pedagógica de las prácticas informales. Tal como lo exponen Rivero y Guillén (2015), “la calidad en la educación infantil no puede ser entendida como una noción universal, sino como una construcción plural, situada, relacional y sujeta a contextos históricos, sociales y culturales específicos” (p. 49).

Este enfoque situado es especialmente relevante al analizar la educación infantil informal, donde la calidad se expresa a través de vínculos afectivos y saberes compartidos. En palabras de las autoras: “en los contextos de atención informal o comunitaria, la calidad educativa se configura a partir de vínculos afectivos, saberes compartidos y experiencias acumuladas, más que por la aplicación de estándares formales” (p. 55).

Por ello, la evaluación de estas experiencias requiere incorporar la voz de sus actores. Rivero y Guillén (2015) destacan que “la evaluación de la calidad debe considerar la voz de los actores, especialmente de las familias, los niños y las educadoras, reconociendo que sus percepciones enriquecen la comprensión de lo que significa una buena educación en la infancia” (p. 57).

En suma, el panorama internacional muestra que los retos de la gestión educativa en contextos informales pasan por su visibilización, la necesidad de marcos normativos flexibles, el reconocimiento de sus particularidades, y la construcción de criterios de calidad basados en el respeto a sus prácticas y saberes. Estas reflexiones resultan

fundamentales para comprender y abordar los desafíos de la educación infantil informal en ciudades como Bogotá.

La optimización de los procesos directivos, de gerencia y gestión en educación infantil informal en Colombia específicamente en la ciudad de Bogotá y sus alrededores supone desafíos que requieren un análisis detallado de la gestión administrativa en este sector, así como de ... Esta problemática se enmarca en un contexto más amplio en Colombia y América Latina, donde la gestión de instituciones educativas informales enfrenta situaciones relacionadas con la informalidad, la falta de regulación y la necesidad de profesionalización del personal directivo y docente.

Con relación a lo anterior, a continuación, se exponen los principales aspectos de la gestión administrativa en centros de educación infantil informal en Colombia y América Latina, basados en un análisis de estados del arte revisados para el presente estudio.

#### *Características de la Gestión Administrativa en la Educación Informal Infantil*

La *gestión administrativa* en las instituciones de educación informal infantil se refiere a la organización, planificación, dirección y control de los recursos tanto humanos como materiales, con el fin de garantizar un servicio educativo de calidad. En Colombia y América Latina, esta gestión enfrenta varios retos derivados de la informalidad del sector. Estos se exponen a continuación:

#### *Pregunta de investigación*

De acuerdo con el contexto nacional e internacional y la problemática vinculada a la informalidad gerencial de los centros de educación informal se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los retos de la gestión educativa en la educación infantil informal en Bogotá?

### *Justificación*

El crecimiento de los centros de educación informal en Bogotá ha sido constante en los últimos años, debido a la creciente demanda de servicios de apoyo educativo por parte de las familias. No obstante, a pesar de su importancia, estos centros enfrentan problemas relacionados con la falta de formación gerencial de sus directivos, lo que puede comprometer la calidad del servicio educativo ofrecido. En consecuencia, la propuesta de Gerencia Educativa en Centros de Educación Informal Infantil en la Ciudad de Bogotá y sus Alrededores cobra pertinencia porque plantea una alternativa para mejorar la gestión de dichas instituciones, mediante la evaluación de sus procesos gerenciales y la propuesta de una serie de mejoras en la planificación estratégica (Pérez, 2020). En este sentido, permitirá ofrecer fundamentos teórico-conceptuales y procedimentales para futuras investigaciones acerca de la gerencia educativa en contextos de educación no formal.

La gestión eficiente de las instituciones educativas ha sido un tema de estudio recurrente en los últimos años, dada la importancia de estos procesos para garantizar la calidad de los servicios educativos ofrecidos. Sin embargo, cuando se trata de la gerencia en centros de educación informal infantil, la situación se torna más compleja debido a las características particulares de estos establecimientos.

En Bogotá y sus alrededores, los centros de educación informal, como los clubes de tareas y las clases particulares, han experimentado un crecimiento significativo en los últimos años, lo cual está directamente relacionado con la creciente demanda de apoyo educativo por parte de las familias que buscan mejorar el rendimiento académico de sus hijos (González, 2021).

No obstante, a pesar de la importancia de estos centros, pocos estudios se han centrado en analizar los procesos gerenciales que los dirigen. Esto se debe en parte a que estos centros no están sujetos a las mismas normativas que las instituciones educativas formales, lo que les otorga un mayor margen de flexibilidad, pero también los deja sin directrices claras en cuanto a su gestión interna (Rodríguez & Martínez, P., 2022). Entonces su ausencia de

regulación puede derivar en inconsistencias en la calidad del servicio ofrecido, dificultades en la planificación a largo plazo y desafíos en la sostenibilidad financiera de los centros, así como en la manera de optimizar su funcionamiento, asegurar la sostenibilidad y garantizar una educación de calidad adaptada a las necesidades de los niños en edad preescolar y escolar, entre otros aspectos.

Tal como se ha dicho, la problemática radica en que muchos de estos centros carecen de una planificación estratégica formal y de procesos claros de administración que les permitan funcionar de manera organizada y sostenible. Los directores de estos centros suelen tener formación pedagógica, pero no necesariamente poseen las competencias gerenciales para administrar adecuadamente una institución educativa, lo cual genera una brecha significativa entre las buenas intenciones educativas y la capacidad de gestión (Ortiz, 2021).

Se puede decir que en un entorno cada vez más competitivo, los centros de educación informal enfrentan presiones adicionales relacionadas con la necesidad de diferenciarse de otros servicios similares, mejorar la retención de estudiantes y asegurar la calidad pedagógica. Sin un enfoque gerencial sólido, estas instituciones corren el riesgo de no ser sostenibles en el tiempo, lo que impacta tanto a los estudiantes como a las familias que dependen de sus servicios.

Desde una perspectiva teórica, la **gerencia educativa** se basa en la implementación de procesos de planificación, organización, dirección y control que permitan a una institución cumplir con sus objetivos. Sin embargo, en los centros de educación informal, estos procesos son frecuentemente subestimados o incluso ignorados, lo que puede llevar a una gestión ineficiente (Chiavenato, 2019). La falta de mecanismos gerenciales eficaces compromete no solo la sostenibilidad de las instituciones de educación informal, sino también la calidad de la educación que se ofrece a los niños, quienes son el centro de estos servicios.

*Por estas razones, resulta fundamental llevar a cabo un estudio que permita identificar las principales debilidades en los procesos de gestión de estas instituciones al tiempo que se proponen una serie de recomendaciones que las ayuden a mejorar su desempeño. Al*

ofrecer a los directores y administradores de centros educativos informales, herramientas y estrategias de gerencia educativa, se podrá garantizar una mejor calidad en los servicios que se ofrecen, un uso más eficiente de los recursos y una planificación a largo plazo que asegure la sostenibilidad de las instituciones, así como su permanencia en mercado a través del tiempo.

En síntesis, este proyecto es pertinente y relevante porque contribuirá con un aporte sustantivo al conocimiento, a través de la recopilación de información relacionada con la gestión estratégica de los mecanismos que permiten la gerencia en los centros de educación informal infantil en Bogotá y sus alrededores; además, puede sentar los fundamentos para futuras investigaciones y políticas institucionales de educación no formal infantil que busquen plantear procesos de mejora para la gestión de este tipo de instituciones en el ámbito nacional e internacional (Pérez, 2020). Asimismo, la propuesta gerencial derivada de esta investigación tiene el potencial de mejorar la calidad educativa que reciben los niños preescolares y escolares, con impactos positivos en su desarrollo integral.

Por lo tanto, gestionar en educación es sinónimo de transformación, lo que implica mejora continua para la vida desde la primera infancia. Cuando los niños, alcanzan su potencial de desarrollo en distintas áreas, se preparan para enfrentar desafíos sociales en entornos escolares exigentes, como reflejo de lo que serán sus escenarios y contextos a lo largo de su crecimiento.

Tal es así que la norma 21001:2018 plantea todo un marco legal y procedimental que permite validar la calidad de la prestación del servicio al interior de las instituciones educativas, porque existe una necesidad crítica y continua de que las organizaciones educativas realicen respectivo seguimiento de su institución, mediante la evaluación del grado de cumplimiento de los requisitos de los estudiantes y otros beneficiarios.

Del mismo modo, los centros de educación informal infantil requieren verificar el cumplimiento de su planeación estratégica lo cual les permitirá acompañar a los pequeños y sus familias en espacios y actividades complementarias, mientras resuelven situaciones con pares dirigidas por personal capacitado para orientar una la formación enfocada en algunos casos en competencias socioemocionales o desarrollo de habilidades y talentos con el

propósito de promover ciudadanos del mundo más felices y empoderados desde que son pequeños para afrontar los distintos cambios y desafíos de la sociedad.

Es así como éste ejercicio de profundización agrega valor a los fines de la educación en Colombia, en su perspectiva por mejorar la calidad de la educación, porque al mantener y fortalecer estrategias gerenciales, nuestro país puede seguir avanzando hacia una educación más equitativa y de calidad para todos sus ciudadanos porque si la educación logra alcanzar un impacto social, en la transformación de la vida de las personas desde su infancia, habremos gestionado un camino seguro en el presente, para una vida estable en la sociedad del futuro.

#### Objetivo General

Elaborar un diagnóstico y un Plan de mejora de la gestión educativa infantil informal en la ciudad de Bogotá.

#### Objetivos Específicos

- Identificar las prácticas de la gestión educativa de la educación informal infantil a través de las experiencias de algunos de sus participantes en la ciudad de Bogotá.
- Analizar los procesos de gestión educativa en el marco de la educación informal infantil.
- Proponer un plan de mejora continua que permita atender los desafíos actuales de la Educación informal Infantil en Bogotá.

## Capítulo II

### *Marco teórico*

#### Marco Conceptual

La propuesta para el estudio de *Educación Infantil* Informal en la Ciudad de Bogotá, se fundamenta en tres categorías de análisis que permiten comprender el contexto y los desafíos específicos que enfrenta este sector. Estas categorías incluyen: *Gestión Educativa*; para ampliar su comprensión se realizará una distinción con la gerencia educativa, *Educación Informal* y *Desarrollo Infantil*. Cada una de las categorías será explorada en función de estudios previos y realidades específicas del contexto colombiano y latinoamericano.

Para lograr la distinción de las categorías de análisis de este estudio en el presente marco, en primera instancia se realizará un recorrido por los 3 sistemas educativos reconocidos por el Ministerio de Educación Colombiano: *Educación Formal*, *Educación no formal* y *Educación Informal*.

#### *Educación Formal*

La educación formal es reconocida globalmente como el eje estructurador de los sistemas educativos. Según la UNESCO (2022), este tipo de educación “se imparte normalmente en una institución educativa, estructurada por niveles y etapas cronológicamente secuenciales, y está dirigida intencionalmente hacia objetivos de aprendizaje explícitos”. Este sistema incluye desde la educación preescolar hasta la educación superior, y su certificación es un rasgo distintivo (UNESCO, 2022).

Adicionalmente, organismos internacionales como la OCDE han señalado que la educación formal constituye un derecho humano y una herramienta clave para la equidad y la movilidad social (OCDE, 2018). En este sentido, la educación formal no sólo garantiza la adquisición de conocimientos y habilidades, sino que también cumple una función socializadora, transmisora de valores, normas y cultura.

Desde una mirada crítica, autores como Apple (2012) y Giroux (2013) sostienen que la educación formal, aunque promueve la inclusión y el desarrollo, también puede reproducir estructuras de poder, exclusión y desigualdad si no se reformula desde marcos democráticos y participativos.

“La escolarización formal muchas veces opera como una forma de control ideológico más que como una herramienta liberadora, sobre todo en contextos donde los intereses económicos dominan los fines educativos” (Giroux, 2013, p. 87).

En el contexto colombiano, la educación formal está definida y reglamentada por la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Esta ley establece que la educación formal comprende tres niveles: preescolar, básica (primaria y secundaria) y media. El artículo 10 establece:

“La educación formal es aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de grados escolares, y conduce a títulos y certificados” (Congreso de Colombia, 1994, art. 10).

Asimismo, el Decreto 1860 de 1994 complementa esta definición al especificar los grados, edades de ingreso y objetivos por nivel. La educación preescolar, por ejemplo, cubre niños de 3 a 5 años, y aunque es de carácter obligatorio el grado de transición, los anteriores (prejardín y jardín) aún se ofrecen en diversas modalidades, muchas veces no formales o informales. El MEN (Ministerio de Educación Nacional) señala que el sistema formal colombiano busca garantizar la calidad, la equidad y la cobertura universal, sin embargo, aún existen profundas brechas entre zonas urbanas y rurales, y entre sectores públicos y privados (MEN, 2023).

Desde una perspectiva crítica y comparativa, estudios como los de Bonilla-Molina (2016) y Torres (2019) advierten que el sistema formal colombiano arrastra problemáticas estructurales como la segmentación social, la desfinanciación de la educación pública y la estandarización curricular que afecta la diversidad cultural y pedagógica. “La educación formal en Colombia ha sido profundamente afectada por modelos neoliberales que, en nombre de la calidad, han tecnificado la enseñanza y reducido el papel de la educación como proyecto político-pedagógico transformador” (Bonilla-Molina, 2016, p. 102).

La delimitación de la educación formal es crucial cuando se estudian formas alternativas o complementarias de educación, como la educación informal infantil. En muchos casos, los aprendizajes significativos en la infancia ocurren fuera del aula formal, en contextos familiares, comunitarios y culturales.

Según Coombs y Ahmed (1974), la educación informal es “el proceso de aprendizaje que dura toda la vida, en el cual toda persona adquiere actitudes, valores, habilidades y conocimientos a partir de las experiencias diarias y la influencia del entorno” (p. 11). Esto contrasta con la rigidez estructural de la educación formal, permitiendo entender la necesidad de enfoques integrales y holísticos en la atención a la primera infancia.

En el marco de la educación formal, las instituciones educativas se clasifican en diversos tipos, según su nivel de formación, carácter jurídico, dependencia administrativa, modalidad pedagógica y población atendida. A continuación, se presenta una descripción detallada de los principales tipos de instituciones de educación formal, tanto desde el marco internacional como del sistema colombiano, con ejemplos ilustrativos.

## Tipos de instituciones en la educación formal

### 1. Por nivel educativo

#### a. Educación Preescolar

- Instituciones: Jardines infantiles, centros de desarrollo infantil (CDI), colegios con sección de preescolar.
- Ejemplos:
  - *Internacional*: “Nursery schools” en el Reino Unido.
  - *Colombia*: Jardines del ICBF, colegios privados con grados prejardín, jardín y transición.

#### b. Educación Básica y Media

- Instituciones: Escuelas primarias, colegios, instituciones educativas oficiales o privadas.

- Ejemplos:
  - *Internacional*: “Elementary schools” y “High schools” en EE. UU.
  - *Colombia*: Institución Educativa Distrital General Santander (oficial), Colegio Gimnasio Moderno (privado).

#### c. Educación Media Técnica

- Ofrecen títulos académicos y formación técnica simultáneamente.
- Ejemplo en Colombia: Instituciones educativas con articulación SENA, como el INEM o colegios agroindustriales.

#### d. Educación Superior

- Instituciones: Universidades, instituciones tecnológicas, técnicas profesionales, escuelas normales superiores.
- Ejemplos:
  - *Internacional*: University of Oxford (Reino Unido), MIT (EE. UU.).
  - *Colombia*: Universidad Nacional de Colombia (pública), Universidad de los Andes (privada).

### 2. Por carácter jurídico

#### a. Instituciones oficiales (públicas)

- Financiadas por el Estado
- Gratuitas o con bajo costo
- Ejemplo en Colombia: Instituciones Educativas Oficiales, como las rurales o urbanas administradas por las Secretarías de Educación.

#### b. Instituciones privadas

- Financiadas por particulares.
- Cuentan con autonomía en su modelo educativo, dentro del marco legal.

- Ejemplo en Colombia: Colegio Nueva Granada, Colegio Colombo Británico

c. Instituciones en concesión o administración delegada

- Modelo mixto: privadas que prestan servicios con financiación estatal.
- Ejemplo: Colegios en concesión en Bogotá bajo el modelo del programa “Alianza Educativa”.

3. Por modalidad pedagógica o atención especializada

a. Instituciones de educación inclusiva

- Atienden estudiantes con discapacidad o talentos excepcionales, dentro del sistema formal.
- Ejemplo: Instituciones con aulas de apoyo pedagógico (Aulas HAP en Colombia).

b. Instituciones Etnoeducativas

Son instituciones formales diseñadas para ofrecer educación con enfoque diferencial, pertinente cultural y lingüísticamente, dirigida a pueblos indígenas, afrocolombianos, raizales y palenqueros. Están reguladas por la Ley 70 de 1993, la Ley 115 de 1994, y el Decreto 804 de 1995.

Objetivos

- Promover procesos de enseñanza-aprendizaje desde las cosmovisiones propias.
- Fortalecer la identidad étnica y el uso de lenguas originarias.
- Formar educadores indígenas y comunitarios.

Principios clave

- Interculturalidad.
- Bilingüismo.
- Participación comunitaria en el currículo.

## Ejemplos

- Institución Etnoeducativa Rural de Uribia (La Guajira) – Comunidad Wayuu.
- Centro Educativo Kwe'sx Kiwe, en el resguardo indígena de Caldono (Cauca) – Pueblo Nasa.
- Institución Etnoeducativa San Basilio de Palenque (Bolívar) – Comunidad afrodescendiente.

## Aportes significativos

- Generan modelos de educación propios con pertinencia cultural.
- Recuperan saberes ancestrales y prácticas educativas tradicionales.
- Vinculan la educación formal con la comunidad, acercándose a lo informal y comunitario desde un marco escolar.

Ejemplo: Institución Etnoeducativa Rural de Uribia, La Guajira.

### c. Escuelas Normales Superiores

Las Escuelas Normales Superiores son instituciones educativas de educación formal en Colombia que forman docentes para el nivel de educación preescolar y básica primaria, según lo estipulado por la Ley 115 de 1994 y el Decreto 3012 de 1997. Se caracterizan por integrar en su currículo tanto la educación media como un ciclo complementario de formación pedagógica.

### Objetivo principal

Su misión es:

“Formar educadores con identidad pedagógica, compromiso social y dominio de saberes que les permitan liderar procesos educativos en contextos escolares diversos” (MEN, 2021).

c. Estructura académica

- Educación media con énfasis en pedagogía (grados 10° y 11°).
- Ciclo complementario (2 años más), que otorga el título de “Normalista Superior”.
- Algunas ENS están articuladas con instituciones de educación superior para brindar licenciaturas.

d. Aporte al sistema educativo

- Han sido clave en la expansión de la educación rural e inicial.
- Apoyan la profesionalización docente en zonas donde no hay universidades.
- Promueven prácticas pedagógicas contextualizadas.

e. Ejemplos

- Escuela Normal Superior de Ubaté (Cundinamarca).
- Escuela Normal Superior María Auxiliadora (Pitalito, Huila).
- Escuela Normal Superior de Pasto (Nariño).

f. Desafíos

- Poca inversión estatal para su fortalecimiento.
- Falta de reconocimiento frente a universidades.
- Necesidad de actualización curricular frente a nuevas pedagogías.

“Las Escuelas Normales son semilleros pedagógicos con fuerte arraigo territorial, que han demostrado ser claves en la formación de docentes para la infancia rural y vulnerable” (Zambrano & León, 2020, p. 57).

Ejemplos

- Forman docentes para la educación básica primaria y preescolar.
- Ejemplo: Escuela Normal Superior de Pasto.

#### 4. Por dependencia administrativa

##### a. Urbanas y rurales

- Según su localización, enfrentan diferentes condiciones en infraestructura, cobertura y calidad.
- Ejemplo:
  - Urbana: I.E. Distrital Manuela Beltrán (Bogotá).
  - Rural: I.E. La Vencedora (zona rural de Boyacá).

#### *Educación no formal*

Desde una mirada internacional, la educación no formal ha sido definida por organismos como la UNESCO y la OCDE como una forma estructurada de aprendizaje que ocurre fuera del sistema educativo formal, pero que conserva intencionalidad educativa, objetivos definidos y, en algunos casos, certificación “La educación no formal es toda actividad organizada y sistemática de enseñanza y aprendizaje realizada fuera del sistema formal, destinada a servir a poblaciones particulares con objetivos específicos de aprendizaje” (UNESCO, 2022, p. 15).

Fue conceptualizada en contraste con la educación formal durante los debates en la década de 1970, especialmente en el informe de Coombs y Ahmed (1974) sobre la crisis de los sistemas escolares frente a las necesidades sociales del mundo en desarrollo. “La educación no formal puede ser tan importante como la formal, especialmente para grupos marginados, ya que puede ser más flexible, adaptativa y centrada en la comunidad” (Coombs & Ahmed, 1974, p. 10).

#### Características de la educación no formal

- Tiene estructura y planificación, pero no necesariamente conduce a títulos oficiales.
- Se enfoca en habilidades prácticas, desarrollo personal, capacitación laboral, alfabetización, salud, cultura, etc.

- Suele ser ofrecida por organizaciones sociales, ONGs, iglesias, entidades estatales o privadas.

En Colombia, la educación no formal está reconocida legalmente en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), donde se define como: “El conjunto de actividades educativas organizadas y sistemáticas, distintas de la educación formal, que se ofrecen con el fin de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos laborales o culturales, sin sujeción al sistema de grados y niveles establecidos en la educación formal” (Congreso de Colombia, 1994, art. 11).

La reglamentación está contenida en el Decreto 4904 de 2009, que establece lineamientos para su oferta y evaluación, especialmente en programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH).

#### *Modalidades frecuentes en Colombia*

- Alfabetización de jóvenes y adultos.
- Cursos de formación laboral (oficios, informática, cocina, etc.).
- Programas de crianza positiva y estimulación temprana.
- Escuelas de padres y madres.
- Actividades de educación comunitaria, ambiental y artística.

“La educación no formal en Colombia cumple un papel de democratización del conocimiento en contextos excluidos o donde el acceso a la educación formal es limitado” (Bonilla-Molina, 2016, p. 89).

#### *Funciones sociales y relación con la infancia*

Aunque no está dirigida exclusivamente a niños, la educación no formal incide de forma indirecta y directa en la infancia, especialmente en contextos donde los niños están por fuera del sistema formal o necesitan acompañamiento adicional.

Ejemplos relevantes:

- Programas de atención integral a la primera infancia promovidos por el ICBF (como los entornos comunitarios).
- ONGs y fundaciones que ofrecen talleres culturales, recreativos o de protección de derechos.
- Escuelas de fútbol, danza, música, artes, que ofrecen espacios formativos extracurriculares.
- Bibliotecas públicas, con programación lúdica y de animación a la lectura.

Desde una perspectiva crítica, autores como Torres (2009) y Freire (1997) resaltan que la educación no formal puede ser un espacio de resistencia y transformación, más cercano a las necesidades reales de las comunidades:

“En la educación no formal se recupera el valor del diálogo, la cultura oral y el aprendizaje situado, lo cual permite una pedagogía de la esperanza más allá del aula” (Freire, 1997, p. 38).

Tipos de educación no formal

De acuerdo con la UNESCO (2022), la educación no formal puede clasificarse según su finalidad pedagógica, población objetivo y modalidad de implementación. A continuación, se presentan los tipos más reconocidos:

a) Educación no formal para el desarrollo comunitario

- Objetivo: Fortalecer el tejido social, el liderazgo local, la convivencia y la participación.
- Ejemplos internacionales:
  - Programas de alfabetización funcional para adultos en África (UNESCO, 2015).
  - Escuelas comunitarias en zonas rurales de India (Barefoot College).

- Ejemplos en Colombia:
  - Escuelas Taller (MINCULTURA) para oficios patrimoniales en Cartagena, Barichara, etc.
  - Programas de formación en liderazgo juvenil en zonas rurales (Red Joven Colombia).

b) Educación no formal para la primera infancia y la familia

- Objetivo: Promover el desarrollo infantil temprano y las capacidades parentales.
- Ejemplos internacionales:
  - *Early Childhood Care and Education (ECCE)* – UNICEF.
  - *Educate a Child* (Qatar Foundation) para niños excluidos del sistema escolar.
- Ejemplos en Colombia:
  - Modalidad “Entorno familiar” del ICBF (madres comunitarias que realizan visitas pedagógicas domiciliarias).
  - Ludotecas del Banco de la República con enfoque lúdico-educativo para niños pequeños.

c) Educación no formal para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH)

- Objetivo: Capacitar laboralmente a jóvenes y adultos fuera del sistema escolar formal.
- Ejemplos internacionales:
  - Cursos de formación profesional no universitaria en Alemania (Berufsschulen).
  - Escuelas técnicas populares en Brasil (*Educação Profissionalizante*).

- Ejemplos en Colombia:
  - SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje), con programas técnicos y complementarios.
  - Instituciones avaladas por las secretarías de educación como centros ETDH (Decreto 4904/2009).

d) Educación no formal en contextos artísticos, deportivos y culturales

- Objetivo: Fomentar habilidades creativas, expresivas y valores mediante actividades extracurriculares.
- Ejemplos internacionales:
  - *El Sistema* en Venezuela (formación musical comunitaria).
  - *Art Corps* (Guatemala): arte para el cambio social.
- Ejemplos en Colombia:
  - Escuelas de formación artística municipal (música, teatro, danza) apoyadas por alcaldías.
  - Escuelas de fútbol comunitarias o de ciclismo rural.

e) Educación no formal con enfoque diferencial (grupos étnicos, rurales, migrantes)

- Objetivo: Atender a poblaciones específicas desde sus propias realidades culturales y sociales.
- Ejemplos internacionales:
  - Programas de aprendizaje intercultural para pueblos indígenas en Bolivia y México.
  - Escuelas móviles para pastores nómadas en Mongolia o Tanzania.

- Ejemplos en Colombia:
  - Proyectos pedagógicos propios desarrollados por comunidades indígenas (etnoeducación no formal).
  - Centros de desarrollo infantil para población migrante en la frontera colombo-venezolana.

No obstante, la Ley 1064 de 2006 utilizaba el término "Educación no formal" para referirse a las acciones educativas distintas a los niveles básicos, media y superior. Esta categoría era algo ambigua, y a menudo se confundía con modalidades de educación informal o sin estándares de calidad. Su propósito fundamental, era fortalecer el marco legal para la Educación para el Trabajo, adecuándolo a las necesidades de una economía en transformación y a las exigencias del mercado laboral.

Contenido del Artículo 1° de la Ley 1064 de 2006

Texto del artículo:

*“ARTÍCULO 1o. Reemplácese la denominación de Educación no formal contenida en la Ley General de Educación y en el Decreto Reglamentario 114 de 1996 por Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano.”*

Análisis Jurídico y Pedagógico

Cambio terminológico con impacto normativo

El artículo ordena el reemplazo oficial de la denominación "Educación no formal" por "Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH)" en todos los documentos legales y reglamentarios, particularmente:

- En la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).
- En el Decreto 114 de 1996, que reglamentaba aspectos de la educación no formal.

Esto implica una actualización normativa transversal, orientada a redefinir esta modalidad con un enfoque más explícito hacia la empleabilidad, la pertinencia y el desarrollo de capacidades.

Sentido y propósito del cambio

- Revalorización educativa: El término “Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano” eleva el estatus de esta modalidad, alejándola de connotaciones marginales o informales.
- Foco en la formación laboral: Refuerza su papel como una alternativa legítima para la formación de competencias laborales específicas y formación integral.
- Desarrollo humano: El nuevo nombre también resalta el componente humanístico, no limitado únicamente a habilidades técnicas.

Con este cambio las denominaciones de las instituciones se modificaron, su diseño curricular se modificó y de enfatizó en la distinción de procesos de certificación por competencias laborales, decretando que:

- Las instituciones educativas no formales pasan a llamarse Instituciones de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (IETDH).
- Se obliga a un rediseño curricular y administrativo, bajo nuevos estándares de calidad definidos por el MEN (Ministerio de Educación Nacional).
- Se refuerza la importancia de procesos de certificación por competencias laborales, en alianza con el SENA y organismos acreditadores.

Posterior a esta ley, se han emitido decretos y resoluciones que desarrollan el marco de la ETDH, como:

- Decreto 2020 de 2006: Reglamenta los requisitos para programas y funcionamiento de instituciones ETDH.
- Decreto 4904 de 2009: Establece condiciones mínimas de calidad.
- Resoluciones del MEN sobre registro de programas, inspección y vigilancia.

Es así, como el Artículo 1° de la Ley 1064 de 2006 no es un simple cambio semántico, sino que implica una transformación estructural en el concepto, la gestión y la percepción de un aspecto esencial del sistema educativo colombiano. Busca alinear esta modalidad con:

- La formación para el trabajo.
- La educación continua y a lo largo de la vida.
- El desarrollo de competencias clave en una economía cambiante.

Además, el cambio, también facilita la integración de Colombia en marcos internacionales de formación profesional como el Marco Europeo de Cualificaciones o el sistema de formación dual.

Decreto 2020 de 2006

Objetivo: Reglamenta parcialmente la Ley 1064 de 2006.

- Establece los requisitos mínimos para que las instituciones ETDH puedan ofrecer programas de formación.
- Distingue dos tipos de programas:
  - Programas de formación laboral: orientados a preparar al estudiante para desempeñar ocupaciones específicas.
  - Programas de formación en desarrollo humano: dirigidos al crecimiento personal, ciudadano y social.

*Requisitos para funcionamiento de las IETDH*

- Licencia de funcionamiento otorgada por las Secretarías de Educación certificadas.
- Registro de programas de acuerdo con estándares mínimos.
- Infraestructura, docentes y currículo adecuados.

Implicación para privados: Todas las instituciones privadas deben ajustarse a estas condiciones para evitar sanciones y tener validez legal.

Decreto 4904 de 2009

Objetivo: Establecer condiciones mínimas de calidad para los programas de ETDH.

Aspectos clave:

- Define los criterios de evaluación para el registro de programas:
  - Pertinencia con el entorno laboral.
  - Resultados de aprendizaje definidos por competencias.
  - Planeación curricular coherente.
  - Evidencias de evaluación.
- Introduce el concepto de “mejoramiento continuo” mediante la autoevaluación institucional.

Relevancia para instituciones privadas:

- Se exige una estructura organizativa sólida con roles administrativos y académicos definidos.
- Se obliga a mantener actualizados los programas y rendir cuentas sobre resultados e impactos.

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y sus resoluciones, se citan a continuación algunas normas complementarias relevantes:

- Resolución 2640 de 2007: Define procedimientos para el registro de programas de formación laboral y en desarrollo humano.
- Resolución 2129 de 2010: Establece directrices para la supervisión y vigilancia por parte de las Secretarías de Educación.

- Guías técnicas del MEN: Orientan el diseño curricular por competencias, evaluación por logros y estructuración modular.

Implicaciones o requerimientos para las Instituciones Educativas Privadas,

#### Requisitos institucionales

- Licencia de funcionamiento: Obligatoria, emitida por la Secretaría de Educación donde opere la sede.
- Registro de programas: Cada programa debe ser aprobado individualmente con una estructura curricular clara y evidencia de pertinencia.
- Director académico: Perfil profesional y experiencia comprobada.
- Planta docente: Debe contar con estudios afines y experiencia en el campo de formación.

#### Obligaciones administrativas y pedagógicas

- Implementar un modelo pedagógico centrado en competencias laborales y personales.
- Garantizar la certificación de competencias adquiridas, alineadas con marcos ocupacionales del SENA o el Ministerio de Trabajo.
- Contar con manual de convivencia, plan de estudios y sistema de evaluación documentado y actualizado.

#### Inspección y vigilancia

- Las Secretarías de Educación pueden realizar visitas técnicas, solicitar informes periódicos y aplicar sanciones en caso de incumplimiento.
- Las IETDH privadas deben presentar planes de mejoramiento cuando se identifiquen debilidades en la prestación del servicio educativo.

## Transición y Adaptación

Muchas instituciones privadas que anteriormente ofrecían “educación no formal” tuvieron que transformarse en IETDH para cumplir con la nueva normativa. Este proceso implicó:

- Reestructuración curricular y legal.
- Inversión en infraestructura y talento humano.
- Renovación de licencias y registros.

Quienes no lo hicieron han quedado al margen de la legalidad o se han convertido en centros de capacitación informal sin reconocimiento oficial.

La Ley 1064 de 2006 y su normativa reglamentaria representaron una reforma integral del subsistema educativo para el trabajo en Colombia. Para las instituciones privadas. Por lo tanto, dichas normas implican una profesionalización del sector, elevación de estándares de calidad y responsabilidad frente a los estudiantes y el Estado.

### *Educación informal*

La educación informal se refiere al conjunto de aprendizajes no estructurados, no institucionalizados ni evaluados formalmente, que las personas adquieren en la vida cotidiana a través de la experiencia, la interacción social, la observación y la participación en contextos reales (UNESCO, 2012).

“La educación informal es el aprendizaje que ocurre fuera del sistema educativo organizado; es continua, no planificada y profundamente vinculada a la vida familiar, comunitaria, laboral y cultural” (UNESCO, 2009, p. 15).

Organismos como la UNESCO, la OCDE y el Banco Mundial reconocen desde hace décadas el valor de los aprendizajes informales como parte de una visión ampliada de la educación. Estos organismos formulan algunos propósitos que se vinculan a con la educación informal.

a. UNESCO: aprendizaje a lo largo de la vida

- Promueve la integración de la educación formal, no formal e informal bajo un enfoque holístico.
- Enfatiza que el hogar, la comunidad y los medios de comunicación son espacios educativos legítimos.

“La educación informal es parte integral del aprendizaje a lo largo de la vida, y debe ser visibilizada y reconocida como tal” (UNESCO, 2022, p. 33).

b. OCDE: competencias para el siglo XXI

- Destaca que habilidades como la resolución de problemas, la colaboración y la creatividad se desarrollan fuera del aula, en entornos familiares, digitales y sociales.
- Los ambientes informales de aprendizaje son clave en el desarrollo temprano de estas competencias.

c. UNICEF: aprendizaje en la primera infancia

- Reconoce que las interacciones afectivas y el cuidado sensible en el hogar son factores determinantes del desarrollo cognitivo y socioemocional.
- Las rutinas diarias, los juegos, la conversación y el afecto son formas de educación informal fundamentales (UNICEF, 2019).

Características de la educación informal

- Espontánea y no sistemática.
- Sin currículo, plan de estudios ni certificación.
- Abarca toda la vida: aprendizaje permanente.
- Altamente contextual, situado en la cultura.

Durante la primera infancia, los aprendizajes informales constituyen la forma predominante de conocimiento. Antes de entrar al sistema escolar, los niños y niñas ya han adquirido un

repertorio amplio de habilidades cognitivas, sociales, lingüísticas y emocionales a través de:

- El juego libre.
- La comunicación con adultos significativos.
- La exploración del entorno.
- La observación e imitación.
- Las prácticas culturales del hogar y la comunidad.

“El niño aprende mucho antes de ir a la escuela, y la mayor parte de ese aprendizaje ocurre en espacios de juego, de afecto, de conversación y de experiencia con otros” (Tudesco, 2000, p. 19).

En Colombia, aunque el sistema educativo formal está claramente regulado (Ley 115 de 1994), la educación informal no se encuentra sistematizada ni reconocida como un subsistema, pero cumple funciones sociales, culturales y pedagógicas fundamentales.

#### a. Reconocimiento normativo implícito

- La Ley General de Educación (Ley 115/1994) no desarrolla un apartado específico sobre educación informal, pero reconoce los procesos de aprendizaje que se dan fuera del sistema escolar, por ejemplo, al valorar los saberes ancestrales, comunitarios y laborales.

“En Colombia, la educación informal ha sido históricamente invisibilizada por las políticas públicas, a pesar de su centralidad en la vida cotidiana de millones de personas” (Martínez Boom, 2007, p. 51).

#### b. Actores y espacios de educación informal en la infancia colombiana

- Familias: cuidado, afecto, socialización primaria, narración oral, normas de convivencia.
- Comunidad: juegos colectivos, celebraciones tradicionales, saberes locales.

- Medios digitales y tecnologías: YouTube, TikTok, videojuegos, aplicaciones móviles.
- Espacios públicos: parques, plazas, calles, transporte, iglesias, mercados.

“Los saberes que se transmiten en el seno familiar, en la vereda o en el barrio tienen una potencia educativa que no puede ser despreciada por el sistema escolar” (Fals Borda, 1991, p. 78).

Lejos de ser marginal, la educación informal infantil es la base formativa desde la cual se construyen aprendizajes más complejos en la escuela y en la vida adulta. Su relevancia incluye:

- Fomentar la autonomía, la iniciativa y la creatividad.
- Promover aprendizajes emocionales y sociales.
- Fortalecer la identidad cultural y lingüística.
- Articular saberes intergeneracionales.

“El aprendizaje informal, especialmente en los primeros años de vida, es esencial para la configuración de la subjetividad, del lenguaje y del vínculo con el otro” (Martínez Boom, 2007, p. 62).

Escenarios de Educación informal:

1. Parques públicos y espacios recreativos
2. Bibliotecas públicas y comunitarias
3. Centros comunitarios
4. Casas de Cultura
5. *Clubes de tareas*
6. Museos con enfoque infantil
7. Espacios comerciales con zonas lúdicas
8. Escenarios familiares y vecinales

9. Entornos digitales y medios de comunicación

10. Huertas urbanas y experiencias ambientales

11. Eventos y festivales infantiles

12. Transporte público y vida urbana

En la actualidad, los desafíos de la gestión educativa en la primera infancia se han intensificado para los gobiernos del mundo, especialmente tras la pandemia de COVID-19, que profundizó las brechas de acceso, permanencia y calidad en los distintos niveles y modalidades educativas. La educación infantil, en su fase más temprana, se ha convertido en un área prioritaria para el desarrollo sostenible, dado que constituye una etapa crítica para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños (UNESCO, 2021). Si bien existe un creciente cuerpo de investigación en torno a la educación formal y no formal en la primera infancia, la educación informal —aquella que ocurre fuera de contextos escolares o institucionalizados y que se da principalmente en entornos comunitarios, familiares y cotidianos— ha recibido escasa atención académica, a pesar de su impacto significativo en contextos de vulnerabilidad (Colley, Hodkinson & Malcolm, 2003).

En Colombia, y particularmente en ciudades como Bogotá, la gestión de la educación infantil informal enfrenta retos estructurales que van desde la ausencia de políticas claras y mecanismos de articulación institucional, hasta la precarización de los actores que la desarrollan. Este vacío investigativo y de gestión adquiere especial relevancia en el escenario post-pandémico, donde muchas familias y comunidades tuvieron que asumir de manera informal el rol de educadores, sin apoyo técnico ni pedagógico (Álvarez & Rodríguez, 2022).

Así, resulta urgente examinar los desafíos específicos que implica gestionar la educación infantil informal en Bogotá, para proponer lineamientos que fortalezcan su reconocimiento, regulación y articulación con el sistema educativo más amplio. En consecuencia, la educación informal se define como todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios de comunicación, tradiciones y comportamientos sociales no estructurados. En este contexto, la gestión educativa

desempeña un papel crucial al integrar y valorar estos aprendizajes en el desarrollo integral de los niños.

González (2021) por su parte, destaca que los centros de educación infantil informal en la ciudad de Bogotá, frecuentemente carecen de estructuras organizativas adecuadas, limitando su capacidad para implementar prácticas efectivas de gestión. Esta falta de estructura es un desafío recurrente en el sector informal, donde muchas instituciones operan sin un marco normativo claro. En consonancia con esto, la educación informal —aquella que ocurre en el hogar, en la comunidad o en contextos espontáneos— adquirió una relevancia fundamental durante el confinamiento. Sin embargo, esta modalidad ha sido históricamente invisibilizada por las políticas públicas en Colombia, careciendo de reconocimiento institucional y de apoyos concretos que respalden a las familias en su rol como educadoras (Ministerio de Educación Nacional, 2021).

Según el Banco de la República. (2021) el efecto de la pandemia sobre el sistema impactó tangencialmente el sistema educativo, pues para el caso de Colombia, se pudo reconocer y evidenciar que el aprendizaje no se limita al aula. Los hogares y las comunidades desempeñan un papel crucial en el desarrollo infantil. Investigar la educación infantil informal es esencial para: a. Reconocer y valorar los aprendizajes que ocurren fuera de la escuela, b. Diseñar políticas públicas que apoyen a las familias en su rol educativa, c. Reducir las desigualdades educativas al brindar recursos y orientación a los entornos de aprendizaje informal y c. Fortalecer la resiliencia del sistema educativo ante futuras crisis.

Tal y como se mencionó en párrafos anteriores, las investigaciones recientes evidencian cómo, durante la pandemia, muchas familias carecieron de orientación, materiales y estrategias para promover el aprendizaje de sus hijos desde el hogar (Gómez-Navas & Marín-Riva, 2023). Esta omisión constituye una oportunidad para resignificar la educación informal como un espacio legítimo de innovación pedagógica, especialmente en el caso de la educación infantil, donde los vínculos afectivos, el juego y las rutinas cotidianas tienen un enorme valor educativo.

Investigar la educación infantil en modalidad informal, particularmente en un país como Colombia donde este campo permanece poco explorado, es una apuesta por la

transformación educativa desde la base. Estudios como el de Lago de Zota (2022) y Hernández León (2023) han mostrado que las comunidades educativas lograron desarrollar estrategias resilientes en medio de la adversidad, muchas de las cuales surgieron fuera del aula formal. Estas experiencias deben ser reconocidas, sistematizadas y fortalecidas mediante investigaciones que permitan construir políticas públicas más inclusivas y coherentes con las realidades de la infancia. En el contexto pospandémico, donde la flexibilidad y la adaptabilidad son claves, la educación informal se posiciona no solo como un complemento sino como un componente estratégico de un sistema educativo más robusto, equitativo y centrado en el desarrollo integral del niño.

La educación infantil informal es un campo emergente, poco investigado y carente de sistematización desde una perspectiva de gestión educativa. Si bien existen experiencias valiosas en la práctica, la academia y la política pública aún no le han otorgado el reconocimiento necesario como objeto autónomo de estudio. Esto representa una oportunidad significativa para desarrollar una línea de investigación innovadora y pertinente, especialmente en contextos urbanos como Bogotá, donde múltiples formas de cuidado y aprendizaje se producen fuera del sistema escolar.

*Tabla 1. Cuadro comparativo: Tipos de educación en Colombia*

<b>Eje</b>	<b>Educación formal</b>	<b>Educación no formal</b>	<b>Educación informal (énfasis)</b>	<b>Observaciones específicas (Bogotá)</b>
<b>Definición</b>	Educación regulada por el MEN, con currículo oficial, grados y certificación.	Procesos organizados, con objetivos educativos, pero fuera del sistema escolar oficial.	Procesos que surgen de la vida cotidiana en familia y comunidad, no planificados ni certificados, pero con valor pedagógico.	La pandemia visibilizó su papel en el hogar y la comunidad como escenarios educativos.
<b>Propósito/objetivos</b>	Desarrollo integral con base en estándares nacionales.	Capacitación y desarrollo de competencias específicas.	Acompañar el desarrollo infantil desde contextos familiares, comunitarios y cotidianos.	Reconocimiento del rol pedagógico de familias y comunidades.
<b>Población infantil objetivo</b>	Niños desde los 0 años hasta educación media.	Niños, jóvenes y adultos según programas específicos.	Niños y niñas en primera infancia y edad escolar temprana.	Se enfatiza en población vulnerable de Bogotá.
<b>Modalidades / escenarios</b>	Escuelas, colegios, universidades.	Talleres, cursos, programas extracurriculares.	Hogar, barrio, parques, centros comunitarios, jardines no licenciados.	Crecimiento de clubes de tareas y jardines informales.
<b>Roles de los actores</b>	Docentes, directivos, familias, Estado.	Facilitadores, organizaciones, familias.	Familias, cuidadores, líderes comunitarios, centros informales.	Directores de centros informales suelen ser educadores sin formación gerencial.
<b>Funciones de los actores</b>	Enseñar, planear, evaluar, certificar.	Orientar, capacitar, acompañar.	Cuidar, guiar aprendizajes cotidianos, socializar, brindar apoyo emocional.	Familias como agentes centrales de aprendizaje.
<b>Metodologías/estrategias de aprendizaje</b>	Currículos estructurados, clases.	Estrategias prácticas, flexibles.	Participación guiada, cuidado, juego, acompañamiento en el hogar.	Inspiración en teorías de Bronfenbrenner, Rogoff y Noddings.
<b>Temporalidad / intensidad</b>	Jornada escolar reglamentada.	Cursos cortos o flexibles.	Cotidiana, permanente, no reglamentada.	Intensificada en pandemia.
<b>Evaluación y seguimiento</b>	Calificaciones, pruebas.	Retroalimentación flexible.	No estandarizada; seguimiento afectivo y comunitario.	Débil formalización en Bogotá.
<b>Certificación / reconocimiento</b>	Diplomas, títulos.	Constancias, certificados.	No hay certificación.	Carencia de reconocimiento institucional.

<b>Elementos normativos — Nacional</b>	Ley General de Educación 115 de 1994.	Ley 115 (artículos sobre no formal).	No regulada explícitamente; vacíos normativos.	MEN e ICBF carecen de lineamientos claros.
<b>Elementos normativos — Distrital (Bogotá)</b>	Política de Infancia y Adolescencia.	Programas distritales de apoyo extracurricular.	Reconocimiento parcial en políticas distritales de cuidado y primera infancia.	Fragmentación entre entidades distritales.
<b>Recursos/infraestructura</b>	Planteles educativos, bibliotecas.	Centros culturales, casas de cultura.	Hogares, espacios comunitarios adaptados, jardines no licenciados.	Infraestructura precaria en centros informales.
<b>Enfoques diferenciales</b>	Enfoque de derechos, género, inclusión.	Adaptados a intereses de grupos poblacionales.	Sensibilidad cultural, apoyo comunitario, equidad social.	Pertinencia territorial en Bogotá.
<b>Articulación intersectorial</b>	MEN, Secretarías, colegios.	ONGs, instituciones públicas y privadas.	Familias, comunidades, líderes sociales.	Fragmentación entre MEN, ICBF y Secretaría Distrital de Educación.

Elaboración propia a partir de Otálora, Nohora. 2025. *Retos de la gestión educativa en la educación infantil informal en Bogotá*. Documento de trabajo, Bogotá. Manuscrito inédito, dirigido por (Manrique A.)

En consecuencia y como se mencionó en párrafos anteriores a continuación, se realizará un despliegue de las categorías principales del presente estudio, no sin antes hacer distinción entre gestión educativa y gerencia educativa para posteriormente centrar la atención en el primero con relación a los fines del presente estudio.

Dada la creciente importancia de la educación informal en el contexto post-pandémico, es esencial investigar su impacto en la educación infantil. Comprender cómo los niños aprenden en entornos informales puede ofrecer insights valiosos para diseñar estrategias educativas más inclusivas y adaptadas a las realidades de diversas comunidades. En otras palabras, reconocer y fortalecer estos espacios de aprendizaje puede contribuir a reducir las desigualdades educativas y promover un desarrollo más equitativo para todos los niños en Colombia.

### *Gerencia Educativa*

La gerencia educativa se entiende como la función estratégica que permite conducir una organización educativa hacia el logro de metas a largo plazo, mediante procesos de liderazgo transformacional, planificación, evaluación de políticas y toma de decisiones en entornos complejos (Martínez & Díaz, 2021).

Este enfoque tiene una visión macro que busca transformar las instituciones o experiencias educativas mediante una visión sistémica, participativa y prospectiva. En el ámbito de la educación infantil informal, el rol de la gerencia se orienta a visibilizar y legitimar estas experiencias como parte del ecosistema educativo, articulando actores sociales, políticas públicas y recursos para generar condiciones de equidad y calidad en la atención a la primera infancia (Bonilla & Herrera, 2022).

Por otro lado, la gerencia educativa tiene el reto de garantizar que las instituciones de Educación Infantil cuenten con recursos adecuados, equipos docentes capacitados y modelos pedagógicos centrados en el desarrollo infantil. Investigaciones recientes en gestión educativa señalan que la calidad en esta etapa está fuertemente relacionada con el liderazgo pedagógico, la formación docente continua y la participación de las familias (OCDE, 2020; Bautista, Habók & Ortega-Ruíz, 2021).

### *Gestión Educativa*

La gestión educativa se refiere a la organización, ejecución y control de los procesos cotidianos que se desarrollan en el interior de los espacios educativos, sean estos formales o no formales. Implica la administración eficiente de recursos, la coordinación del talento humano, el seguimiento de acciones y la mejora continua de las prácticas pedagógicas (González & Pérez, 2021). En contextos informales, la gestión permite estructurar actividades de aprendizaje, identificar necesidades formativas de los cuidadores o facilitadores, y mantener la pertinencia cultural y territorial de las intervenciones educativas.

Ahora bien, la gerencia define el rumbo, mientras que la gestión asegura que las acciones cotidianas estén alineadas con esa dirección estratégica. Tal como señala Tovar-Gálvez (2022), “la gerencia educativa plantea el *para qué* de los procesos, mientras que la gestión se ocupa del *cómo* hacerlos posibles de forma eficiente y contextualizada”. En la educación infantil informal, donde el Estado muchas veces no ejerce supervisión directa, el desarrollo de capacidades gerenciales y de gestión entre líderes comunitarios, ONGs, redes familiares u otras entidades es esencial para sostener propuestas educativas innovadoras y de calidad.

Vale mencionar que, la *gerencia educativa* se orienta hacia la toma de decisiones estratégicas, la planificación a largo plazo y la implementación de políticas que aseguren la calidad del servicio educativo, especialmente en contextos donde la normatividad y el control estatal son difusos, como ocurre en la modalidad informal (Tovar-Gálvez, 2022). Por su parte, la *gestión educativa* alude a las prácticas operativas, los procesos organizacionales cotidianos y la articulación de recursos humanos y materiales para el logro de metas pedagógicas concretas (González & Pérez, 2021).

En este sentido, se reconoce que la gerencia aporta una visión macro de liderazgo y transformación institucional, mientras que la gestión se enfoca en la eficiencia de los procesos internos. Ambos enfoques se complementan al momento de innovar en escenarios poco explorados como la educación infantil informal en Colombia, donde es urgente articular iniciativas comunitarias con mecanismos de liderazgo estratégico y prácticas organizacionales flexibles (Rodríguez & Mera, 2023). Esta relación simbiótica entre gerencia y gestión es clave para diseñar propuestas pertinentes que reconozcan la diversidad de experiencias infantiles fuera del sistema educativo formal.

Es así como incorporar enfoques de gerencia y gestión en la educación infantil informal permite pasar de experiencias dispersas y empíricas a modelos organizados, reflexivos e intencionados que respondan a las realidades locales. Este enfoque resulta clave para avanzar en el reconocimiento y fortalecimiento de modalidades no convencionales de educación infantil en Colombia.

La *gestión educativa* en Colombia se concibe como un proceso sistemático y organizado que busca fortalecer las instituciones educativas y sus proyectos, con el objetivo de

enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos. Este proceso se desarrolla respetando la autonomía institucional y respondiendo a las necesidades educativas locales, regionales y globales

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la gestión educativa abarca cuatro áreas fundamentales: gestión directiva, gestión pedagógica y académica, gestión de la comunidad, y gestión administrativa y financiera. Estas áreas trabajan de manera integrada para mejorar la calidad educativa en el país.

### Dimensiones y Modelos de Gestión Educativa

La gestión educativa en Colombia se estructura en diversas dimensiones y modelos que buscan optimizar la calidad y efectividad del proceso educativo. Entre las principales dimensiones se encuentran:

- **Gestión Pedagógica:** Enfocada en mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante metodologías innovadoras y programas académicos adaptados.
- **Gestión Administrativa:** Busca la eficiencia en la planificación de recursos como presupuesto, personal, infraestructura y tecnología.
- **Gestión Comunitaria:** Promueve la vinculación activa entre la escuela, las familias y la comunidad para desarrollar proyectos educativos inclusivos y solidarios.
- **Gestión de Calidad:** Se centra en la mejora continua mediante evaluaciones y seguimientos para asegurar la excelencia educativa.

Por otra parte, entre los modelos de gestión educativa más destacados en Colombia se encuentran:

- **Gestión Estratégica:** Implica una planificación adecuada, análisis continuo de información y medición de logros mediante indicadores específicos.
- **Gestión por Competencias:** Se enfoca en desarrollar las capacidades y competencias de las personas, fomentando relaciones efectivas entre individuos y grupos de trabajo.
- **Gestión Participativa:** Involucra activamente a directivos, docentes, estudiantes y padres en decisiones educativas, promoviendo una cultura de participación.

- Gestión por Resultados: Se centra en el uso eficiente de los recursos públicos para alcanzar objetivos previamente establecidos en los planes gubernamentales.

Una gestión educativa efectiva reconoce la importancia de los saberes adquiridos en entornos informales y busca articularlos con los procesos educativos formales, promoviendo una educación más inclusiva y contextualizada. Esto es especialmente relevante en comunidades donde la educación formal puede ser limitada, y la educación informal representa una fuente significativa de aprendizaje y desarrollo para los niños.

Al integrar diversas dimensiones y modelos de gestión, se busca fomentar una educación más inclusiva, equitativa y contextualizada, que reconozca y valore los aprendizajes adquiridos en diferentes entornos. Es por esto que la gerencia y la *gestión* en la educación cumplen funciones complementarias pero esenciales para garantizar la calidad, pertinencia y sostenibilidad del sistema educativo. La *gerencia educativa* tiene como función principal establecer la dirección estratégica de las instituciones, mediante el liderazgo, la planificación a largo plazo, la toma de decisiones informadas y la articulación con políticas públicas y actores sociales (Martínez & Díaz, 2021). Su enfoque se centra en el *para qué* de la educación, es decir, en definir propósitos institucionales, visiones transformadoras y líneas de acción coherentes con el entorno.

La *gestión educativa* se convierte en el eje operativo que materializa esas decisiones a través de la planificación, coordinación y seguimiento cotidiano de las acciones educativas (Martínez & Díaz, 2021; González & Pérez, 2021). Esta articulación no solo fortalece el liderazgo institucional, sino que también consolida prácticas coherentes con los fines educativos propuestos, constituyéndose así en un puente fundamental entre la teoría y la acción educativa.

Adicionalmente, la *gestión educativa* se ocupa del *cómo*, es decir, de organizar, ejecutar y evaluar los procesos administrativos, pedagógicos y comunitarios que permiten cumplir con los objetivos establecidos. Implica la coordinación de recursos humanos y materiales, el seguimiento de resultados y la mejora continua de las prácticas (González & Pérez, 2021). En conjunto, la gerencia orienta la toma de decisiones estratégicas, mientras que la gestión

asegura la implementación eficiente de dichas decisiones, estableciendo así una sinergia clave para el desarrollo educativo integral.

En este sentido, comprender las funciones específicas de la gerencia y la gestión en el ámbito educativo permite transitar de una visión meramente estructural a una perspectiva dinámica de cómo se construye la calidad en los procesos formativos. La *gerencia educativa* aporta una mirada estratégica al establecer el rumbo institucional, orientando decisiones de alto impacto y articulando las intenciones pedagógicas con políticas y contextos.

Desde una perspectiva articulada entre gerencia y gestión educativa, la *calidad educativa* puede definirse como el resultado de un proceso intencionado que busca garantizar aprendizajes significativos, equitativos y sostenibles, mediante decisiones estratégicas coherentes con la misión institucional y acciones organizativas eficaces que las hagan posibles. Según Bolívar (2012), la calidad no se limita al cumplimiento de estándares externos, sino que implica la capacidad de una institución para responder a las necesidades de su comunidad educativa, desde una visión ética, contextual y participativa.

En dicha línea, la UNESCO (2021) señala que la calidad educativa abarca dimensiones como la pertinencia del currículo, la formación docente, la equidad en el acceso, y la eficacia en los resultados de aprendizaje. Así, cuando la *gerencia educativa* define propósitos claros y transformadores, y la *gestión educativa* organiza y ejecuta acciones que concretan esos propósitos en el día a día, se establece una base sólida para avanzar hacia una educación de calidad. Esta noción supera los enfoques meramente cuantitativos, posicionando la calidad como una construcción colectiva, dinámica y comprometida con el mejoramiento continuo y con la justicia educativa.

En Colombia, la educación infantil en modalidad informal representa una dimensión muchas veces invisibilizada por las políticas educativas tradicionales, a pesar de su papel fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas en sus primeros años de vida. Lejos de responder a esquemas curriculares rígidos, estas experiencias se dan en espacios comunitarios, familiares o sociales donde los niños construyen aprendizajes a partir de la interacción, la cultura y el juego. No obstante, su reconocimiento como parte del

ecosistema educativo exige avanzar hacia la garantía de calidad educativa en estos entornos.

Dicho de otro modo, la calidad no debe entenderse únicamente como el cumplimiento de estándares formales, sino como la capacidad del entorno educativo para ser pertinente, inclusivo y eficaz en la generación de aprendizajes significativos (UNESCO, 2021). Este enfoque reconoce que, al fortalecer las capacidades de quienes lideran o facilitan estas experiencias, y al dotar de sentido y estructura a sus prácticas, se avanza en una democratización del derecho a la educación desde los primeros años de vida (Bolívar, 2012).

Desde esta mirada, se hace imprescindible integrar elementos de gerencia y gestión educativa, dado que como se refiere en *la tabla 1*, estos procesos presentan entre otros sus propias funciones, actores, así como una relación específica del contexto, para elevar la calidad de la educación infantil informal. La gerencia educativa permite proyectar estas experiencias hacia horizontes transformadores, al establecer objetivos claros, generar alianzas con actores sociales y articular propuestas con políticas públicas orientadas a la primera infancia (Martínez & Díaz, 2021). Por su parte, la gestión educativa organiza y operacionaliza esas decisiones estratégicas mediante la planificación de actividades, la administración de recursos y el acompañamiento a los actores implicados, asegurando la coherencia entre los fines y las prácticas (González & Pérez, 2021).

Entonces, la incorporación de estos enfoques no implica formalizar la educación informal, sino fortalecer su legitimidad, intencionalidad y capacidad de respuesta frente a los desafíos sociales y territoriales. De esta manera, ofrecer calidad educativa en la educación infantil informal no solo es un acto de justicia pedagógica, sino una condición necesaria para garantizar el desarrollo pleno y equitativo de la niñez colombiana.

En este contexto, resulta urgente examinar los desafíos específicos que implica gestionar la educación infantil informal en Bogotá, para proponer lineamientos que fortalezcan su reconocimiento, regulación y articulación con el sistema educativo más amplio. Para el caso de los procesos de regulación y calidad, Rodríguez (2020) señala que la falta de dicho mecanismo en la educación infantil informal ha conducido a disparidades en la calidad de

los servicios. Asimismo, el desarrollo de políticas públicas que regulen el funcionamiento de estos centros es crucial para mejorar su gestión y garantizar una educación de calidad.

Así, la necesidad de formar a los gestores educativos en competencias específicas que les permitan enfrentar los retos de la administración en contextos informales resalta los procesos de capacitación en áreas como gestión de recursos y planificación estratégica se vuelve esencial para optimizar la operación de estos centros según Martínez, P. 2020.

De este modo, existen diferentes tipos o estilos de liderazgo que facilitan y promueven la gestión educativa como es el caso de, el liderazgo pedagógico, estilo crucial para la eficacia de la gestión educativa en centros de educación infantil informal.

Un estudio de Spillane (2006) sugiere que el liderazgo educativo debe ser distribuido entre diferentes actores dentro de la institución. Este enfoque puede ser especialmente beneficioso en los centros informales, donde la carga administrativa suele ser alta y el trabajo colaborativo puede mejorar la eficiencia.

Por su parte El BID (2018) informa que la capacitación en liderazgo pedagógico ha demostrado mejorar la calidad educativa en centros informales. La formación de los directores y educadores en prácticas de liderazgo puede inspirar un ambiente de innovación y mejora continua en la enseñanza.

En otra instancia, la calidad educativa es un concepto que ha cobrado relevancia en el debate sobre la educación infantil, pues según La UNESCO (2019), ha definido algunos indicadores de calidad que deben ser considerados en la educación infantil, incluyendo el currículo, la formación del personal y la infraestructura. En los centros informales, es fundamental implementar un sistema de evaluación que permita medir y mejorar la calidad educativa ofrecida.

Pérez M., 2017 argumenta que la implementación de estrategias de mejora continua en la educación infantil es esencial para elevar la calidad en los centros informales. La autoevaluación y la evaluación externa son herramientas clave que pueden ser utilizadas para identificar áreas de mejora y fomentar el desarrollo profesional.

*Tabla 2: Paralelo Gerencia Educativa – Gestión Educativa*

<b>Aspecto</b>	<b>Gerencia Educativa</b>	<b>Gestión Educativa</b>
<b>Nivel</b>	Estratégico – macro	Operativo – micro
<b>Enfoque</b>	Sistémico, político, transformacional	Técnico, instrumental, pragmático
<b>Funciones</b>	Planificación, dirección, evaluación general	Ejecución, coordinación, monitoreo de procesos
<b>Relación con el contexto</b>	Define el rumbo institucional	Aplica y articula políticas en la práctica
<b>Actores</b>	Alta dirección, tomadores de decisiones	Equipos de trabajo institucional, docentes, coordinadores

Fuente: Elaboración propia, basado en Pérez M., 2017

La gestión educativa tiene el reto de reconocer, apoyar y cualificar estos espacios no institucionalizados como escenarios legítimos de desarrollo. Para ello, se requiere una mirada interdisciplinaria, sensible al contexto y articulada con políticas públicas que pongan en el centro los derechos y potencialidades de la niñez.

### *Desarrollo Infantil*

El desarrollo infantil es un proceso dinámico, progresivo e interdependiente que abarca múltiples dimensiones del ser humano: física, cognitiva, emocional, social, comunicativa y moral. Esta visión integral ha reemplazado enfoques anteriores que enfatizaban únicamente aspectos biológicos o conductuales del desarrollo. Según Charles Nelson, Nathan Fox y Charles Zeanah (2014), los primeros años de vida constituyen una etapa crítica para el desarrollo cerebral y emocional, donde las experiencias tempranas —positivas o negativas— dejan huellas profundas en la arquitectura del cerebro infantil.

El desarrollo infantil temprano es un proceso crítico en los primeros años de vida, que involucra el desarrollo cognitivo, emocional, social y físico del niño. La teoría del desarrollo de Erikson (1963) es clave para comprender las etapas psicosociales por las que atraviesa el niño en sus primeros años. Este desarrollo temprano está directamente relacionado con los resultados académicos y sociales en etapas posteriores de la vida.

En síntesis, la educación infantil tiene como objetivo proporcionar experiencias de aprendizaje significativas en los primeros años de vida. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN 2018), este tipo de educación debe estar orientada a fortalecer las competencias cognitivas, socioemocionales y motrices de los niños, en un entorno de respeto por sus derechos y diversidades.

Estos autores sostienen que la exposición a ambientes adversos como negligencia, pobreza o estrés tóxico en la primera infancia puede generar impactos duraderos en la salud mental, el aprendizaje y la conducta, lo cual es relevante para los contextos informales de Bogotá, donde muchas veces las condiciones estructurales son precarias.

El enfoque ecológico propuesto por Urie Bronfenbrenner (1979) también resulta esencial para comprender el desarrollo infantil, ya que plantea que este se configura en una interacción constante entre el niño y los distintos sistemas que lo rodean: el microsistema (familia, escuela, comunidad), el mesosistema (interacciones entre entornos), el exosistema (estructuras sociales que influyen indirectamente), el macrosistema (cultura, valores) y el cronosistema (cambios a lo largo del tiempo). Esta teoría es especialmente pertinente para la educación informal, dado que muchos de estos entornos no están regulados institucionalmente, pero ejercen una influencia significativa sobre el niño.

Desde una mirada contemporánea, James H. (2006), Premio Nobel de Economía, ha demostrado que invertir en el desarrollo temprano de habilidades cognitivas y socioemocionales tiene altos retornos sociales y económicos a largo plazo. Heckman destaca que los programas de atención a la primera infancia, formales o informales, son fundamentales para cerrar brechas de inequidad. En su modelo, subraya que “las habilidades generan habilidades”, es decir, que el desarrollo temprano establece la base para aprendizajes futuros, lo que respalda la necesidad de fortalecer la gestión educativa en los espacios de educación informal.

La infancia temprana es un periodo crítico que establece las bases para el desarrollo posterior en el cual las experiencias de los niños en estos años formativos influyen en sus habilidades cognitivas y comportamientos sociales, destacando la importancia del entorno de aprendizaje. Esto es especialmente relevante para la educación infantil, puesto que

conecta directamente con la manera en cómo la educación temprana puede favorecer o desfavorecer el potencial de cada niño.

De otro lado, los avances de la neurociencia han aportado evidencia sólida sobre la plasticidad cerebral en los primeros años de vida. Según el informe de Harvard University Center on the Developing Child (2021), más de un millón de conexiones sinápticas por segundo se forman en los primeros años, y estas conexiones son moldeadas por la calidad de las relaciones afectivas y los estímulos del entorno. La experiencia repetida refuerza los circuitos neuronales, mientras que la negligencia o la falta de estimulación puede atrofiarlos. Esta realidad hace que incluso los entornos informales de cuidado —si están enriquecidos con interacción, juego, narración oral y afecto— puedan ser altamente significativos para el desarrollo infantil.

En este sentido, la teoría de la experiencia dependiente y experiencia expectante formulada por Greenough y Black (1992) explica que algunas habilidades, como el lenguaje o la visión binocular, dependen de experiencias específicas durante ventanas sensibles del desarrollo. Esto implica que los niños deben recibir estímulos adecuados en el momento oportuno. Así, la gestión educativa en espacios informales tiene el reto de garantizar que estas experiencias básicas no dependan exclusivamente del azar o del nivel socioeconómico de las familias.

Asimismo, autores como Lise E., (2010) sostienen que se ha popularizado esta comprensión del cerebro plástico en su obra *Qué pasa en la cabeza de mi hijo*, explicando que la estructura neurológica infantil se va moldeando con cada palabra, mirada y caricia que el niño recibe. La calidad de estas interacciones, y no necesariamente la sofisticación de los materiales, es lo que determina un desarrollo sano. Esto tiene profundas implicaciones para los escenarios no escolarizados, como los hogares comunitarios, centros de cuidado informal, parques o espacios barriales donde se da crianza compartida.

El desarrollo infantil no puede entenderse al margen del contexto cultural, social e histórico. Vygotsky L. (1978) ya había señalado que los procesos psicológicos superiores se originan primero en la interacción social antes de internalizarse en el individuo. Desde esta mirada, el aprendizaje es un proceso mediado por el lenguaje, la cultura y los

instrumentos sociales. En su concepto de “zona de desarrollo próximo”, Vygotsky plantea que los adultos, cuidadores o pares más capaces permiten al niño realizar tareas que solo no podría alcanzar, lo cual se relaciona directamente con las prácticas de cuidado en contextos informales donde los aprendizajes emergen de la imitación, la participación y la colaboración.

Una visión más reciente y contextualizada de este enfoque es la de Barbara Rogoff (2003), quien propone el concepto de “participación guiada” para explicar cómo los niños aprenden en actividades comunitarias, sin necesariamente estar en entornos escolares. En los barrios de Bogotá, donde proliferan guarderías caseras, centros de madre comunitaria, ludotecas populares o experiencias en bibliotecas, los niños son parte activa de rutinas cotidianas que también constituyen escenarios formativos. Rogoff argumenta que estos procesos son tan válidos como los escolares si se reconocen, fortalecen y legitiman desde políticas públicas y marcos de calidad.

En Colombia, el desarrollo infantil ha sido abordado en el marco de la política pública de atención integral a la primera infancia “De Cero a Siempre”, que reconoce que los niños y niñas se desarrollan mejor cuando se garantizan condiciones integrales de cuidado, educación, salud, protección y participación (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2011). Esta política incorpora el enfoque de derechos, el interés superior del niño y la corresponsabilidad de la sociedad, reconociendo tanto espacios formales como no formales e informales de educación.

El ICBF (2018), en sus lineamientos técnicos, establece que el desarrollo infantil no es lineal ni homogéneo, sino que varía según contextos culturales, ritmos individuales y condiciones sociales. Incluso destaca el papel central de cuidadores no titulados (madres comunitarias, agentes pedagógicos, líderes barriales) en la formación infantil, lo cual exige una gestión educativa sensible a estos saberes comunitarios. Por su parte, Bustos y Niño (2022) identifican que muchas experiencias comunitarias en Bogotá funcionan como entornos de cuidado alternativos con impacto positivo en el desarrollo infantil, aunque enfrentan barreras como falta de reconocimiento legal, escasa formación técnica y baja articulación con el sistema educativo.

En un panorama regional, la UNESCO (2020) ha advertido que América Latina enfrenta el reto de integrar las experiencias educativas informales al sistema de calidad y evaluación de la educación inicial. Subraya la necesidad de innovar en mecanismos de supervisión, acompañamiento y financiamiento, considerando la diversidad de actores y realidades que conviven en las ciudades, especialmente en zonas periféricas.

En síntesis, el desarrollo infantil es un proceso multicausal, profundamente sensible al entorno, y determinado tanto por factores biológicos como por la calidad de las experiencias tempranas. En Bogotá, los espacios de educación infantil informal constituyen un entramado diverso de prácticas comunitarias, familiares y barriales que, aunque muchas veces invisibilizadas, cumplen funciones educativas esenciales.

Por su parte, la educación Infantil constituye una etapa fundamental en el desarrollo integral del ser humano, ya que sienta las bases para el aprendizaje futuro y la socialización. En los últimos años, los enfoques pedagógicos han enfatizado la importancia de considerar el desarrollo emocional, cognitivo, social y físico de los niños y niñas en edades tempranas como un proceso integral e interdependiente (UNESCO, 2022).

Desde una perspectiva socio-constructivista, autores como Loris Malaguzzi, con la filosofía de Reggio Emilia, han sido retomados en la literatura reciente para enfatizar la idea del niño como sujeto activo, competente y co-creador de conocimiento (Edwards, Gandini & Forman, 2020). En esta línea, la participación activa de los niños, así como el rol mediador del adulto, son esenciales para generar entornos de aprendizaje ricos y significativos.

La neuroeducación, como disciplina emergente, también ha tenido una gran influencia en la conceptualización contemporánea de la Educación Infantil. Estudios recientes destacan que las experiencias tempranas tienen un impacto directo en la arquitectura cerebral, afectando las capacidades cognitivas, lingüísticas y socioemocionales a largo plazo (Center on the Developing Child at Harvard University, 2021). En consecuencia, se promueve una pedagogía basada en el juego, el apego seguro y la estimulación temprana de calidad.

Los recientes trabajos en el marco de la Psicología Infantil acerca del desarrollo humano destacan la interconexión de los aspectos físicos, cognitivos y sociales a lo largo de

diferentes culturas. subrayan temas clave en el desarrollo infantil, especialmente en la primera infancia. Dicho desarrollo no es solo un proceso biológico, sino también un proceso moldeado por las interacciones dentro de los contextos culturales y sociales.

La Educación Infantil constituye una etapa fundamental en el desarrollo integral del ser humano, ya que sienta las bases para el aprendizaje futuro y la socialización. En los últimos años, los enfoques pedagógicos han enfatizado la importancia de considerar el desarrollo emocional, cognitivo, social y físico de los niños y niñas en edades tempranas como un proceso integral e interdependiente (UNESCO, 2022).

Desde una perspectiva socio-constructivista, autores como Loris Malaguzzi, con la filosofía de Reggio Emilia, han sido retomados en la literatura reciente para enfatizar la idea del niño como sujeto activo, competente y co-creador de conocimiento (Edwards, Gandini & Forman, 2020). En esta línea, la participación activa de los niños, así como el rol mediador del adulto, son esenciales para generar entornos de aprendizaje ricos y significativos.

La neuroeducación, como disciplina emergente, también ha tenido una gran influencia en la conceptualización contemporánea de la Educación Infantil. Estudios recientes destacan que las experiencias tempranas tienen un impacto directo en la arquitectura cerebral, afectando las capacidades cognitivas, lingüísticas y socioemocionales a largo plazo (Center on the Developing Child at Harvard University, 2021). En consecuencia, se promueve una pedagogía basada en el juego, el apego seguro y la estimulación temprana de calidad.

Asimismo, la inclusión educativa en la Educación Infantil ha adquirido un protagonismo particular, alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4, que promueve una educación equitativa y de calidad desde los primeros años (Naciones Unidas, 2023).

La educación infantil se entiende como el proceso de enseñanza y aprendizaje que ocurre en los primeros años de vida. Este proceso es fundamental para el desarrollo integral del niño. Según Papalia, D. (2024), citando a Vygotsky L.S por Furio, S. (2012) el desarrollo infantil implica cambios continuos y gradualidades a nivel físico, cognitivo y social, que son esenciales para establecer una base sólida para el aprendizaje y el bienestar

a lo largo de la vida (Papalia, Martorell & Feldman, 2024). Esta etapa es crucial para la formación de habilidades cognitivas y emocionales, y tiene un impacto significativo en la capacidad del niño para interactuar con el entorno social y académico.

Por otro lado, la educación infantil también se define como un espacio donde los niños exploran y aprenden a través del juego, la interacción social y la resolución de problemas. En este contexto, se destaca que la interacción social y el contexto cultural influyen enormemente en la manera en que los niños adquieren conocimientos, habilidades y valores, promoviendo un aprendizaje que se adapta a sus contextos individuales. Este proceso se reconoce, como un proceso de formación integral que va más allá de la simple adquisición de conocimientos académicos, abarcando aspectos emocionales, sociales y culturales del desarrollo humano.

Por su parte la educación en la infancia es conocida como: “La educación inicial”, cuya etapa educativa se relaciona con el desarrollo los niños desde su nacimiento hasta los seis años, un periodo crítico en su desarrollo físico, cognitivo, emocional y social. Su conceptualización se fundamenta en el concepto de que el aprendizaje temprano influye significativamente en el desarrollo posterior, por lo que una educación de calidad en esta etapa es fundamental para el éxito en la vida escolar y social.

Existen diversos enfoques pedagógicos que guían la educación inicial, entre los cuales destacan el enfoque constructivista, el enfoque sociocultural y el enfoque de derechos. El modelo constructivista de Piaget subraya la importancia de la actividad del niño en su proceso de aprendizaje, mientras que el enfoque sociocultural, basado en Vygotsky, destaca el papel del contexto social y cultural en el desarrollo del niño.

En el ámbito internacional, uno de los modelos más influyentes es el modelo Montessori, que promueve el aprendizaje autónomo a través de la exploración y el descubrimiento. Otros modelos, como el Reggio Emilia, ponen énfasis en el aprendizaje a través de la expresión artística y la participación de los niños en el diseño del currículo educativo.

Por otro lado, la gerencia educativa tiene el reto de garantizar que las instituciones de Educación Infantil cuenten con recursos adecuados, equipos docentes capacitados y modelos pedagógicos centrados en el desarrollo infantil. Investigaciones recientes en gestión educativa señalan que la calidad en esta etapa está fuertemente relacionada con el liderazgo pedagógico, la formación docente continua y la participación de las familias (OCDE, 2020; Bautista, Habók & Ortega-Ruíz, 2021).

Asimismo, la inclusión educativa en la Educación Infantil ha adquirido un protagonismo particular, alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4, que promueve una educación equitativa y de calidad desde los primeros años (Naciones Unidas, 2023).

### *Marco Normativo*

Desde los años noventa, el panorama educativo en el mundo ha enfocado sus esfuerzos en garantizar el derecho a una educación con características de *igualdad y calidad*, pensada en su fortalecimiento en la infancia. Es así como el Programa para las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) formuló en ese entonces, que el *desarrollo* es un proceso que amplía las alternativas de oportunidad para las personas y a su vez se encarga de mejorar las capacidades del ser humano. Esto significaba en su definición que existe un sin número de aspectos que los seres humanos podían “ser” o “hacer” en su vida, y con ello alcanzar la libertad de vivir una vida digna, larga y saludable.

A nivel nacional las Políticas en Colombia basadas en la Ley 115 de 1994, conocida como la Ley General de Educación, establece los lineamientos fundamentales para la educación en todos sus niveles, incluyendo la educación inicial. Esta ley señala la necesidad de garantizar una educación de calidad que respete los derechos de los niños (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 1994).

Una evidencia de lo anterior es contar con acceso a la *educación y participar* en la vida de la comunidad a la que pertenece y las decisiones que allí se generen; hecho que sustenta que los propósitos del desarrollo se orienten al “fortalecimiento de capacidades

relacionadas con un extenso camino de acciones que una persona puede hacer en su vida” según Bedoya, C. (2010) citando a Amartya Sen (*Amartya Sen and human development*).

Dicha expectativa de la época buscaba renovar los sistemas educativos, asignado el valor de la *atención* y el lugar *prioritario* en la agenda política de los países latinoamericanos, lo cual generó respuesta a las necesidades regionales y a la economía global. Los cambios afectaron de manera favorable la transformación del concepto desarrollo humano, que hasta los años ochenta estuvo centrado en la dimensión económica basada en el aumento de la renta per cápita y de la producción, indicadores que medían el desarrollo en términos cuantitativos.

La crisis que afrontaba en el sistema educativo de América Latina en los años setenta y ochenta, marcadas por un excesivo centralismo, falta de equidad y calidad en el servicio educativo, insuficiente financiamiento, poca autonomía y escasa participación de la comunidad educativa en la gestión del proceso educativo, entre otros, dieron como resultado *crear un escenario propicio* para el diseño de políticas y reformas educativas basadas en amplios consensos y compromisos nacionales e internacionales.

En consecuencia, uno de los factores de mayor atención de los países ha sido: “*La calidad en la educación inicial*” cuyo concepto es en la actualidad insignia en las políticas y reformas educativas en las regiones latinoamericanas. Aquí reconoce que la educación es un derecho universal desde el nacimiento, que debe garantizar el desarrollo infantil, la igualdad y la equidad.

Según Bedoya, C. (2010) “*Hace ya dos décadas que el concepto se promueve en escenarios internacionales por medio de organismos multilaterales, cuyo impacto y transformación aún se están gestando*”. Las reflexiones derivadas acerca de la relación que hay entre la educación inicial y las políticas educativas en América Latina, han reafirmado su interrelación para alcanzar la meta educativa: *educación para todos*.

Por su parte en materia de Políticas Internacionales, Según la UNESCO (2020), las políticas internacionales en educación infantil, como el programa Educación para Todos (EPT), promueve la inclusión y el acceso universal a la educación desde la niñez temprana. Este enfoque, vigente hasta 2024, persigue la educación de calidad para todos los niños,

priorizando las poblaciones más vulnerables y marginadas, así como destaca la importancia de la educación en la formación integral del individuo.

De este modo, la Educación Infantil se encuentra regulada por un marco normativo que busca garantizar la igualdad de oportunidades y la calidad educativa desde los primeros años de vida. Las políticas de educación inicial, tanto internacionales como nacionales, proporcionan directrices fundamentales para la implementación de programas educativos eficaces en la primera infancia.

Al respecto, en la Ley 115 de 1994 el Artículo 5, refiere como principio rector que: La educación infantil se basa en los principios de inclusión, equidad, y acceso a una educación de calidad, lo que implica que todos los niños, independientemente de su contexto, tengan derecho a acceder a la educación en condiciones de igualdad.

En los Artículos 16 y 28 en cuanto a los *Derechos de los Niños* la ley reconoce los derechos de los niños dentro del sistema educativo, lo que incluye el derecho a una educación gratuita y de calidad en la primera infancia, y la no discriminación. En este sentido, el Estado debe garantizar que todos los niños accedan a la educación inicial sin exclusiones.

Asimismo, los *objetivos de la Educación Infantil* establecen que la educación infantil debe ser un proceso de formación integral para los niños desde su nacimiento hasta los 6 años, y se considera una etapa decisiva para el desarrollo cognitivo, afectivo, social y físico. Se subraya la importancia de la educación inicial como un derecho fundamental de los niños y se enfoca en el bienestar y desarrollo de los niños pequeños, garantizando un entorno favorable para su crecimiento (Artículo 16 Ley 115).

En cuanto a las características de la Educación Infantil el Artículo 17, hace énfasis en que la educación infantil debe ser: 1. Integral: Fomentando el desarrollo físico, mental, emocional y social de los niños, 2. Participativa: Involucrando a las familias y la comunidad en el proceso educativo, 3. Con enfoque lúdico: A través de actividades lúdicas y recreativas que favorezcan el aprendizaje y el desarrollo de habilidades y 4. Flexible: Adaptada a las necesidades, intereses y ritmos de cada niño.

En párrafos previos se planteó la Cobertura y Acceso, lo cuales, fundamentados, en el Artículo 18 de la Ley General de Educación, establecen que el Estado debe garantizar la cobertura de la educación infantil, especialmente en zonas rurales y en contextos vulnerables. La educación inicial no está limitada a la educación preescolar, sino que cubre diversas formas de atención para la primera infancia, como los programas de atención integral para niños menores de 6 años. Aspecto que también resalta 1281 de 2018 haciendo énfasis en la importancia de fortalecer la educación temprana como base para el desarrollo integral de los niños con permanente enfoque a la gestión, evaluación y mejora de la educación infantil, incluyendo los artículos.

En cuanto a los educadores, el Artículo 56, refiere que Formación de los Educadores debe ser especializada en torno a la primera infancia. Los profesores, deben contar con los conocimientos y habilidades necesarias para trabajar con niños pequeños, considerando sus características psicológicas, emocionales y sociales.

En el enfoque del Desarrollo Infantil Temprano el Artículo 17, promueve la atención al desarrollo integral de los niños, reconociendo la importancia de los primeros años de vida como una etapa crucial para el aprendizaje y la adquisición de habilidades básicas. La ley resalta que en esta etapa se deben fomentar valores como la solidaridad, el respeto, la cooperación y el reconocimiento de la diversidad.

El Artículo 29 formula las modalidades de la Educación Infantil las cuales incluyen:

- a. Educación preescolar: Dirigida a niños de 5 y 6 años, preparándolos para su ingreso a la educación básica.
- b. Programas de atención integral a la primera infancia: pueden ser gestionados por el Estado o a través de organizaciones privadas que trabajen con los niños en sus primeros años de vida, desde el nacimiento hasta los 6 años.

El Decreto 1075 de 2015, se enfoca así mismo en la regulación de la educación formal y no formal en Colombia, abarcando desde la educación preescolar hasta la educación superior y las diferentes modalidades de educación en el país (presencial, a distancia, y virtual). De igual forma, establece los lineamientos para la educación formal y algunos

aspectos de la educación no formal, pero no regula la educación informal, especialmente en el contexto infantil.

El desarrollo integral, que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognitivos y espirituales, aparece, así como un derecho universal o como un bien asequible a todos, independientemente de la condición personal o familiar. Con la expedición del Código de la Infancia y la Adolescencia, ley 1098 de 2006, Colombia armonizó su legislación con los postulados de la Convención de los Derechos del Niño, y en el artículo 29 del mismo, se establece la atención que deben recibir los niños durante su primera infancia: "...desde la primera infancia los niños son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial..."

En Colombia, la educación informal infantil es generalmente tratada desde la perspectiva de políticas de primera infancia. Una política destacada es el programa "De Cero a Siempre", fue implementado en el año 2011 que es parte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y se centra en garantizar el desarrollo integral de los niños en la primera infancia, abordando el rol de la educación informal en los entornos familiares y comunitarios.

La Política Nacional de Primera Infancia "De Cero a Siempre" es un marco estratégico del gobierno colombiano enfocado en el desarrollo integral de los niños desde su nacimiento hasta los seis años. Esta política reconoce que la primera infancia es una etapa fundamental para el desarrollo humano y enfatiza la importancia de proporcionar entornos y experiencias enriquecedoras en los primeros años de vida. De este modo a continuación se relacionan algunos aspectos vinculados a sus exigencias y requerimientos:

Objetivo: Garantizar el desarrollo integral de los niños de primera infancia en Colombia, ofreciendo servicios y programas en áreas clave como salud, educación, nutrición, protección y participación social.

Enfoque de Desarrollo Integral: "De Cero a Siempre" busca integrar los componentes que impactan el desarrollo de los niños: su salud física, bienestar emocional, habilidades cognitivas, y socialización. La política articula a diversas instituciones (como el ICBF, el Ministerio de Educación, y el Ministerio de Salud) para coordinar esfuerzos en beneficio de los niños.

### Entornos de Cuidado y Aprendizaje

- Entorno familiar: Reconoce a la familia como el primer y más importante espacio de aprendizaje para los niños. La política promueve prácticas de crianza positiva, brindando herramientas a las familias para mejorar la calidad del tiempo que pasan con sus hijos y su contribución al desarrollo.
- Entorno comunitario: La comunidad, incluidos espacios como parques, bibliotecas, centros de desarrollo infantil y espacios culturales, se considera un área importante para complementar el aprendizaje informal.
- Entorno institucional: Si bien la educación informal ocurre fuera del contexto de instituciones formales, "De Cero a Siempre" establece que es importante crear programas comunitarios que promuevan el desarrollo de habilidades básicas y sociales en los niños.

### Programas y Estrategias

- El ICBF lidera programas de acompañamiento y educación a familias y comunidades para ayudar en el desarrollo de los niños, especialmente en zonas vulnerables.
- Los programas de salud y nutrición aseguran que los niños reciban atención en aspectos como vacunación, alimentación adecuada y control de crecimiento.
- La política también establece que los gobiernos locales y regionales deben implementar y fortalecer programas comunitarios y culturales que integren a las familias y promuevan el aprendizaje informal.

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y el Ministerio de Educación Nacional en Colombia, trabajan conjuntamente para desarrollar materiales, normativas, y programas que apoyen el desarrollo temprano de los niños y que reconocen la importancia de la familia y la comunidad en la educación informal infantil.

#### Estrategias de Formación para Familias y Cuidadores

- La política "De Cero a Siempre" enfatiza la necesidad de capacitar a padres y cuidadores sobre la importancia de la estimulación y el aprendizaje temprano en los hogares.
- Se promueven prácticas de crianza positiva, el uso de juegos, la lectura de cuentos, y la participación en actividades comunitarias como medios de aprendizaje y desarrollo infantil.

La educación informal infantil en Colombia se enfoca en aprovechar los contextos cotidianos y el entorno familiar para potenciar el aprendizaje natural y el desarrollo integral de los niños. La política "De Cero a Siempre" considera que la interacción constante con sus padres, familiares, y comunidad ayuda a los niños a desarrollar habilidades clave de manera espontánea y cercana.

En cuanto a las modalidades de educación el Decreto 1075 de 2015 regula las modalidades de la educación en Colombia, proporcionando un marco normativo para la educación inicial con énfasis en las distintas modalidades que pueden ser implementadas para garantizar la cobertura en zonas rurales y urbanas (MEN, 2015). Este aspecto normativo refuerza la necesidad de adaptar las modalidades educativas a los diversos contextos y características de los estudiantes, buscando ofrecer una educación inclusiva, flexible y acorde a las demandas del siglo XXI.

Aquí se establecen los lineamientos y regulaciones para las modalidades educativas en el país. En relación con las modalidades de educación, el decreto aborda varias formas de organización del proceso educativo, que permiten una educación más flexible y accesible para diferentes contextos y necesidades, las cuales se describen a continuación:

1. Educación Formal: Se refiere a la educación estructurada y organizada de manera regular, a través de los ciclos de educación básica y media (primaria, secundaria y educación media). Esta modalidad está orientada a garantizar que los estudiantes adquieran los conocimientos y competencias necesarias para su desarrollo integral.

Educación No Formal: Es considerada, aquella que se desarrolla fuera del marco de la educación formal, con programas educativos que no necesariamente llevan a un título oficial, pero sí tienen una validez en términos de competencias y habilidades. En este contexto, se incluyen programas de formación complementaria, cursos técnicos, y otros que se ajustan a las necesidades de los estudiantes en diferentes etapas de la vida. Sus programas son una herramienta clave para la inclusión social y el desarrollo económico, ya que permiten a las personas acceder a formación continua sin tener que cumplir con los requisitos de la educación formal. Al respecto, el decreto 0923 emitido por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, publicado en el Diario Oficial No. 52825 del 22 de julio de 2024, cuyo objeto y alcance: Modifica los artículos 2.6.4.1. y 2.6.4.8. del Libro 2, Parte 6, Título 4 del Decreto 1075 de 2015 (Único Reglamentario del Sector Educación).

Estas disposiciones están relacionadas con la definición de los programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano, así como los requisitos básicos para su registro. El artículo 2.6.4.1. define y distingue las categorías de los programas en educación para el trabajo y el desarrollo humano, diferenciando entre "programas de formación laboral" y "programas de formación académica"

El artículo 2.6.4.8. establece los requisitos para registrar estos programas, incluyendo:

- Que el nombre del programa esté asociado a denominaciones oficiales de la Clasificación Nacional de Ocupaciones.
  - Estructurar los programas por competencias laborales específicas, siguiendo las normas técnicas de competencia laboral definidas por el SENA, preferiblemente de los niveles C y D.
2. Educación Informal: Son actividades educativas que ocurren fuera del sistema educativo formal y no están estructuradas en términos de currículo o planes de

estudio. Generalmente, son experiencias de aprendizaje informales que se dan en la vida cotidiana, como en el hogar, la comunidad o el trabajo, y son fundamentales para el aprendizaje de habilidades prácticas y de vida.

3. Modalidades de Educación a Distancia y Virtual: Con el avance de la tecnología, la modalidad de *educación a distancia* ha ganado relevancia, permitiendo a los estudiantes acceder a la educación sin estar físicamente presentes en una institución educativa. El Decreto 1075 establece las condiciones para ofrecer programas de educación virtual en los niveles de educación básica, media y superior, así como la normatividad relacionada con la validez y acreditación de estos programas.
4. Educación Especial: Se establecen modalidades de educación dirigidas a personas con discapacidad, en las que se adaptan los métodos, recursos y estrategias pedagógicas para garantizar el acceso y la inclusión de estos estudiantes en el sistema educativo.
5. Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano: El decreto también regula la modalidad orientada a la formación técnica y tecnológica, que prepara a los estudiantes para integrarse al mundo laboral. Esta modalidad incluye programas de formación técnica profesional, educación tecnológica y formación complementaria, que contribuyen al desarrollo de competencias específicas en diversas áreas del conocimiento y sectores económicos.

### *Marco Contextual*

La educación infantil ha experimentado una transformación significativa a lo largo del tiempo. En el contexto global, la educación inicial comenzó a ser reconocida como un derecho fundamental con la creación de la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989, promoviendo el acceso universal a la educación desde la infancia (UNICEF, 1989). En Colombia, la *educación infantil* comenzó a consolidarse en las últimas décadas del siglo XX, con la implementación de políticas públicas que promovían la cobertura y calidad educativa en la primera infancia.

Asimismo, como tendencias de la Educación Inicial en los últimos 5 años ha emergido una tendencia global hacia la integración de la tecnología en la educación infantil, el fomento de la creatividad, y la atención a la diversidad cultural y de género. Estas tendencias buscan

adaptar la educación inicial a los nuevos desafíos del siglo XXI, haciendo hincapié en el desarrollo socioemocional y la preparación para la vida adulta (OECD, 2020). Sin embargo, el valor de la educación inicial no está regulado por las nuevas tecnologías, sino por las necesidades que emergen en los entornos de los niños.

Según el diario el País (2025) cinco años después del estallido de la pandemia, pocas personas pueden aún dudar de los efectos a largo plazo que esta tuvo sobre el mundo de la educación y de la sociedad en general. Forzados entonces por circunstancias extremas e imprevistas, ciudadanos, centros educativos, instituciones y empresas se volcaron en trasladar su presencia física al entorno digital como única forma de supervivencia: desde las clases a las gestiones cotidianas, el trabajo y, por supuesto, el entretenimiento, el Covid-19, aceleró un proceso de digitalización que sirvió para mostrar lo que las nuevas tecnologías tenían en agenda.

La ejecución de las actuales tendencias está directamente vinculada con 3 aspectos actuales y necesarios en la educación de los niños, tanto por el momento actual como por las necesidades recientes de la sociedad en materia de formación infantil según los resultados de aprendizaje evidenciados en los distintos entornos después de la pandemia:

- **Digitalización y Tecnología:** El uso de la tecnología en la educación inicial es un tema emergente. Aunque se debe ser cauteloso con su implementación, se reconoce el potencial de las herramientas digitales para apoyar el aprendizaje en áreas como el lenguaje y las matemáticas.
- **Educación Inclusiva:** La creciente integración de niños con discapacidades o necesidades específicas como la neuro diversidad en entornos educativos regulares, promoviendo la inclusión desde la primera infancia.
- **Enfoque en el Juego:** El juego es considerado uno de los métodos más efectivos para el aprendizaje en esta etapa. Las políticas educativas actuales promueven la importancia de integrar actividades lúdicas en la rutina escolar.

De otro lado, para el caso de la educación infantil, las modalidades de la educación inicial varían ampliamente, pero se enfocan principalmente en la educación preescolar, la educación en el hogar, la educación a distancia y la educación en centros especializados.

Cada modalidad tiene implicaciones distintas en términos de calidad, acceso y resultados en el desarrollo de los niños (UNESCO, 2020).

Estas modalidades de atención se definieron a partir del análisis relacionado con los diferentes escenarios significativos en el proceso de desarrollo integral de los niños, así como en la preparación, formación y acompañamiento a las familias.

La Comisión Intersectorial de Primera Infancia CIPI de la cual hace parte el Ministerio de Educación Nacional, definió las modalidades de atención para lograr coherencia al reorganizar los servicios y unificar criterios entre sectores al momento de garantizar las diversas atenciones que requieren los niños, para lograr su desarrollo integral.

Por su parte reconocer a la familia es por excelencia el escenario en el cual se inicia la atención integral de los niños, puesto que es el primer agente socializador y educador. Sin embargo, no es un escenario exclusivo para la Atención Integral, la familia desde el momento mismo de la concepción empieza a participar en espacios dirigidos a crear condiciones que favorecen el desarrollo infantil de los bebés, seguido por escenarios de salud, y escenarios de participación pública.

En este sentido la educación inicial se inscribe como un escenario de en el marco de la atención integral, donde se generan las condiciones dirigidas a promover y generar el desarrollo integral de los niños. Estos escenarios, se materializan a través de dos modalidades: Familiar e Institucional o Centros de Desarrollo Infantil.

Las dos modalidades están orientadas a garantizar el derecho de una atención integral y una educación inicial de calidad de los niños desde la gestación hasta su ingreso al sistema educativo en el grado de preescolar.

Modalidad institucional Centros de Desarrollo Infantil CDI: Es importante destacar que los CDI no están solos en el desempeño de este papel educativo, pues la atención al niño y la niña es también responsabilidad del Estado y la familia. Por tanto, en el CDI se coordinan y armonizan acciones del Estado relacionadas con la nutrición, salud y formación y acompañamiento a familias de los niños de 0 a menores de 6 años, y las familias participan en actividades promovidas por los CDI para articular mejor la atención y educación que

ambos llevan a cabo de acuerdo con las características, necesidades, demandas y atenciones que requieren los niños.

En todos los aspectos del desarrollo del individuo (fisiológico, social, cultural, económico, entre otros), la primera infancia se convierte en el período de la vida sobre el cual se fundamenta el posterior desarrollo de la persona. Así, los argumentos que justifican la construcción de la política están relacionados con:

*Argumentos relacionados con el desarrollo humano.* Las evaluaciones del bienestar de los individuos hoy en día han dejado de ser unidimensionales, para convertirse en medidas multidimensionales. El desarrollo humano es entonces entendido como un conjunto de condiciones que deben ser garantizadas, tales como la salud, la nutrición, la educación, el desarrollo social y el desarrollo económico. Garantizar una atención integral en la primera infancia es una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano de un país. La educación inicial posee amplios efectos sobre el desempeño escolar y académico y es determinante, tanto para el desarrollo humano como para el económico. Los niños y niñas que participan en los programas de educación inicial tienen mayores probabilidades de asistencia escolar, mejoran sus destrezas motoras y obtienen superiores resultados en las pruebas de desarrollo socioemocional.

*Argumentos científicos.* El cerebro a los 6 años posee ya el tamaño que tendrá el resto de la vida, convirtiéndose en un período determinante para las posibilidades de desarrollo del individuo. Los dos primeros años de vida son definitivos para el crecimiento físico, la nutrición, la interconexión neuronal, así como para la vinculación afectiva con las figuras materna y paterna. La alimentación y la nutrición adecuada en la primera infancia son, en unión con el estímulo, un factor determinante de los mecanismos neurológicos que favorecen el aprendizaje, la salud y una conducta favorable a lo largo de la vida. En este período, la lactancia materna es el alimento ideal para un adecuado desarrollo del cerebro. Sumado a ello, favorece los vínculos entre el niño o la niña y la madre.

*Argumentos sociales y culturales.* Los cambios sociales del mundo contemporáneo obligan a repensar la atención y el cuidado de la infancia. La incursión de la mujer en el mercado laboral (formal e informal), que ha generado nuevas relaciones al interior del grupo familiar, las transformaciones de la estructura familiar y la disminución de las tasas de mortalidad infantil son ejemplos de tales cambios. Estas transformaciones han modificado las formas tradicionales del cuidado y la atención del niño y la niña menor de 6 años.

Aquí, no se trata de una responsabilidad exclusiva de la madre, pues se reconoce el papel del padre y se acepta la participación de otros agentes socializadores, miembros del grupo familiar (abuela, tíos, hermanos mayores), así como de otras personas encargadas del cuidado personal de los niños (terceros). Estas nuevas formas de atención de la primera infancia exigen un fortalecimiento de los vínculos paternos y de las redes de apoyo familiar y comunitario, para reducir los factores que afectan el desarrollo infantil, asociados a condiciones de maltrato, abandono y desvinculación afectiva, que influyen de manera directa en la salud física y emocional del niño y de la niña y en el desarrollo infantil.

Las condiciones ambientales en las cuales se desarrolla la primera infancia pueden afectar la salud y el comportamiento, igualmente actúan como un determinante muy importante del desarrollo cognitivo y socioemocional.

*Argumentos legales y políticos.* La Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, introduce un cambio en la concepción social de la infancia: los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos.

*Argumentos ligados al contexto institucional y programático.* La responsabilidad del Estado, de la familia y de la sociedad en la protección de los derechos de los niños, así como la prevalencia de estos por sobre el resto de la sociedad, obligan a que el contexto institucional estatal y social, incorporen estos principios de tal forma que propenda por actuaciones coordinadas para garantizar la protección de los derechos de la infancia.

Una acción coordinada de los sectores y entidades permitirá mejorar la planeación y priorizar la inversión, ampliar coberturas, y mejorar la calidad de los programas para

atender más niños y en mejores condiciones. En consecuencia, el trabajar de forma intersectorial y de manera articulada, genera condiciones más propicias para reducir las inequidades en la garantía de los derechos, para lograr, adicional a esto, la supervivencia, el desarrollo, la protección integral, la educación inicial y la participación de todos los niños menores de seis años.

*Argumentos éticos.* Los argumentos anteriormente ofrecidos muestran como la atención de la primera infancia debe consolidarse como una de las prioridades nacionales. Asegurar a los niños y a las niñas todos sus derechos es asegurar su desarrollo y es la mejor manera de ampliar sus oportunidades en la sociedad. El Estado debe garantizar el cumplimiento de estos derechos y la sociedad debe actuar como corresponsable en su cumplimiento. El reto de la política es la garantía efectiva de los derechos de la primera infancia, lo cual no es posible sin el concurso de las acciones y los compromisos diferenciados y complementarios de familia, sociedad y Estado en su formulación, ejecución y seguimiento.

Observando la importancia que poseen los primeros 6 años de vida para el desarrollo humano, y ante la imposibilidad de subsanar las falencias durante esta etapa de la vida con intervenciones posteriores, se evidencia la necesidad de establecer una política pública focalizada hacia los niños desde los cero (0) hasta los seis (6) años.

*\*\* Tomado del Documento Conpes Social 109, Política Pública Nacional de Primera Infancia "Colombia por la Primera Infancia", 03 de diciembre de 2007, Bogotá, DC., Descargar documento en formato PDF en el siguiente archivo (Parafraseo de algunos párrafos).*

Según las exigencias actuales, puede decirse que los *retos* y *desafíos* en la Educación Inicial, incluyen la equidad en el acceso a la educación, la capacitación adecuada de los docentes, y la inclusión de niños con discapacidades o de contextos vulnerables. A nivel global, uno de los grandes desafíos sigue siendo la falta de infraestructura adecuada en áreas rurales o marginadas (World Bank, 2021).

Por lo anterior, la investigación sobre educación inicial ha crecido considerablemente en las últimas décadas, destacándose el interés en cómo los primeros años de vida impactan en el

desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Así el más grande impacto de la Educación Inicial en la Sociedad en el Siglo XXI se ha tenido en la sociedad contemporánea.

Los estudios han demostrado que la inversión en la educación temprana es clave para la reducción de las desigualdades sociales y económicas, así como para el fortalecimiento de la cohesión social y el desarrollo económico. En esta línea, la educación infantil fomenta habilidades cognitivas y socioemocionales esenciales para el éxito en la vida adulta.

Estudios longitudinales han mostrado la importancia de una educación de calidad en la primera infancia para el éxito académico y social a largo plazo (Heckman, 2017).

### Capítulo III

#### *Metodología de investigación*

La presente investigación busca responder a la pregunta: *¿Cuáles son los retos de la gestión educación en la educación infantil informal en Bogotá?* Para abordar esta problemática, se ha seleccionado un diseño metodológico basado en la Investigación-Acción (IA) con un enfoque cualitativo, recolección de información a partir de: entrevista, encuesta y grupo focal.

La presente investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo, adoptando como método la Investigación Acción (IA), dado su carácter participativo, reflexivo y transformador, especialmente útil en contextos educativos donde se busca no solo comprender una realidad, sino intervenir para mejorarla. Según Murillo Torrecilla (2014), la investigación acción permite “mejorar la práctica educativa desde la práctica misma, mediante la reflexión sistemática y colaborativa de los implicados” (p. 122). Este enfoque resulta particularmente pertinente en entornos escolares que demandan transformaciones significativas desde una perspectiva situada, práctica y crítica.

La Investigación Acción se distingue por involucrar activamente a los participantes del contexto estudiado en todas las fases del proceso investigativo. Murillo Torrecilla (2014) enfatiza que “la persona investigadora no actúa sobre el grupo, sino que actúa con el grupo”, generando conocimiento desde una lógica dialógica y horizontal (p. 125). Esta

participación colaborativa favorece la apropiación de los hallazgos y promueve cambios sostenibles en la práctica educativa.

Metodológicamente, la investigación acción se desarrolla en ciclos que combinan diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión. Este carácter cíclico y sistemático permite realizar ajustes continuos y profundizar en la comprensión del fenómeno educativo a partir de la propia experiencia. Como lo plantea Murillo Torrecilla, “el proceso investigativo no termina en una única intervención, sino que se enriquece con sucesivas espirales de mejora” (2014, p. 127). De esta manera, se establece una dinámica de mejora continua, basada en la evaluación constante de los procesos implementados.

Asimismo, esta metodología se alinea con una postura ética y política de compromiso con la transformación social, al propiciar espacios de empoderamiento y construcción colectiva del conocimiento. En palabras del autor, “el objetivo de la investigación acción no es la obtención de resultados generalizables, sino la mejora de la realidad concreta en la que se lleva a cabo la investigación” (Murillo Torrecilla, 2014, p. 129).

En este trabajo, se aplicará la Investigación Acción como estrategia para abordar las problemáticas identificadas en el contexto educativo, favoreciendo procesos de reflexión crítica entre los actores involucrados, el diseño participativo de posibles soluciones, dentro de los que puede destacarse la evaluación continua de los avances logrados.

La Investigación-Acción (IA) es un enfoque metodológico que busca la transformación de una realidad social a través de la participación activa de los involucrados (Kemmis & McTaggart, 2014). Este diseño es pertinente para el presente estudio, dado que permite un análisis reflexivo y continuo de los procesos gerenciales en los centros de educación infantil informal, generando soluciones concretas a partir de la interacción con los actores implicados. Según Carr y Kemmis (2005), la IA favorece la mejora de las prácticas educativas a través de la acción colaborativa, lo que la convierte en una metodología idónea para abordar los retos de la gestión en los centros de educación infantil informal de Bogotá.

Dicho enfoque se estructura en un ciclo iterativo de planificación, acción, observación y reflexión, lo que permite una comprensión dinámica de los fenómenos estudiados. En este

estudio, el proceso comenzará con la identificación del contexto y características en los centros de educación infantil informal, mediante entrevistas exploratorias a los actores principales (directores, docentes, padres de familia y niños).

La participación activa de los sujetos es un elemento fundamental en la IA, ya que permite no solo recolectar información, sino también generar cambios sostenibles dentro de la comunidad educativa (*Stringer, 2013*). En este sentido, los directivos de los centros serán parte del proceso que sugiere las posibles mejoras en la gestión de sus escenarios de atención, contribuyendo a la propuesta de alternativas y planes de mejora en la gestión de sus contextos los cuales, respondan a sus necesidades específicas.

Otro aspecto fundamental de la Investigación Acción es la triangulación de datos, que se llevará a cabo mediante la combinación de entrevistas, encuestas y observaciones sistemáticas, con el objetivo de garantizar la validez y fiabilidad de los hallazgos (*McNiff, 2017*). Al finalizar cada ciclo del proceso de investigación, se realizará un análisis crítico de los resultados obtenidos, permitiendo ajustar y mejorar las estrategias propuestas antes de su aplicación definitiva.

En el estudio en la educación informal infantil en Bogotá, la triangulación se constituye como un recurso metodológico esencial. No se trata únicamente de combinar técnicas, sino de enriquecer la interpretación de un fenómeno complejo, garantizando mayor validez y amplitud en los resultados. Como explica Piovani (2018), la triangulación metodológica implica la articulación de métodos cuantitativos y cualitativos para alcanzar dos objetivos centrales: la convergencia —validación de hallazgos desde distintas fuentes— y la completitud —comprensión integral de un fenómeno desde perspectivas complementarias—.

El uso de encuestas, entrevistas y grupos focales con docentes, directivos, padres y niños asistentes permitió obtener visiones diversas sobre los clubes de tareas. Mediante la triangulación, fue posible comparar y relacionar estas voces, identificando patrones comunes y diferencias relevantes. En este sentido, Piovani (2018) señala que la triangulación no solo favorece la validación convergente de la información, sino que

también amplía el horizonte analítico, al generar una mirada más completa y articulada del objeto de estudio.

Además, la triangulación permitió superar las limitaciones propias de cada técnica empleada. Mientras que las encuestas ofrecieron una visión panorámica y cuantificable de las percepciones, las entrevistas y grupos focales posibilitaron explorar en profundidad las experiencias subjetivas y contextuales. Como advierte Piovani (2018), esta combinación no debe entenderse de manera ritualista, sino como un ejercicio reflexivo en el que los métodos dialogan y se complementan de forma crítica.

Así, la triangulación aplicada en esta investigación aportó solidez metodológica y legitimidad a los resultados, al integrar la diversidad de actores y perspectivas en un marco interpretativo coherente. Gracias a ello, se construyó un plan de mejora sustentado en la articulación entre sectores público y privado, orientado a fortalecer la gestión educativa de los clubes de tareas y a ampliar su reconocimiento en el sistema educativo formal, en beneficio directo de la niñez bogotana.

De esta manera, la Investigación Acción, no solo permitirá diagnosticar las necesidades de la gestión en los centros de educación infantil informal, sino también proponer mecanismos para implementar y evaluar estrategias innovadoras que promuevan una mejora en la gestión administrativa y pedagógica. Este enfoque dinámico puede asegurar que las soluciones propuestas sean factibles y sostenibles en el tiempo.

#### *Diseño de Investigación: Investigación-Acción*

La Investigación-Acción (IA) es un enfoque metodológico que busca la transformación de una realidad social a través de la participación activa de los involucrados (Kemmis & McTaggart, 2014). Este diseño es pertinente para el presente estudio, dado que permite un análisis reflexivo y continuo de los procesos gerenciales en los centros de educación infantil informal, generando soluciones concretas a partir de la interacción con los actores implicados. Según Carr y Kemmis (2005), la IA favorece la mejora de las prácticas educativas a través de la acción colaborativa, lo que la convierte en una metodología idónea

para abordar los desafíos gerenciales en los centros de educación infantil informal de Bogotá.

El estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, ya que busca comprender las percepciones, experiencias y prácticas de los gestores educativos en los centros de educación infantil informal (Denzin & Lincoln, 2018). Este enfoque se fundamenta en la idea de que los fenómenos sociales y educativos no pueden ser reducidos a cifras o mediciones objetivas, sino que requieren una interpretación profunda de los significados y discursos construidos por los participantes (Flick, 2018).

En el contexto del presente estudio, la investigación cualitativa permite un análisis detallado y holístico de los procesos de gestión en los centros de educación infantil informal, priorizando el estudio de la realidad desde la perspectiva de los actores involucrados (Merriam & Tisdell, 2016). A través de este enfoque, se busca no solo describir las prácticas gerenciales existentes, sino también interpretar cómo los gestores comprenden y experimentan su labor en un contexto de educación infantil no formal.

Asimismo, este enfoque promueve una aproximación flexible y adaptativa a la realidad investigada, permitiendo ajustar la recolección y el análisis de los datos según las dinámicas emergentes del estudio (Creswell & Poth, 2018). De este modo, se garantiza que los hallazgos sean representativos de la complejidad de la gestión educativa en los centros de educación infantil informal.

Por otra parte, la validez y credibilidad en la investigación cualitativa se refuerzan mediante técnicas como la triangulación de fuentes, el registro detallado de los datos y la reflexión constante sobre el rol del investigador en la construcción del conocimiento (Guba & Lincoln, 1994). Estas estrategias permitirán asegurar la rigurosidad científica del presente estudio, proporcionando una base sólida para la optimización de los procesos gerenciales en los centros de educación infantil informal de Bogotá.

### *Enfoque de Investigación: Cualitativo*

El estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, porque en sus propósitos principales busca comprender las percepciones, experiencias y prácticas de los gestores educativos en los centros de educación infantil informal (Denzin & Lincoln, 2018). Este enfoque permite una exploración profunda de los fenómenos sociales y educativos, priorizando la interpretación de significados y la comprensión contextual (Creswell & Poth, 2018). En este sentido, la recolección de datos cualitativos a través de entrevistas y encuestas facilitará la identificación de estrategias para optimizar la gestión en los centros de educación infantil informal de Bogotá.

En este estudio, el enfoque cualitativo, busca comprender las percepciones, experiencias y prácticas de los gestores educativos en los centros de educación infantil informal (Denzin & Lincoln, 2018). Aquí, se fundamenta la idea de que los fenómenos sociales y educativos no pueden ser reducidos a cifras o mediciones objetivas, sino que requieren una interpretación profunda de los significados y discursos construidos a través de las experiencias de los participantes (Flick, 2018).

La *investigación cualitativa* permite un análisis detallado y holístico de los procesos gerenciales en los centros de educación infantil informal, priorizando el estudio de la realidad desde la perspectiva de los actores involucrados (Merriam & Tisdell, 2016). A través de este enfoque, se busca no solo describir las prácticas gerenciales existentes, sino también interpretar cómo los gestores comprenden y experimentan su labor en un contexto de educación infantil no formal.

Por tanto, este enfoque promueve una aproximación flexible y adaptativa a la realidad investigada, permitiendo ajustar la recolección y el análisis de los datos según las dinámicas emergentes del estudio (Creswell & Poth, 2018). De este modo, se garantiza que los hallazgos sean representativos de la complejidad de la gestión educativa en los centros de educación infantil informal.

### *Técnicas de Recolección de Información*

En el marco de la Investigación Acción, la elección de las técnicas de recolección de información no solo responde a criterios de rigurosidad metodológica, sino también a principios éticos y políticos que favorecen la participación activa de los actores involucrados. Por ello, se privilegian herramientas que permitan una comprensión profunda, contextualizada y colaborativa de la realidad educativa, y que habiliten espacios de reflexión crítica. En este sentido, la entrevista, la encuesta, el grupo focal y la triangulación constituyen recursos metodológicos fundamentales para captar la complejidad del fenómeno estudiado.

La entrevista es una técnica cualitativa que posibilita el acceso a las percepciones, significados, creencias y experiencias de los participantes. Desde la perspectiva de Murillo Torrecilla (2014), la entrevista cobra especial valor en la Investigación Acción por su capacidad para generar un diálogo abierto entre investigador y participantes, estableciendo una relación simétrica en la producción del conocimiento. “La entrevista en la investigación acción no es un simple instrumento de extracción de datos, sino una oportunidad para la reflexión conjunta sobre la práctica” (Murillo Torrecilla, 2014, p. 138). Este tipo de técnica permite identificar necesidades, explorar causas y recoger sugerencias para la transformación de la práctica educativa.

Por su parte, la encuesta se convierte en una herramienta complementaria que posibilita recolectar información de manera estructurada sobre percepciones, actitudes y comportamientos de un grupo amplio de participantes. Aunque es más común en investigaciones cuantitativas, en la Investigación Acción la encuesta puede adaptarse a formatos abiertos o mixtos que den cuenta de las realidades subjetivas del colectivo. Murillo Torrecilla (2014) sostiene que “la encuesta puede servir como punto de partida para una reflexión compartida si se utiliza con flexibilidad y como parte de un proceso más amplio de diálogo y acción” (p. 142). De esta manera, no se limita a la obtención de datos, sino que se integra en el proceso reflexivo.

Finalmente, la triangulación se constituye como una estrategia clave para garantizar la validez y la credibilidad de los hallazgos. En la Investigación Acción, esta no se limita a comparar diferentes fuentes o instrumentos, sino que se concibe como un proceso integral de contrastación entre perspectivas, momentos y actores. Murillo Torrecilla (2014) plantea que “triangular implica ir más allá de la verificación de datos; supone integrar miradas diversas para construir una comprensión más compleja y profunda del fenómeno” (p. 150). Al utilizar varias técnicas y considerar distintas voces, la triangulación permite enriquecer la interpretación de los datos y avanzar hacia una toma de decisiones más fundamentada y colectiva.

En conjunto, estas técnicas no solo cumplen funciones técnicas dentro del proceso investigativo, sino que también fortalecen el componente participativo y transformador de la Investigación Acción. Su aplicación coherente permite generar conocimiento contextualizado, promover la reflexión crítica y fomentar la construcción de propuestas significativas para la mejora educativa.

Para garantizar la validez y profundidad del estudio, se emplearán técnicas cualitativas de recolección de datos que permitirán captar las experiencias y perspectivas de los actores involucrados en la gerencia educativa de los centros de educación infantil informal. Estas técnicas incluyen la entrevista semi-estructurada y la encuesta, las cuales ofrecen la posibilidad de obtener información detallada y contextualizada sobre las prácticas de gestión en dichos centros.

### *Entrevista*

La entrevista semi-estructurada será utilizada para recopilar información de los directivos y personal administrativo de los centros de educación infantil informal. Esta técnica se justifica en su capacidad para permitir respuestas abiertas y flexibles, adaptándose a los contextos específicos de cada entrevistado (Kvale, 2011). A través de este instrumento, se explorarán aspectos relacionados con la planificación, organización y control en la gestión de los centros educativos.

La entrevista será diseñada con preguntas clave que abordarán temáticas como la eficiencia en la administración de recursos, la calidad de los servicios educativos, los desafíos que enfrentan en su gestión y las estrategias que han implementado para optimizar sus procesos gerenciales. Más aún, se promoverá la reflexión de los participantes sobre posibles mejoras en la gestión educativa. Esta técnica en el presente trabajo se realizó con directivos y niños.

Para aumentar la confiabilidad de los datos recolectados, se realizarán grabaciones de las entrevistas (con consentimiento de los participantes) y se transcribirán para su posterior análisis. Este proceso permitirá una interpretación más precisa de los discursos y la identificación de patrones recurrentes en la información recopilada.

### *Encuesta*

La encuesta se utilizará como técnica complementaria para recolectar datos estructurados y comparables acerca de la percepción de los actores educativos con relación con la gestión administrativa y pedagógica de los centros de educación infantil informal (Fowler, 2014). Esta técnica permitirá obtener una visión más amplia y cuantificable de las experiencias y necesidades de los participantes. En el estudio esta se dirige a: Padres de familia, docentes y directivos.

El cuestionario estará conformado por preguntas cerradas y abiertas; 20 preguntas cerradas y 1 abierta. Las preguntas están diseñadas para abordar aspectos específicos de la gestión educativa, tales como, los cuales presentan 5 categorías o dimensiones; comunicación institucional, participación institucional (para el caso de las familias y los docentes), calidad del ambiente educativo, apoyo al desarrollo infantil y gestión institucional. Esto con el fin de reconocer los siguientes aspectos:

- Eficiencia en la toma de decisiones administrativas.
- Nivel de satisfacción con las herramientas de gestión implementadas.
- Percepción de los recursos disponibles y su optimización.
- Identificación de barreras y oportunidades en la gerencia educativa.

La encuesta se aplicará a un grupo representativo de actores educativos, garantizando diversidad en la muestra para captar diferentes perspectivas y enriquecer el análisis. Los datos obtenidos se organizarán y analizarán con herramientas de análisis cualitativo y estadístico, lo que permitirá complementar la información obtenida en las entrevistas y reforzar la triangulación de datos. Para ello a cada actor participante se le envía un el enlace respectivo para acceder al instrumento y diligenciarlo en Google Forms, así:

- Encuesta dirigida a directivos:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfeoAdVs5PIVBnu1GCYMS9oQxc1BjitRIOugKzp94AGvXCjtA/viewform?usp=sharing&oid=110871049707457910920>

- Encuesta dirigida a docentes:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScNCR15TkRpBn360P1eDu0beNrsVKOdOM00Y9MpJD7ZUAJ1qg/viewform?usp=sharing&oid=110871049707457910920>

- Encuesta dirigida a padres de familia:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfav5-FEx4OcQCoJXOp1ja8bAhzIKqHAhpTibkRY9OFrqCTwg/viewform?usp=sharing&oid=110871049707457910920>

### Propósito del instrumento

El cuestionario se orienta a identificar percepciones y experiencias de los docentes, padres de familia y directivos en instituciones de educación infantil informal en Bogotá, con un énfasis en los procesos de gestión educativa. Está diseñado para recoger información válida y confidencial en un marco estrictamente académico, con un tiempo estimado de aplicación de 10 minutos.

## Estructura del cuestionario

El instrumento se divide en dos grandes secciones:

- Datos de identificación

Recoge información sociodemográfica y profesional de los participantes:

- Nombre, documento, correo.
- Profesión y nivel de formación (empírico, normalista, técnico, tecnólogo, profesional).
- Institución, dirección, localidad.
- Cargo o rol dentro de la institución (docente, auxiliar, asistente).

Esta sección busca caracterizar la muestra para luego relacionar perfiles con percepciones sobre la gestión educativa.

- Aspectos y dimensiones

Incluye ítems organizados en cinco dimensiones fundamentales para el análisis de la gestión educativa:

### Liderazgo institucional

(ej. comunicación de objetivos, toma de decisiones, ambiente de respeto, orientación pedagógica).

### Planificación pedagógica

(participación en planeación, pertinencia de actividades, lineamientos claros, gestión de recursos).

### Acompañamiento y apoyo pedagógico

(retroalimentación, acompañamiento técnico, reflexión sobre práctica, espacios de aprendizaje entre docentes).

### Participación de las familias

(involucramiento activo, orientación a docentes, consideración cultural, comunicación familia-escuela).

### Evaluación y mejora institucional

(compartir resultados, revisión continua, autoevaluación, valoración de opiniones docentes).

Finalmente, se incluye una pregunta abierta opcional, lo cual permite captar sugerencias cualitativas y ampliar la visión más allá de la escala estructurada.

#### - Escala tipo Likert utilizada

El cuestionario adopta una escala de 5 puntos para medir el grado de acuerdo de los docentes frente a cada afirmación:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

#### Características de esta escala:

- Permite gradación de percepciones en un continuo.
- Facilita análisis cuantitativos (medias, desviaciones, frecuencias).
- Incluye un punto neutro (3), lo que da espacio a posiciones intermedias o de indecisión.
- Asegura comparabilidad entre dimensiones.

#### Pertinencia del instrumento en la investigación

- El cuestionario refleja un enfoque integral de la gestión educativa, considerando tanto la labor interna (liderazgo, planeación, acompañamiento) como la relación externa (familias, evaluación institucional).

- El uso de la escala Likert de 5 puntos es adecuado en estudios de percepciones docentes, porque equilibra sencillez de respuesta con sensibilidad en la medición.
- La inclusión de una pregunta abierta otorga un componente cualitativo que enriquece la interpretación de los resultados.
- Al estar contextualizado en educación infantil informal, se adapta a una realidad educativa que suele carecer de instrumentos formales de evaluación.

### *Grupo Focal*

Una de las técnicas más valiosas en este enfoque es el grupo focal, ya que favorece el intercambio de opiniones entre los actores implicados, permitiendo construir una visión colectiva de la problemática educativa. Esta técnica propicia el debate horizontal y el análisis compartido, lo cual está alineado con el carácter democrático y colaborativo de la Investigación Acción. “Los grupos focales permiten generar conocimiento desde el diálogo entre iguales, recuperando la riqueza de las voces múltiples que conforman la comunidad educativa” (Murillo Torrecilla, 2014, p. 145). De forma paralela, sirven como espacios de validación y enriquecimiento de las propuestas surgidas durante el proceso investigativo. Para el caso del presente estudio, se realizó un grupo focal con padres de familia.

### *Población Universo*

En el marco de una investigación educativa, la identificación precisa de la población, la muestra y el tipo de muestreo es esencial para garantizar la coherencia metodológica del estudio. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), la población se define como "el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones" (p. 176).

En este estudio, la población universo corresponde a los actores del ámbito educativo (padres de familia, docentes, directivos y niños) de seis localidades de Bogotá: Suba, Fontibón, Engativá, Puente Aranda, Kennedy y Usaquén. Debido a la imposibilidad de abarcar la totalidad de esta población, se optó por seleccionar una muestra, entendida como

"un subconjunto de elementos pertenecientes a una población que sirve para representarla" (Sampieri et al., 2014, p. 176).

Esta muestra fue conformada mediante una técnica de muestreo aleatorio, la cual, según los mismos autores, "es aquella en la que todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser elegidos" (p. 179), lo que permite reducir el sesgo en la selección de los participantes. La muestra quedó integrada por 36 participantes: 15 padres de familia, 12 docentes, 7 directivos y 2 niños.

Inicialmente se invitó a hacer parte de este estudio a integrantes de clubes de 6 de tareas de distintas localidades de la ciudad de Bogotá; no obstante, en el proceso participaron activamente personas de cuatro de ellos. Esta selección garantizó una representación plural de voces educativas, lo cual resulta coherente con los principios de la Investigación Acción, que valora la diversidad y la participación activa de los sujetos implicados en el proceso investigativo (Murillo Torrecilla, 2014).

*Tabla 3. Relación de agentes participantes por localidades*

<b>Localidad</b>	<b>Padres de Familia</b>	<b>Docentes</b>	<b>Directivos</b>	<b>Niños</b>
Suba		1		
Engativá	8	7	2	2
Fontibón			1	
Puente Aranda			2	

Fuente: Elaboración propia basada en fundamentación de Sampieri et al., 2014

## Capítulo IV

### *Análisis de Resultados*

#### Herramientas de transcripción para el análisis de datos

En el marco de este estudio cualitativo, relacionado con la educación infantil informal, se implementó la técnica de triangulación metodológica con el propósito de fortalecer la validez y la confiabilidad de los hallazgos obtenidos. Esta técnica se apoyó en la aplicación de tres instrumentos de recolección de información: encuesta, entrevista y grupo focal. Para el procesamiento y análisis de los datos, se incorporaron herramientas de inteligencia artificial como ChatGPT, Transcriptor y Gladia. ChatGPT facilitó el análisis preliminar y la categorización temática de las respuestas; mientras que Transcriptor y Gladia fueron empleadas para la transcripción automática de los audios provenientes de entrevistas y grupos focales. Estas plataformas se basan en modelos avanzados de reconocimiento de voz, los cuales permiten una conversión eficiente del lenguaje oral al escrito, identificando distintos hablantes, matices lingüísticos y acentos, lo que resulta especialmente útil en investigaciones con diversidad de participantes (Gupta et al., 2023).

Cada técnica de recolección y registro de datos para el análisis de información, permitió obtener una visión integral de la problemática investigada, facilitando la identificación de patrones y la formulación de estrategias para optimizar la gerencia educativa en los centros de educación infantil informal en Bogotá.

### *Resultados*

A continuación, se presentan los hallazgos encontrados de acuerdo con las 3 categorías de análisis: Gestión Educativa, Educación Informal y Desarrollo Infantil

#### Categoría 1: Gestión Educativa

Las entrevistas con directivos revelan una gestión caracterizada por el multi rol que asumen las directoras o coordinadoras, quienes no solo dirigen los procesos pedagógicos, sino que también cumplen funciones administrativas, logísticas e incluso alimentarias. Como lo

expresa una participante, tomado de la conversación en la *entrevista* con un directivo mediante una pregunta estructurada tomando como ejemplo la pregunta del instrumento 3 (relacionado en anexos: transcripción de la página 159, e identificación de registro fotográfico de la página 138) con relación a la dimensión del Gestión institucional.

*"Acá uno es profesora, cocinera, administradora y mamá de todos... porque esto es por amor." Zoraida Ramírez (Directora de Genios Kids - Localidad Fontibón) Ver anexo 2 Transcripción entrevista Directivos.*

El testimonio de los padres complementa esta percepción, resaltando una gestión cercana, transparente y confiable:

*"Siempre piensan en el bienestar del hijo/a, da tranquilidad saber que no están solos." Zoraida Ramírez (Directora de Genios Kids) Ver anexo 2 Transcripción de instrumentos, 2. Entrevista Directivos*

Desde los niños, aunque de manera implícita, se destaca la buena organización del espacio, donde encuentran cuidado, rutinas claras y personas que los acompañan de forma estable.

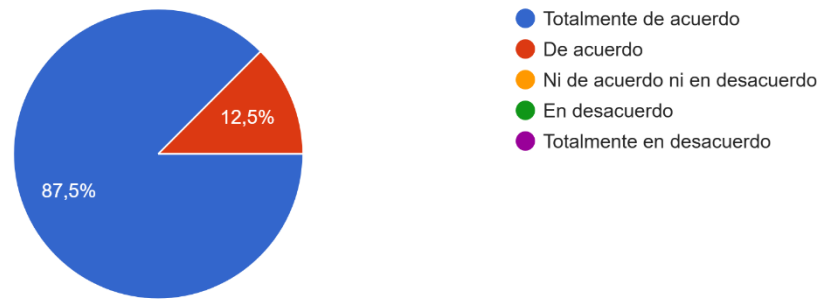
Las encuestas muestran una alta valoración de la gestión por parte de padres y directivos, especialmente los “papás” de la institución Maná. El 87.5 % de los padres manifiestan estar “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” con (Anexo página 178) afirmaciones como:

- *“Confío en el equipo que lidera la institución”*
- *“Siento que existe buena organización institucional”*
- *“Se busca mejorar continuamente la calidad del servicio”*

*Gráfico 1. Gestión y liderazgo de la institución*

Considero que puedo aportar a la educación de mi hijo/a en conjunto con la institución.

8 respuestas



Las encuestas reflejan una alta valoración de los procesos de mejora continua por parte de los directivos, aunque evidencian una brecha comunicacional con algunos docentes. Esto apunta a la necesidad de fortalecer la cultura organizacional participativa.

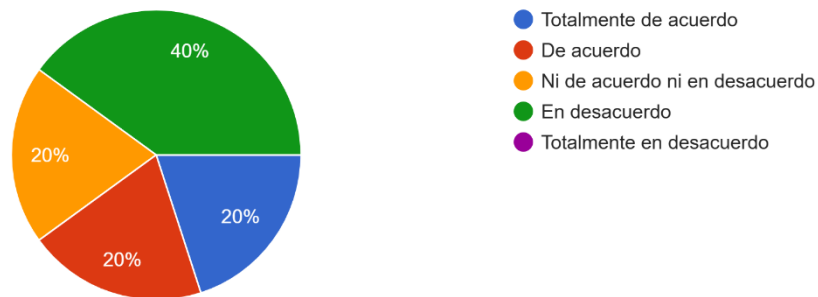
Por su parte, los directivos confirman prácticas de evaluación, toma de decisiones con base en evidencias, y promoción de culturas de mejora. No obstante, algunos docentes expresan falta de participación y comunicación clara en los procesos decisivos, marcando respuestas como “*En desacuerdo*” frente a ítems relacionados con el reconocimiento de su voz en la gestión.

Los directivos cumplen múltiples roles (docente, administrativo, afectivo); la gestión se apoya en la vocación más que en estructuras formales. Falta reconocimiento institucional., al respecto la gestión educativa implica articular recursos humanos, pedagógicos y comunitarios para alcanzar objetivos institucionales (Terigi, 2010; Vaillant, 2012). De este modo los hallazgos evidenciados a través de las entrevistas, coinciden con los desafíos mencionados por Terigi: a. Sobrecarga sin respaldo estatal y b. La gestión en contextos informales requiere creatividad y compromiso.

En cuanto a los docentes indican baja participación en decisiones, aunque directivos reportan evaluación institucional y mejora continua, lo cual confirma la necesidad de fortalecer la comunicación y la cultura institucional colaborativa, pues según Vaillant (2012) plantea que una gestión eficaz requiere visión compartida, participación docente y evaluación permanente; la ausencia de visión compartida entre directivos y docentes puede afectar la mejora institucional.

*Gráfico 2. Evaluación y mejora institucional (Resultados)*

Se comparten con el equipo docente los resultados de las evaluaciones institucionales.  
5 respuestas

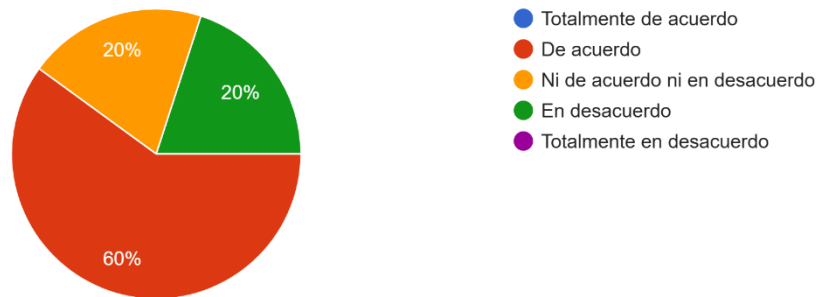


Los hallazgos muestran una gestión profundamente vocacional, sostenida por el compromiso de mujeres que lideran centros informales. Las directivas asumen roles multifuncionales, enfrentando la ausencia de apoyo institucional, normativo y financiero. Padres valoran esta gestión como confiable y afectiva, mientras que los docentes expresan sentirse poco vinculados a las decisiones.

Grafica 3. Evaluación y mejora institucional (Autoevaluación)

Se promueve la participación docente en procesos de autoevaluación institucional.

5 respuestas



## Categoría 2: Educación Informal

Los tres grupos participantes coinciden en que los centros de educación informal complementan la educación escolar formal, especialmente en el tiempo fuera del aula. Para los padres, estos espacios permiten continuar procesos de aprendizaje en ambientes afectivos y personalizados:

*"Es como una segunda casa donde también aprenden cosas que en el colegio no pueden ver." Lorena Cabrera - Directiva de "Los Compis" (Anexo 2. Transcripciones. Registro fotográfico página 178, fotografía 1 – Transcripción página 140). Ver Anexos 2.*

*Transcripciones Entrevistas a Directivos – Transcripción B.*

Los directivos entienden la educación informal como una forma de llegar a niños que no encajan en el sistema tradicional. Se utilizan metodologías activas, centradas en el juego, el arte y la experiencia. Los niños, por su parte, valoran poder "pintar, cocinar, jugar y hacer tareas con ayuda."

*"Me ayudaban a entrenar y también me llevaban al entreno. Era muy divertido."*

(entrevistado 1) Jerónimo Patiño Galeano (niño) ver Anexo 2. transcripción A. Club de tareas Maná. Localidad Engativá.

El 100% de los directivos están *"totalmente de acuerdo"* con afirmaciones como:

- *"Promovemos el uso de metodologías activas (juego, exploración, arte)"*
- *"La planificación pedagógica considera los hitos del desarrollo infantil"*

Ver anexos 2. Entrevistas Directivos transcripción B.

En el grupo de docentes, aunque hay en general aceptación de la educación informal como un recurso valioso, surgen matices en cuanto a falta de orientación para involucrar a las familias, y ausencia de comunicación institucional fluida, especialmente en contextos con escasa formación docente inicial.

Padres, niños y directivos reconocen los clubes como espacios de cuidado, aprendizaje flexible, juego y refuerzo escolar; coinciden con la definición clásica: contextual, voluntaria y adaptada a realidades locales. Al respecto algunos autores definen que la educación informal es aquella que se da fuera del sistema formal y responde a necesidades sociales y comunitarias (Coombs, 1973; Colom, 2002). En otras palabras, la educación informal es, entendida como un derecho complementario (Colom, 2002), demanda articulación interinstitucional, algo que hoy es frágil o inexistente.

Por otro lado, se encontró una alta correspondencia, relacionada con la idea de que los centros son escudos protectores y motores de equidad, pues los espacios que acogen niños en riesgo de exclusión, con necesidades especiales o familias sin acceso al sistema formal, cumplen con esta característica. Así, Colom (2002) destaca el valor social y preventivo de la educación informal, especialmente en la infancia vulnerable.

Se reafirma que estos espacios no solo cumplen funciones de cuidado, sino también educativas, sociales y afectivas. Padres y niños destacan la complementariedad de los clubes con la escuela, así como su papel protector y formativo. Los directivos implementan

metodologías activas, centradas en el juego, el arte y la exploración, adecuándose a las necesidades del contexto.

Desde el enfoque teórico, se confirma el carácter comunitario, adaptativo y no estructurado de la educación informal, destacando su potencial para atender infancias vulnerables y brindar oportunidades educativas flexibles.

### Categoría 3: Desarrollo Infantil

Los testimonios dan cuenta del impacto positivo que tienen estos espacios en el desarrollo integral de los niños. Padres reportan avances en autonomía, lenguaje, expresión emocional y habilidades sociales. Los niños mismos mencionan haber hecho amigos, aprendido a respirar para calmarse, y mejorado en sus tareas:

*"Maná me ayudó a ser mejor persona. Allá aprendí a calmarme cuando me enojaba."*

Jerónimo Patiño Galeano (Anexo 2 transcripción A, página 189, registro fotográfico 179 foto 1)

Las directoras identifican que muchos niños llegan con dificultades afectivas, cognitivas o sociales, pero en poco tiempo logran avances significativos gracias a la atención personalizada.

Desde los padres:

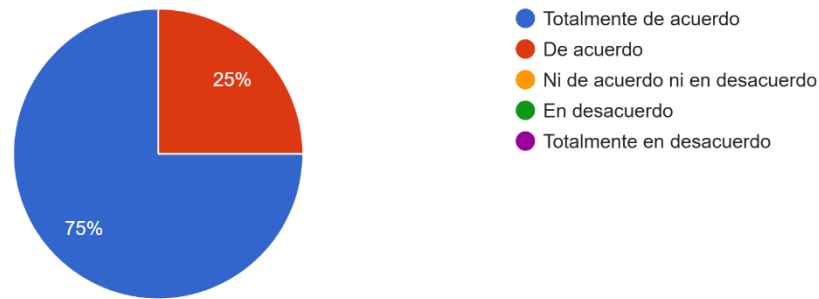
- Más del 90% declara haber notado avances en lenguaje, motricidad y autonomía.
- Un porcentaje similar afirma que la institución se interesa por el desarrollo emocional de los niños.

Ver anexo 2. Transcripción C grupo focal padres de familia. Mabel Moreno Speaker 4 minuto 06:25 Seg.

#### *Grafica 4. Apoyo al desarrollo infantil*

He notado avances en el lenguaje, la motricidad y la autonomía de mi hijo/a.

8 respuestas



Desde los directivos:

- Todos manifiestan implementar seguimiento al progreso individual desde una mirada integral (cognitiva, emocional, motriz y social).

El impacto positivo sobre el desarrollo infantil valida los principios de Gardner (1993) y UNICEF (2018), quienes destacan el entorno afectivo, lúdico y diverso como base para el aprendizaje. Los clubes logran esto a pesar de operar en condiciones de precariedad, lo que resalta su valor social.

Del mismo modo, se pudo identificar que el impacto de estos espacios en el desarrollo infantil incluso sin formalización institucional, porque los padres y directivos reportan avances en lenguaje, motricidad, socialización y autorregulación. En cuanto a los niños, ellos expresan sentirse mejor emocionalmente, aspecto que se vincula a una idea de fundamentada Gardner H. (1993), citada por la UNICEF, 2018, en donde se expresa que el desarrollo infantil es integral: cognitivo, emocional, motriz y social.

La práctica y el uso del juego, arte, cocina y cuentos como medio de aprendizaje integral es valorado por todos los grupos, coinciden con los principios de pedagogías constructivistas y afectivas, en tanto que Gardner (1993) y Piaget (1975) destacan el juego, el vínculo y la exploración como clave para el desarrollo.

Dentro de los grandes aportes de los participantes adultos, especialmente los directivos enunciaron que es importante buscar líneas y redes de apoyo que permitan vincular personal idóneo desde el proceso de formación afín a la educación infantil, como es el caso de madres cuidadoras. Una de las líderes de los clubes de tareas de la localidad de Engativá del Barrio Minuto de Dios, mencionó que estos centros pueden ampliar su horizonte y sostenibilidad en la medida en que se articulan con programas locales para alcanzar estrategias multiplicadoras en el propósito social de dichos centros de cuidado infantil. En la entrevista se mencionó la Política Distrital de Cuidado y al respecto se encontró en el documento oficial que:

El *Sistema Distrital de Cuidado (SDC)*, establecido por la Alcaldía Mayor de Bogotá, es una política pública innovadora que busca redistribuir el trabajo de cuidado, reconociendo, reduciendo y redistribuyendo las tareas que históricamente han recaído sobre las mujeres.

Según el documento oficial de la Secretaría de la Mujer (2021), “el SDC articula servicios y espacios que brindan tiempo y oportunidades a las cuidadoras, al tiempo que provee cuidado digno a las personas que lo requieren” (Secretaría Distrital de la Mujer, 2021, p. 12).

En este marco, los *Clubes de Tareas* pueden entenderse como estrategias comunitarias que no solo apoyan la escolaridad de niñas y niños en contextos vulnerables, sino que también constituyen espacios de corresponsabilidad social del cuidado. En zonas con alta carga de trabajo doméstico y escasa infraestructura educativa, estos clubes representan una forma de educación infantil informal que contribuye a los objetivos del SDC al liberar tiempo para las cuidadoras primarias.

Desde la gestión educativa, se propone que los clubes de tareas se integren como nodos periféricos del SDC, extendiendo su impacto hacia zonas donde el acceso a jardines

infantiles o instituciones educativas formales es limitado. La normatividad local también lo respalda: el *Plan de Desarrollo Distrital “Un nuevo contrato social y ambiental para la Bogotá del Siglo XXI”* (2020-2024) promueve el fortalecimiento de redes comunitarias y acciones de cuidado con enfoque territorial y de equidad de género.

Los resultados cualitativos y cuantitativos muestran una mejora significativa en el desarrollo emocional, cognitivo y social de los niños. Padres reconocen cambios en la autonomía, el lenguaje, la autoestima y la capacidad de regular emociones. Niños mencionan sentirse más felices, acompañados y motivados.

El trabajo de los centros se alinea con las teorías del desarrollo infantil que subrayan la importancia del juego, el vínculo afectivo y la atención personalizada. El seguimiento al progreso individual y el diseño de actividades integrales fortalecen la formación de los niños en todas sus dimensiones.

*Tabla 4. Relación hallazgos categorías de análisis y participantes del estudio*

<b>Categoría</b>	<b>Fuente</b>	<b>Hallazgo / Análisis</b>
<b>Gestión Educativa</b>	Directivos	Asumen múltiples roles (docente, administrativo, logístico, emocional). Falta de apoyo institucional.
	Padres	Alta confianza en la gestión institucional. Valoran cercanía, comunicación y buena organización.
	Niños	Perciben organización y estructura en los espacios. Se sienten seguros y acompañados.
	Docentes (encuesta)	Algunos expresan falta de participación y comunicación con directivos. Señalan que no siempre se valoran sus opiniones.
	Directivos (encuesta)	Aplican evaluación institucional, toman decisiones basadas en evidencia y promueven la mejora continua.
<b>Educación Informal</b>	Directivos	La educación informal complementa la escuela. Usan metodologías activas y atienden a población excluida.
	Padres	Ven estos espacios como complementarios a la escuela. Aprecian el juego, la alimentación y el cuidado.
	Niños	Disfrutan el juego, el acompañamiento en tareas y actividades recreativas como arte y cocina.
	Directivos (encuesta)	100% están totalmente de acuerdo con el uso de metodologías activas y planificación según el desarrollo infantil.
	Docentes (encuesta)	Algunos señalan falta de orientación para vincular a las familias y debilidad en la comunicación institucional.
<b>Desarrollo Infantil</b>	Directivos	Identifican avances en niños que llegan con dificultades. Trabajan desde una perspectiva integral.
	Padres	Han notado avances en lenguaje, motricidad, autonomía y desarrollo emocional.
	Niños	Manifiestan sentirse mejor emocionalmente, hacer amigos y aprender a calmarse o concentrarse.
	Padres (encuesta)	Más del 90% notan avances en sus hijos y sienten interés institucional por el desarrollo emocional.
	Directivos (encuesta)	Todos realizan seguimiento individual al desarrollo integral de los niños.

Fuente: Elaboración propia basada en grupo focal padres de familia, entrevista con directivos y niños

*Tabla 5. Cronograma y fases de Investigación*

<b>Fases</b>	<b>Etapas</b>
<b>1. Planteamiento del Problema</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación del tema de investigación</li> <li>• Delimitación del problema</li> <li>• Formulación del problema</li> <li>• Justificación y relevancia del estudio</li> <li>• Objetivos de la investigación</li> <li>• Estimación de Viabilidad</li> </ul>
<b>2. Revisión de la Literatura y Marco Teórico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistematización de antecedentes y estudios previos.</li> <li>• Análisis y síntesis del estado del arte</li> <li>• Construcción del marco teórico o referencial</li> <li>• Definición de conceptos clave y variables</li> </ul>
<b>3. Diseño Metodológico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elección del enfoque metodológico</li> <li>• Diseño de investigación</li> <li>• Selección de la muestra o participantes</li> <li>• Técnicas e instrumentos de recolección de datos</li> <li>• Procedimientos éticos (Permisos - otros)</li> </ul>
<b>4. Trabajo de Campo y Recolección de Datos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación de instrumentos</li> <li>• Registro y organización de la información</li> <li>• Control de calidad de datos</li> </ul>
<b>5. Análisis e Interpretación de Resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procesamiento de datos</li> <li>• Análisis de resultados</li> <li>• Interpretación</li> <li>• Discusión</li> <li>• Comparación con estudios previos, hallazgos relevantes, implicancias.</li> </ul>
<b>6. Conclusiones y Recomendaciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Síntesis de hallazgos clave</li> <li>• Recomendaciones</li> <li>• Limitaciones del estudio</li> <li>• Aportes al conocimiento</li> </ul>
<b>7. Redacción Final y Sustentación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración del informe de conclusiones</li> <li>• Revisión y corrección</li> <li>• Sustentación</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia basado en Bisquerra, R. (Coord.). (2004)

## Capítulo V

### *Conclusiones y propuesta de mejora*

#### Conclusiones

- La educación infantil informal en Bogotá constituye una red vital de apoyo y cuidado para niños y familias vulnerables, dado que los escenarios en donde se origina y desarrolla este tipo de educación se co - construyen formas de aprendizaje e interacción propias a las de los macro contextos o escenarios amplios de aprendizaje, como el colegio entre otros.
- La educación infantil informal se encuentra invisibilizada en las políticas públicas, no obstante, el obtener un respaldo legal desde distintos entes reguladores que respaldan el cuidado de la niñez, permiten vínculos con entidades gubernamentales y no gubernamentales para optimizar la prestación del servicio y el recurso humano.
- Los centros funcionan con una gestión basada en la vocación, la autogestión y el compromiso comunitario, pero enfrentan dificultades por la falta de articulación con el sistema educativo formal, por lo que se requiere establecimiento de alianzas entre los fines de la educación y las necesidades de los niños, basados en sus derechos fundamentales, para que el Sistema de Educación Formal respalde la permanencia de los centros de cuidado infantil informal.
- Padres, niños y directivos coinciden en que estos espacios impactan favorablemente el desarrollo infantil, permitiendo el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales, por lo que se requiere dosificar y optimizar estrategias de formación dirigida al personal encargado del cuidado infantil.
- Existe una brecha en la participación del equipo docente en la gestión institucional, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la cultura participativa y comunicativa interna, de manera que su formación y experiencia, promueva la calidad en la prestación del servicio.

- Es urgente que las instituciones del *Estado* reconozcan y apoyen estas iniciativas mediante políticas públicas inclusivas que garanticen formación, recursos y articulación con otras entidades, de manera que la responsabilidad educativa, no finalice con la jornada escolar, sino que pueda dar continuidad a escenarios espontáneos de juego y aprendizaje en contextos sociales sin presión del contexto y de los elementos estructurales del currículo.

### *Propuesta de mejora*

En coherencia con los hallazgos y conclusiones del estudio, se plantea una propuesta de mejora continua, orientada a fortalecer la educación infantil informal en Bogotá, bajo una visión integradora, participativa e interinstitucional. Esta propuesta busca ofrecer herramientas, orientaciones y acciones concretas que dignifiquen la labor de los centros informales y potencien su impacto en el desarrollo infantil.

### *Objetivo de la Propuesta*

Diseñar un plan de mejora continua para centros de educación infantil informal en Bogotá, enfocado en el fortalecimiento de la gestión institucional, la articulación intersectorial y la cualificación del servicio educativo.

### *Plan de mejora para la articulación entre sector educativo público y privado en educación informal infantil (Bogotá)*

#### 1) Propósito y alcance

- Propósito general: Fortalecer la gestión, calidad y reconocimiento de la educación informal infantil en Bogotá mediante la articulación público–privada, con foco en clubes de tareas.
- Población objetivo: Niñas y niños entre 6 y 12 años que asisten a clubes de tareas y servicios complementarios no formales.

- Ámbitos de acción: Calidad pedagógica, inclusión, protección y bienestar, formación de agentes educativos, reconocimiento institucional, sostenibilidad.
- Territorio: Bogotá D.C., con énfasis en las localidades de Ciudad Bolívar, Bosa y Kennedy (zonas con mayor concentración de clubes informales según el estudio).

## 2) Principios de articulación

- Corresponsabilidad: Estado – privados – familias – comunidad.
- Equidad territorial: Priorización de localidades con déficit educativo.
- Calidad y pertinencia: Enfoque en aprendizaje, inclusión y derechos.
- Transparencia y datos: Registro de clubes y seguimiento con indicadores.
- Sostenibilidad: Diversificación de fuentes y cooperación interinstitucional.

## 3) Estructura de gobernanza propuesta

- Mesa distrital de educación informal infantil (MD-EII): Liderada por la Secretaría de Educación del Distrito (SED) y Secretaría de Integración Social (SDIS).
  - Funciones: Definir lineamientos, homologar estándares, consolidar indicadores y rendir cuentas.
- Alianzas estratégicas: Universidades, ONG educativas, cajas de compensación, bibliotecas públicas y colegios privados.
- Nodos locales: Espacios de coordinación por localidad para implementar pilotos y asegurar pertinencia contextual.

## 4) Líneas estratégicas

- Calidad pedagógica y bienestar: Adaptación curricular, metodologías activas, enfoque diferencial e inclusión de niños migrantes.

- Formalización y reconocimiento: Implementación de un sello de calidad distrital para clubes de tareas.
- Capacitación y profesionalización: Formación certificada a agentes educativos y voluntarios en estrategias pedagógicas y protección infantil.
- Gestión y sostenibilidad: Creación de un fondo distrital público-privado para financiar proyectos de clubes.
- Visibilidad e información: Registro georreferenciado y difusión a familias de la oferta de clubes.

5) Matriz operativa

Tabla 6. Propuesta y matriz operativa

Línea estratégica	Proyecto	Actividad	Responsable(s)	Aliados	Inicio	Fin	Recursos	Presupuesto y fuente (Millones de pesos)	Seguimiento	Indicadores	Meta	% Avance
1. Calidad pedagógica	Guía metodológica distrital	Talleres de co-creación (3 localidades piloto)	Equipo pedagógico SED	Universidades, colegios privados	03/2025	08/2025	Facilitadores, material didáctico	\$120 (SED 60%, fundaciones 40%)	Mensual	# guías producidas	1	0%
1. Calidad pedagógica	Programa de acompañamiento	Tutorías semanales en clubes	Agentes educativos formados	Voluntariado universitario	04/2025	12/2025	Transporte, dotación básica	\$80 (donaciones y fondos privados)	Trimestral	% niños atendidos	500 niños	0%
2. Reconocimiento	Sello de calidad distrital	Diseño de rúbricas y visitas de verificación	Comité técnico MD-EII	ONG y veeduría ciudadana	05/2025	12/2025	Consultores, plataforma de registro	\$150 (público-privado)	Bimensual	# clubes con sello	20	0%
3. Capacitación	Curso certificado de 40h	Formación híbrida en acompañamiento pedagógico	Universidades SED	Cajas de compensación	02/2025	09/2025	Plataformas, tutores	\$100 (SED + cooperación)	Quincenal	# agentes certificados	150	0%
4. Sostenibilidad	Fondo distrital para clubes	Convocatoria anual de proyectos	SED + fundaciones	Empresas privadas	06/2025	12/2025	Plataforma de postulaciones	\$300 (50% público, 50% privado)	Trimestral	# clubes beneficiados	30	0%
5. Información	Registro público	Mapa digital de clubes georreferenciados	Secretaría técnica MD-EII	IDRD, Biblored	02/2025	06/2025	Software, hosting	\$60	Mensual	% clubes registrados	70%	0%

Fuente: Elaboración propia basada en Piovani, J. I. (2018). Triangulación y métodos mixtos

## 6) Cronograma y fases

- Diseño: febrero–abril 2025.
- Piloto: mayo–agosto 2025 (3 localidades).
- Escalamiento: septiembre–diciembre 2025.
- Consolidación: 2026.

## 7) Presupuesto consolidado

*Tabla 7. Presupuesto*

Proyecto	Costo estimado (Millones de pesos)	% público	% privado	% en especie	Fuentes confirmadas	Brecha entre estimado Vs., Real (%)
Guía metodológica	\$120	60	40	0	SED, fundaciones	6%
Tutorías en clubes	\$80	0	70	30	Donaciones privadas, voluntariado	3%
Sello de calidad	\$150	50	50	0	SED, ONG	4%
Formación de agentes	\$100	60	30	10	SED, universidades	2%
Fondo distrital	\$300	50	50	0	Público-privado	5%
Registro digital	\$60	70	30	0	SED, IDRD	2%
<b>Total</b>	<b>\$810</b>					24%

Fuente: elaboración propia Piovani, J. I. (2018). Triangulación y métodos mixtos

## 8) Riesgos y mitigación

- Alta rotación de personal: Estrategias de retención y voluntariado certificado.

- Falta de sostenibilidad financiera: Diversificación de fuentes, RSE y cooperación internacional.
- Seguridad infantil: Protocolos de protección y articulación con Comisarías de Familia.
- Resistencia de actores: Espacios de sensibilización y participación comunitaria.

#### 9) Monitoreo y evaluación

- Indicadores: número de niños atendidos, porcentaje permanencia, porcentaje satisfacción familiar, número de agentes capacitados, porcentaje clubes con sello.
- Fuentes: Registros administrativos, encuestas de satisfacción, visitas de verificación.
- Frecuencia: Mensual (operativo), trimestral (estratégico).

#### 10) Conclusiones

Este plan propone una hoja de ruta concreta para fortalecer la educación informal infantil en Bogotá. La clave está en sumar esfuerzos públicos y privados para legitimar los clubes de tareas, garantizar calidad pedagógica y ampliar la cobertura, siempre con un enfoque de equidad territorial y sostenibilidad.

Su implementación cumple con los siguientes propósitos o ejes estratégicos:

##### A. Reconocimiento y visibilización:

- "La legitimación de los actores sociales informales requiere el reconocimiento de su papel formador en los territorios" (Colom, 2002).
- Sensibilizar a entidades estatales sobre su impacto social como promotores de equidad educativa (UNESCO, 2021).

##### B. Formación y acompañamiento:

- "La profesionalización docente y el acompañamiento técnico son condiciones necesarias para mejorar la calidad educativa" (Vaillant & Rossel, 2012).
- Implementar redes de apoyo docente fomenta el desarrollo profesional y el sentido de pertenencia (OEI, 2014).
- Incluir profesionales en formación vinculados al desarrollo infantil
- Formar personal comunitario con vocación para el acompañamiento infantil, madres cabeza de hogar.

C. Fortalecimiento de la cultura organizacional:

- "Una cultura institucional inclusiva se construye a partir del liderazgo distribuido y la participación activa de todos los actores" (Terigi, 2010).
- Diseñar canales de comunicación horizontal mejora la cohesión organizacional (Bolívar, 2011).

D. Articulación interinstitucional:

- "La intersectorialidad es clave para garantizar el enfoque integral del desarrollo infantil" (UNICEF, 2018).
- La vinculación de servicios de salud, protección y educación genera respuestas más eficaces ante la vulnerabilidad (Save the Children, 2017).

E. Sostenibilidad económica:

- "La sostenibilidad de proyectos comunitarios depende del fortalecimiento de capacidades locales y alianzas solidarias" (Sen, 1999).
- El trabajo en red y la economía colaborativa ofrecen alternativas viables para la gestión autónoma (Cecchini & Madariaga, 2011).

F. Resultados esperados

- Mayor legitimidad social e institucional de los centros
- Mejora en la calidad educativa y condiciones de trabajo del equipo humano
- Incremento del bienestar y desarrollo integral de los niños
- Consolidación de redes de apoyo comunitario sostenibles

#### G. Evaluación y seguimiento

La propuesta contempla un sistema de seguimiento participativo, con indicadores cualitativos y cuantitativos que permitan evaluar la implementación del plan, su impacto y oportunidades de ajuste.

Esta hoja de ruta, busca contribuir a una educación más justa, inclusiva y humana para la infancia en condiciones de vulnerabilidad.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2020). *Plan de Desarrollo Distrital 2020-2024: Un nuevo contrato social y ambiental para la Bogotá del Siglo XXI*. <https://bogota.gov.co/plan-desarrollo-distrital>

Álvarez Rojo, V. (2007). *La gestión educativa en instituciones escolares: un enfoque participativo*. Ediciones Laertes.

Ávila Zárate, A. I., & Osorio Valdés, L. M. (Comps.). (2023). *Investigaciones sobre educación infantil: transiciones armónicas, procesos de lectoescritura y prácticas pedagógicas*. Universidad de los Andes; ITM.

Banco de la República. (2021). *Informe de la Junta Directiva al Congreso de la República* (Julio 2021). Bogotá: Banco de la República

Bisquerra, R. (Coord.). (2004). *Metodología de la investigación educativa* (2.<sup>a</sup> ed.). Editorial La Muralla.

Bolívar, A. (2011). *Liderazgo y mejora de la escuela*. Graó.

Bonilla, M. A. (2009). *Gestión educativa y desarrollo institucional: una mirada desde lo pedagógico y lo administrativo*. Magisterio

Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. Falmer Press.

CASEL. (2020). *SEL competencias*. <https://casel.org/sel-framework/>

Castillo, S., & Mejía, M. (2012). *Diagnóstico educativo participativo: una herramienta para la transformación de la escuela*. Editorial Magisterio.

Cecchini, S., & Madariaga, A. (2011). *Programas de transferencias condicionadas: Balance de la experiencia reciente en América Latina y el Caribe*. CEPAL.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017). *Todo pasó frente a nuestros ojos: El genocidio de la Unión Patriótica 1984-2002*.

<https://www.centrodememoriahistorica.gov.co>

CEPAL. (2020). *Gestión educativa en América Latina: Retos y oportunidades*. CEPAL.

Cetina Nontoa, S. Y., & López Mantuano, A. D. (2023). Educación virtual en comunidades rurales de Colombia: Desafíos de acceso a internet y recursos tecnológicos. *Memorias SIFORED - Encuentros Educación UAN*.

<https://revistas.uan.edu.co/index.php/sifored/article/view/1740>

Congreso de Colombia. (2006, julio 26). *Ley 1064 de 2006: Por la cual se dictan normas para el funcionamiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano*. Diario Oficial No. 46.354.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=20531>

Colom, A. (2002). La educación no formal en la construcción de ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, (28), 77–104.

Comisión de la Verdad. (2022). *Informe Final: Hallazgos y recomendaciones*.

<https://comisiondelaverdad.co>

Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en la educación infantil: Postmodernismo y educación*. Ediciones Morata.

Departamento Nacional de Planeación – DNP. (2012). *CONPES Social 152: Política Pública Nacional de Desarrollo Integral de la Primera Infancia “De Cero a Siempre”*. DNP.

Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2020). *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022: Pacto por Colombia, pacto por la equidad*. <https://www.dnp.gov.co>

Duarte, J. M. (2023). Los clubes escolares como una propuesta de autonomía curricular para la formación integral de los estudiantes. *Innovación Educativa*, 23(91), 57–85.

Chiavenato, I. (2019). *Introducción a la teoría general de la administración*. McGraw-Hill.

Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: ¿What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, 14(1), 10–43. <https://doi.org/10.1177/0743558499141003>

El País. (2025, marzo 13). Ni presencial ni 'online': El futuro de la educación está en lo híbrido. *El País*. <https://elpais.com/economia/formacion/2025-03-13/ni-presencial-ni-online-el-futuro-de-la-educacion-esta-en-lo-hibrido.html>

Elliott, J. (1990). *La investigación acción en educación*. Morata.

Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. Norton & Company.

Ezpeleta, J., & Weiss, E. (1994). *Escuela y pobreza: El caso de México*. Fondo de Cultura Económica.

Fals Borda, O., & Rahman, M. A. (1991). *Acción y conocimiento: Rompiendo el monopolio con investigación-acción participativa*. Bogotá: Centro de Investigación y Educación Popular – CINEP. Recuperado de <https://archive.org/details/accionyconocimie0000unse>

González, D., Rivero, I., & Guillén, S. (2015). *Educación infantil: Perspectivas en Iberoamérica y Europa*. Morata.

González, M. (2023). *Educación y comunidad: Experiencias desde la gestión territorial*. Editorial UPN.

González, R. (2021). *Gestión de centros educativos no formales: Retos y oportunidades*. *Revista de Gerencia Educativa*, 14(2), 45–62.

González, R. (2021). *La educación infantil en Colombia: Desafíos en la gestión administrativa*. Universidad Nacional.

- Gupta, A., Zhang, Y., & Lee, J. (2023). *Applications of AI in qualitative research: Transcription and thematic analysis*. *Journal of Educational Technology and Research*, 45(2), 112–129. <https://doi.org/10.1016/j.jet.2023.01.008>
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312(5782), 1900–1902. <https://doi.org/10.1126/science.1128898>
- Heckman, J. J. (2017). *The economics of human potential and the value of early childhood education*. Brookings Institution Press.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2020). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Howes, C. (2008). Relationships in early childhood education and the impact on later academic and social outcomes. In R. C. Pianta, W. S. Barnett, L. M. Justice, & S. M. Sheridan (Eds.), *Handbook of Early Childhood Education* (pp. 75–96). Guilford Press.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF. (2013). *Lineamientos pedagógicos para la educación inicial en el marco de la atención integral*. ICBF.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF. (2016). *Informe técnico de atención a la primera infancia*. Bogotá.
- Jiménez Cuéllar, S. (2024). *Estrategias lúdicas para fortalecer el aprendizaje e incentivar el interés de los niños y niñas del Club de Tareas Dejando Huellas de Florencia Caquetá*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory action research: Communicative action and the public sphere. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 559–603). Sage.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46.

Ley 1098 de 2006. *Código de Infancia y Adolescencia*. Diario Oficial No. 46.446. República de Colombia.

Ley 115 de 1994. *Ley General de Educación*. República de Colombia.

Ley 1804 de 2016. *Por la cual se establece la política pública para el desarrollo integral de la primera infancia “De Cero a Siempre”*. Diario Oficial No. 50.008.

López, S., & Ramírez, M. (2019). *Tecnología y gestión educativa: Experiencias en México y Brasil*. Fondo de Cultura Económica.

Martínez, P. (2020). *Financiamiento de la educación infantil en América Latina: Un análisis crítico*. Editorial Sudamericana.

Miller, R. (2000). *Caring for new life: Essays on holistic education*. Foundation for Educational Renewal.

Ministerio de Educación de Chile. (s.f.). *Jornada Escolar Completa: Talleres y actividades complementarias*. <https://www.mineduc.cl>

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos pedagógicos para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013). Guía 34: Guía para la autoevaluación institucional con fines de mejoramiento. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2015). *Decreto 1075 de 2015*. República de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2018). *Decreto 1281 de 2018*. República de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de las TIC, & RTVC – Sistema de Medios Públicos. (2020, abril 9). El programa “Profe en Tu Casa” llega a los territorios a través de siete canales regionales. Recuperado de [Mineducación.gov.co](http://Mineducacion.gov.co)

Ministerio de Educación Nacional. (2024, 22 de julio). *Decreto 923 de 2024, por el cual se modifican los artículos 2.6.4.1. y 2.6.4.8. del Decreto 1075 de 2015 – Único Reglamentario del Sector Educación*. Diario Oficial No. 52.825.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=245116>

Moss, P. (2013). *Early childhood and compulsory education: Reconceptualising the relationship*. Routledge.

Murillo Torrecilla, F. J. (2014). *Métodos de investigación en educación especial*. Editorial EOS.

Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

National Scientific Council on the Developing Child. (2020). *Connecting the Brain to the Rest of the Body: Early Childhood Development and Lifelong Health Are Deeply Intertwined* (Working Paper No. 15). Center on the Developing Child, Harvard University

Noddings, N. (2005). *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*. New York: Teachers College Press.

OECD. (2020a). *Education Policy Outlook 2020: Shaping responsive and resilient education in a changing world*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/2592c974-en>

OECD. (2020b). *The future of education and skills: Education 2030*. Organization for Economic Co-operation and Development.

OEI. (2014). *La profesión docente en América Latina*. Organización de Estados Iberoamericanos.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2016). *Educación para la ciudadanía mundial: preparándonos para los retos del siglo XXI*. UNESCO.

Organización Mundial para la Educación Preescolar OMEP. (2023). *XIV Asamblea y Conferencia Latinoamericana de la OMEP*. <https://omepworld.org/wp-content/uploads/2023/06/Nota-conceptual-VF-XIV-Asamblea-y-Conferencia-Latinoamericana-OMEP-2023.pdf>

Opper, S. (1996). *Hong Kong's young children: Their early development and learning*. Hong Kong University Press.

Ortiz, L. (2021). *Gerencia educativa en instituciones informales*. Editorial Educativa.

Otálora N. (2025). *Retos de la gestión educativa en la educación infantil informal en Bogotá*. Manuscrito inédito, dirigido por Manrique A.

Papalia, D. E., Martorell, G., & Feldman, R. D. (2024). *Psychology of human development*. McGraw-Hill.

Pérez, J. (2017). *Formalización y calidad educativa en Uruguay: Un estudio de caso*. Universidad de la República.

Pérez, M. (2020). *Planeación estratégica en la educación no formal*. Editorial Pedagógica.

Piovani, J. I. (2018). Triangulación y métodos mixtos. En E. de la Garza & G. Leyva (Comps.), *Manual de metodología de las ciencias sociales* (pp. 437-450). Siglo XXI Editores.

Presidencia de la República de Colombia. (2006, junio 6). *Decreto 2020 de 2006: Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1064 de 2006*. Diario Oficial No. 46.278.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=20031>

Presidencia de la República de Colombia. (2009, diciembre 16). *Decreto 4904 de 2009: Por el cual se establecen condiciones de calidad de la educación para el trabajo y el desarrollo humano*. Diario Oficial No. 47.561.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=39173>

Restrepo, G., García, P., Bautista, S. & Peñaranda, D. (2011). ¿Un índice de riesgo de las acciones colectivas emprendidas en las zonas rurales? En Peñaranda, D. (Ed.), *Contra viento y marea: acciones colectivas de alto riesgo en las zonas rurales colombianas 1985-2005* (pp. 11-38). Bogotá D.C.:

Rodríguez, J., & Martínez, P. F. (2022). *Administración de centros de educación infantil: Perspectivas y desafíos*. Editorial Educadores.

Rodríguez, L. (2020). *Educación informal en Bogotá: Retos y realidades*. Pontificia Universidad Javeriana.

Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.

Save the Children. (2017). *Marco de Atención Integral a la Primera Infancia*. Save the Children Colombia.

Sen, A. (1999). *Desarrollo y libertad*. Planeta.

Secretaría Distrital de la Mujer. (2021). *Sistema Distrital de Cuidado: Documento técnico*.

<https://sdmujer.gov.co>

Semana. (2022, junio 24). En un 43 % creció la deserción escolar en el país, reveló la Defensoría del Pueblo. *Semana*. <https://www.semana.com>

Sen, A. (1999). *Desarrollo y libertad*. Planeta.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Final Report*. Institute of Education, University of London.

Resolución 14349 de 2022. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Terigi, F. (2010). *La formación de directivos escolares: Una mirada desde la mejora institucional*. Ministerio de Educación, Argentina.

Torres, R. M. (2009). Educación no formal e informal: El continuo educativo y la construcción de una sociedad que aprende. Fundación Claudio Naranjo.

UNESCO. (2021). *Reimaginando nuestros futuros juntos: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802>

UNESCO. (2020). *Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives*. UNESCO.

UNESCO. (2020). *Education for Sustainable Development: A roadmap*. UNESCO.

UNESCO. (2019). *El estado de la educación en América Latina y el Caribe*. UNESCO.

UNICEF. (2019). *A world ready to learn: Prioritizing quality early childhood education*. United Nations Children's Fund.

UNICEF Colombia. (2019). *Situación de la primera infancia en Colombia*. Bogotá.

UNICEF. (2018). *Cuidado y desarrollo infantil integral: Orientaciones para la acción*. UNICEF.

UNICEF. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. United Nations Children's Fund.

Universidad Javeriana. (2024). *Desafíos y brechas en cobertura en primera infancia en Colombia*. <https://lee.javeriana.edu.co/documents/5581483/7046588/INFORME-43-%2BCOBERTURA-Y-DESAFIOS-PRIMERA-INFANCIA-LEE-PUJ.pdf>

Vaillant, D., & Rossel, C. (2012). *La profesionalización docente en América Latina: Nuevos escenarios, nuevas políticas*. UNESCO-IIEP.

Villamizar-Parada, N. J., & Blanch-Gelabert, S. (2025). Tendencias de apoyo a la educación infantil en Colombia. Recuperado de:

<https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/4937>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

World Bank. (2021). *The role of early childhood education in development*. World Bank Group.

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Editorial Graó.

Zabalza, M. A. (2004). *La función directiva y la mejora de la calidad de la enseñanza*. Narcea Ediciones

## Anexos

### Anexo 1. Instrumentos y técnicas empleados para la recolección de datos

#### A. Cuestionarios

##### a. Cuestionario 1. Directivas

### INSTRUMENTO PRACTICAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

### LOS RETOS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL INFORMAL EN BOGOTÁ



The image shows a digital survey form. At the top, there is an illustration of a classroom scene with a teacher and two students. Below the illustration, the text reads: 'Sección 1 de 3'. The main title of the survey is 'LOS RETOS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL INFORMAL EN BOGOTÁ'. Below the title, there are icons for bold, italic, underline, link, and unlink. The body of the survey contains the following text: 'Estimado apoderado lo invitamos a diligenciar el siguiente formulario el cual tiene como objetivo identificar las características y prácticas de gestión educativa en el contexto de la educación infantil informal. La información recopilada será utilizada únicamente con fines académicos y se mantendrá confidencial. Este cuestionario tomará cerca de 10 minutos. ¡Gracias por su participación!'.

Estimado apoderado lo invitamos a diligenciar el siguiente formulario el cual tiene como objetivo identificar las características y prácticas de gestión educativa en el contexto de la educación infantil informal.

La información recopilada será utilizada únicamente con fines académicos y se mantendrá confidencial.

Este cuestionario tomará cerca de 10 minutos.  
¡Gracias por su participación!

**A: Datos de Identificación \***

Diligencie en este espacio la información solicitada

**Nombres y apellidos**

---

**Tipo y número de documento**

---

**Correo electrónico**

---

**Profesión**

---

**Nombre de la institución a la que representa**

---

**Dirección**

---

**Localidad**

---

**Cargo o rol dentro de la institución**

- Director
- Coordinador
- Gestor
- Líder
- Representante Legal

**B: Aspectos y Dimensiones\***

Por favor, responda cada afirmación según su nivel de acuerdo, utilizando la siguiente escala:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

**Ejemplo:**

"Promuevo espacios de reflexión sobre la práctica pedagógica."

Si usted está de acuerdo, marque el número 4.

**¡Gracias por su participación!**

**Sección 1: Liderazgo Educativo**

1. Promuevo una visión compartida entre el equipo docente sobre los objetivos educativos de la institución.
2. Fomento el trabajo colaborativo y la participación de los docentes en la toma de decisiones.
3. Apoyo el desarrollo profesional continuo de los educadores de mi institución.
4. Me esfuerzo por mantener un clima institucional positivo y respetuoso.

**Sección 2: Planificación y Organización**

5. Contamos con un plan educativo anual con objetivos claros y metas alcanzables.
6. Las actividades pedagógicas se planifican considerando las necesidades e intereses de los niños.
7. Disponemos de rutinas organizadas que facilitan el desarrollo de los procesos educativos.
8. Realizo ajustes en la planificación educativa en función de las evaluaciones periódicas.

**Sección 3: Supervisión y Acompañamiento Pedagógico**

9. Realizo observaciones periódicas al trabajo de los docentes en aula.
10. Ofrezco retroalimentación constructiva a los educadores sobre su práctica.
11. Promuevo la reflexión pedagógica en reuniones de equipo.
12. Acompaño y asesoro a los docentes en la mejora de sus prácticas educativas.

**Sección 4: Participación de las Familias y Comunidad**

13. Establezco canales de comunicación fluidos y respetuosos con las familias.
14. Involucro a las familias en actividades institucionales y pedagógicas.
15. Considero las características socioculturales de la comunidad en la gestión educativa.
16. Promuevo alianzas con organizaciones locales para fortalecer la educación infantil.

**Sección 5: Evaluación y Mejora Continua**

17. Evalúo regularmente los logros institucionales y las áreas de mejora.
18. Tomo decisiones de gestión basadas en evidencias y resultados de evaluación.
19. Impulso iniciativas innovadoras para mejorar la calidad educativa.
20. Fomento una cultura institucional de aprendizaje y mejora continua.

**Sección 6: Promoción del Desarrollo Infantil y el Aprendizaje**

21. La planificación pedagógica considera los hitos del desarrollo infantil.
22. Promovemos el uso de metodologías activas (juego, exploración, expresión artística) que estimulan el aprendizaje.
23. Superviso que las actividades propuestas en aula respondan al nivel evolutivo de los niños/as.

24. Fomento el seguimiento del progreso individual de cada niño/a desde una mirada integral (cognitiva, emocional, motriz y social).

**Pregunta Abierta (Opcional)**

25. ¿Desea compartir alguna sugerencia o comentario sobre la gestión educativa de su institución?

---

---

b. Cuestionario 2. Docentes



**Portada del instrumento**

**LOS RETOS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL  
INFORMAL EN BOGOTÁ**

Apreciado participante lo invitamos a diligenciar el siguiente formulario el cual tiene como objetivo identificar las percepciones y experiencias de los docentes acerca de los procesos de gestión educativa en instituciones de educación infantil informal.

La información recopilada será utilizada únicamente con fines académicos y se mantendrá confidencial.

Este cuestionario tomará cerca de 10 minutos.  
¡Gracias por su participación!

**A: Datos de Identificación \***

Diligencie en este espacio la información solicitada

**Nombres y apellidos**

---

**Tipo y número de documento**

---

**Correo electrónico**

---

**Profesión**

---

**Nivel de formación**

- Empírico
- Normalista
- Técnico
- Tecnólogo
- Profesional

**Nombre de la institución a la que representa**

---

**Dirección**

---

**Localidad**

---

### **Cargo o rol dentro de la institución**

- Docente
- Auxiliar
- Asistente

### **B: Aspectos y Dimensiones\***

Le invitamos a responder el siguiente cuestionario, que contiene afirmaciones relacionadas con su experiencia como docente dentro de su institución educativa. Su participación es fundamental para comprender cómo se vive la gestión educativa desde su rol.

Por favor, responda cada afirmación según su nivel de acuerdo, utilizando la siguiente escala:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

#### **Ejemplo:**

"El equipo directivo promueve espacios de diálogo sobre la práctica educativa."  
Si usted está de acuerdo, marque el número 4.

#### **Dimensión 1: Liderazgo institucional**

1. El equipo directivo comunica de manera clara los objetivos educativos de la institución.
2. Me siento escuchado/a y tomado/a en cuenta en la toma de decisiones pedagógicas.
3. El liderazgo de la institución fomenta un ambiente de respeto y colaboración.
4. Recibo orientación clara respecto a las expectativas pedagógicas.

#### **Dimensión 2: Planificación pedagógica**

5. Participamos en la elaboración o revisión de la planificación educativa.
6. Las actividades pedagógicas responden a las características e intereses de los niños/as.
7. La institución cuenta con lineamientos claros para organizar el trabajo en aula.
8. Los tiempos y recursos se gestionan adecuadamente para el desarrollo de las actividades.

#### **Dimensión 3: Acompañamiento y apoyo pedagógico**

9. Recibo retroalimentación sobre mi desempeño docente de forma respetuosa y útil.
10. Cuento con acompañamiento por parte del equipo directivo o técnico-pedagógico.
11. Se fomenta la reflexión sobre nuestra práctica en espacios de formación o reuniones.
12. Existen espacios de intercambio y aprendizaje entre docentes.

#### **Dimensión 4: Participación de las familias**

13. La institución promueve la participación activa de las familias en los procesos educativos.
14. Se nos orienta sobre cómo involucrar a las familias en las actividades pedagógicas.

15. Se consideran las características culturales y sociales de las familias en la planificación.
16. Hay estrategias para mantener una comunicación fluida y respetuosa con las familias.

### Dimensión 5: Evaluación y mejora institucional

17. Se comparten con el equipo docente los resultados de las evaluaciones institucionales.
18. La institución revisa y mejora sus prácticas de manera continua.
19. Se promueve la participación docente en procesos de autoevaluación institucional.
20. Siento que mi opinión es valorada en las decisiones que afectan la calidad educativa.

### Pregunta Abierta (Opcional)


26. ¿Desea compartir alguna sugerencia o comentario sobre la gestión educativa de su institución?

---

---

- c. Cuestionario 3. Padres de familia

## CUESTIONARIO PARA PADRES Y MADRES SOBRE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INFANTIL INFORMAL



Sección 1 de 4

### LOS RETOS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL INFORMAL EN BOGOTÁ.

Este cuestionario tiene como propósito conocer la percepción de las familias acerca de los procesos de gestión educativa que se desarrollan o desarrollaron en la institución infantil "Club de Tareas" que atiende o atendió a sus hijos/as, en aspectos como comunicación, participación, calidad educativa, liderazgo institucional y bienestar de los niños y niñas.

Su participación es muy importante para ayudarnos a comprender cómo se vive la educación en dichos centros de cuidado o tareas, desde el punto de vista de las familias.

La información que usted comparta será completamente anónima y usada solo con fines educativos y de mejora institucional.

Este cuestionario tomará cerca de 10 minutos ⌚

¡Gracias por su participación!

Este cuestionario tiene como propósito conocer la percepción de las familias acerca de los procesos de gestión educativa que se desarrollan en la institución infantil que atiende a sus hijos/as, en aspectos como comunicación, participación, calidad educativa, liderazgo institucional y bienestar de los niños y niñas.

Su participación es muy importante para ayudarnos a comprender cómo se vive la educación desde el punto de vista de las familias.

La información que usted comparta será completamente anónima y usada solo con fines educativos y de mejora institucional.

Este cuestionario tomará cerca de 10 minutos.

¡Gracias por su participación!

**A: Datos de Identificación \***

Diligencie en este espacio la información solicitada

**Nombres y apellidos**

---

**Tipo y número de documento**

---

**Correo electrónico**

---

**Nombre de la institución a la que representa**

---

**Dirección**

---

**Localidad**

---

## Aspectos y Dimensiones

**Instrucción:** Por favor, indique su nivel de acuerdo con cada afirmación, según esta escala:

Valor	Significado
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

### Dimensión 1: Comunicación institucional

1. Recibo información clara y oportuna sobre lo que ocurre en la institución.
2. Me informan con anticipación sobre reuniones, actividades o cambios.
3. Puedo comunicarme fácilmente con las educadoras o el equipo directivo.
4. Siento que mi opinión es escuchada cuando tengo inquietudes.

### Dimensión 2: Participación familiar

5. La institución me invita a participar en actividades con mi hijo/a.
6. Me siento bienvenido/a cuando participo en la institución.
7. La institución valora y respeta nuestras costumbres y cultura familiar.
8. Considero que puedo aportar a la educación de mi hijo/a en conjunto con la institución.

### Dimensión 3: Calidad del ambiente educativo

9. Mi hijo/a se siente feliz y seguro/a en la institución.
10. Las actividades que realiza mi hijo/a son apropiadas para su edad.
11. Percibo que se promueve el respeto y la buena convivencia entre los niños/as.
12. Me siento tranquilo/a con el cuidado y la atención que recibe mi hijo/a.

### Dimensión 4: Apoyo al desarrollo infantil

13. La institución se interesa por el desarrollo emocional de mi hijo/a.
14. Se fomenta el juego como parte del aprendizaje.
15. He notado avances en el lenguaje, la motricidad y la autonomía de mi hijo/a.
16. Me orientan sobre cómo apoyar el aprendizaje en casa.

### Dimensión 5: Gestión institucional

17. Confío en el equipo que lidera la institución.
18. Siento que existe una buena organización en el funcionamiento de la institución.
19. Considero que se busca mejorar continuamente la calidad del servicio educativo.
20. Estoy satisfecho/a con la experiencia educativa que recibe mi hijo/a.

### Pregunta Abierta (Opcional)

27. ¿Desea compartir alguna sugerencia o comentario sobre la gestión educativa de su institución?

---

---

### B. Entrevistas

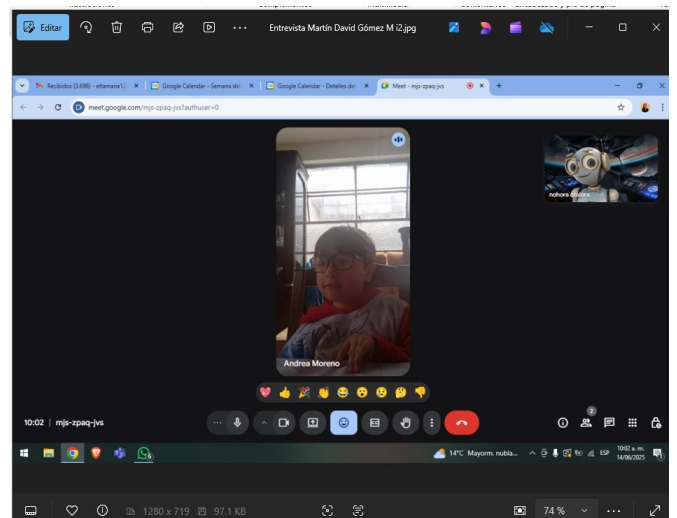
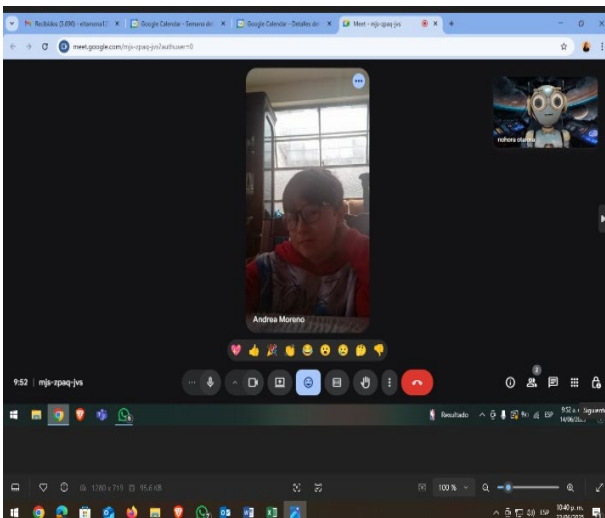
#### a. Entrevista a niños

- Evidencias Fotográficas de participantes: Niños

### Entrevistado 1. Niño: Jerónimo Patiño Galeano 10 años

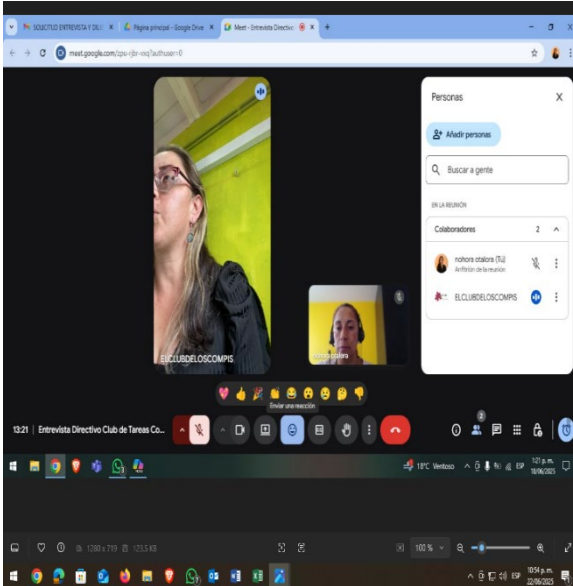


### Entrevistado 2. Niño: Martín David Gómez Moreno 6 años

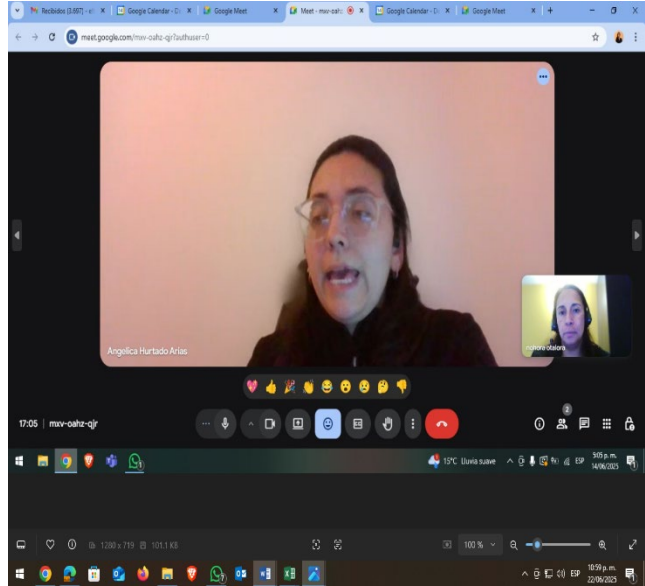


b. Entrevista a directivos

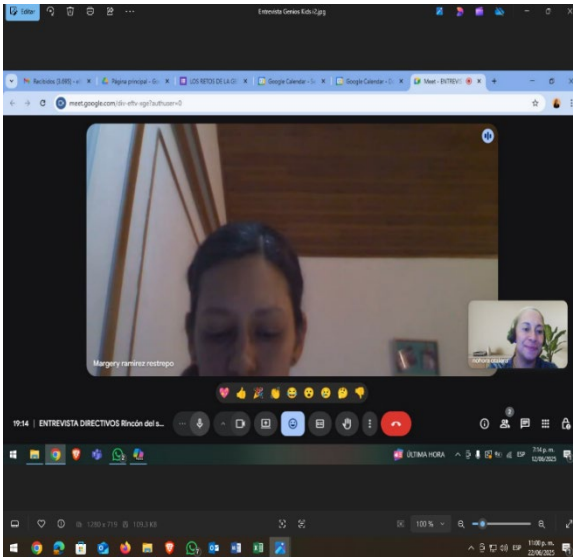
**Entrevistado 1. Dra. Lorena Cabrera R.**  
**Psicóloga**  
**Directora Taller de los Compis**  
**Localidad: Engativá**



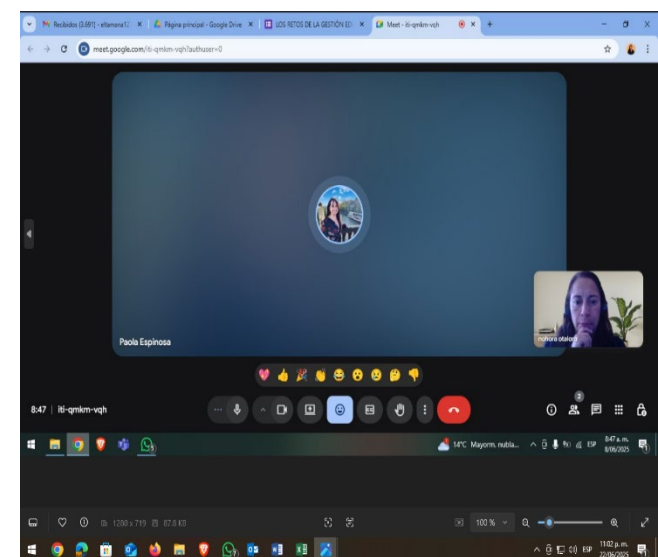
**Entrevistado 2. Dra. Ma. Angélica Hurtado A.**  
**Psicóloga**  
**Directora Taller PILU**  
**Localidad: Puente Arana**



**Entrevistado 3. Doc. Zoraida Ramírez**  
**Licenciada en Pedagogía Infantil**  
**Directora Genius Kids**  
**Localidad: Fontibón**



**Entrevistado 4. Flga. Paola A. Espinosa**  
**Fonoaudióloga**  
**Directora Puntos y Letras**  
**Localidad: Puente Aranda**



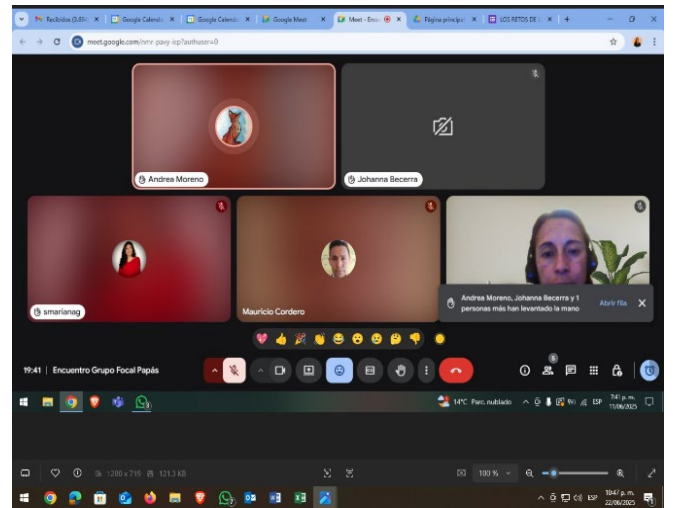
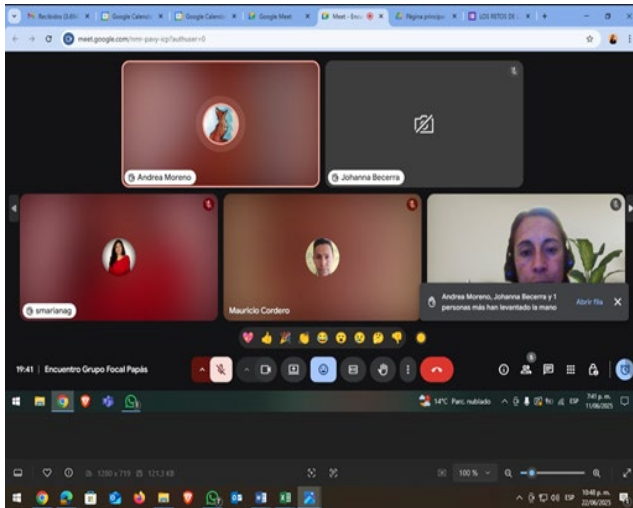
## C. Grupo Focal

### Padres de Familia

- Mabel Moreno
- Johanna Becerra
- Mariana Galeano
- Mauricio Cordero

### Taller Maná

Localidad: Engativá



Anexo 2. Transcripciones – Reproducción de audio y video de las entrevistas

**A. Transcripción - entrevista Niños**

**Entrevistado 1. Niño: Jerónimo Patiño Galeano 10 años**

Entrevistador| 00:01.332

Nos estabas contando de las actividades de Maná, entre juegos y actividades académicas. ¿Tú recuerdas una actividad divertida que nos puedas contar? ¿En dónde? ¿La pasaste? ¿Súper chévere? Algo así que Recuerdes, que fue muy divertido. De lunes a viernes era acompañamiento de tareas. ¿Había días especiales? Cuéntanos cómo era un día en la vida, en el Día de Maná. ¿Cómo era un día de Maná?

Entrevistado| 00:46.029

Mi invitación es para ya solo haber entretenimiento o distintas actividades divertidas.

Entrevistador| 00:55.078

Vale. ¿Estuviste en algo así como programa de vacaciones?

Entrevistado| 01:00.804

Sí.

Entrevistador| 01:01.648

¿Y cómo eran esos cursos de vacaciones?

Entrevistado| 01:11.257

Cachetas. La comimos, Nosotras. La llevábamos y era muy divertido.

Entrevistador| 01:18.953

¿Tú estabas en ese taller con niños de otros colegios o de tu mismo colegio? ¿Cómo era?

Entrevistado| 01:25.758

Veas dos,

Entrevistador| 01:26.398

de mí mismo colegio y de distintos colegios. ¿Tú crees que maná? ¿Y estos centros de tareas son importantes para los niños?

Entrevistado| 01:38.078

Sí.

Entrevistador| 01:38.609

¿Por qué crees que sean importantes?

Entrevistado| 01:41.269

Porque entretienen, dan distintos servicios y también ayudan a que los niños se concentren más en las tareas y se diviertan haciendo cosas académicas.

Entrevistador| 01:59.887

Si quitamos lo académico, las tareas, los juegos, ¿Qué crees que queda de importante en Maná?

Entrevistador| 00:00.120

Bueno, tú nos contabas en algún momento que había servicios entre asesoría de tareas, cuidado, acompañamiento, recorrido al colegio. ¿Recuerdas otro?

Entrevistado| 00:15.219

Otro fue la alimentación. Siempre nos daban almuerzo y once.

Entrevistador| 00:23.359

Nos daban almuerzo. ¿Y qué tal era el almuerzo?

Entrevistado| 00:25.141

El almuerzo era muy rico. Yo nunca ganaba porque era... Rico y hacían cosas que eran nutritivas.

Entrevistador| 00:34.965

¿Y las onces variadas o cómo eran esas onces?

Entrevistado| 00:38.109

Algunas veces eran dulces, otras veces eran saladas.

Entrevistador| 00:43.937

¿Tú le recomendarías a los papás que lleven los niños a centros de cuidado de niños como este club de tareas?

Entrevistado| 00:50.804

Sí, ya que ayuda a que el niño sea más mejor persona y también sea mejor. mejor persona en tema laboral o académico.

Entrevistador| 01:02.576

O sea que estos talleres no solo cuidan a los niños, les prestan servicios de alimentación y tareas, sino que además los orientan para que se desarrollen socialmente, afectivamente. ¿Tú crees eso?

Entrevistado| 01:16.547

Sí, sí, señora.

Entrevistador| 01:17.797

Vale. ¿Qué crees que lo que eres tú hoy en día, porque eres un deportista de alto rendimiento, nos contabas que prácticas en el club?

Entrevistado| 01:27.422

Fortaleces EIF.

Entrevistador| 01:28.852

Muy bien. ¿Crees que Maná te ayudó en desarrollar algunas habilidades que hoy en día tienes?

Entrevistado| 01:35.834

Sí, porque el tema de los deportes, ya sea fútbol u otros distintos deportes, no solo son mejorar en temas futbolísticos. También hacíamos distintas actividades y me ayudaban a llevarme algunas veces al entreno. y eso me ayuda mucho.

Entrevistador| 02:01.599

Tengo conocimiento que tú ibas cuando eras muy pequeño, pero también ibas con tu hermano. ¿Cómo era eso?

Entrevistado| 02:08.263

Algunas veces, pues me iba con mi hermano y charlábamos allá y yo me sentía como más divertido porque conocí a alguien.

Entrevistador| 02:22.045

Ah, porque estabas en compañía de tu hermano. ¿Hiciste buenos amigos en Maná?

Entrevistado| 02:27.123

Sí.

Entrevistador| 02:27.732

¿Recuerdas alguno en particular?

Entrevistado| 02:30.532

Una niña que se llamaba Antonella, otra niña que no recuerdo el nombre específicamente, pero también le gustaba el fútbol y nos hablábamos bastante.

Entrevistador| 02:41.378

Vale, muy bien. Si tuvieras que mejorarle algo a Maná, ¿qué le mejorarías, ¿qué le cambiarías o qué le quitarías?

Entrevistado| 02:50.503

No le quitaría nada y no...

Entrevistador| 02:55.160

no necesita nada más ya que Maná es muy completo tiene distintos servicios y ayuda al niño y a la familia entera te agradecemos mucho tu tiempo y también te ofrecemos disculpas porque hubo diferentes cortes y nos tocó hacer una entrevista fragmentada como en tres momentos distintos por fallas técnicas muchas gracias con

Entrevistado| 03:17.587

mucho gusto, gracias a ti Norita

## Entrevistado 2. Martín David Gómez Moreno

Entrevistador| 00:00.581

¿Qué opinas? ¿Martín? Bienvenido a esta galaxia, nos da mucho gusto verte. Hoy es 14 de junio de 2025 y tenemos a un invitado especial con ustedes. Martín, Buenos días, Martín.

Entrevistado| 00:19.922

Buenos días.

Entrevistador| 00:21.203

¿Cómo te encuentras?

Entrevistado| 00:23.422

Muy bien.

Entrevistador| 00:25.267

¿Qué tal el clima está haciendo allá abajo en la Tierra? ¿Mucho frío? Oh, acá hace un poco más de frío, solo que tengo un traje y ese traje me protege del frío. Espero invitarte un día a esta galaxia. Bueno, Estaremos contigo 15 minutos conversando de algo que a mí me contaron. Y es que cuando eras muy pequeño, estuviste en un lugar llamado Maná. ¿Es cierto? Sí, Es cierto. ¡Estuviste! Y cuéntame, ¿Qué es eso de maná? A ver si podemos poner un maná aquí en esta galaxia, en el espacio. ¿Qué es maná?

Entrevistado| 01:30.971

¿Había adultos? No. ¿No? Sí. Cuéntame, amor.

Entrevistador| 01:36.399

Me contaron que cuando eras muy pequeño y bebé, ibas a Maná. Bueno, mientras que me cuentas de Maná, por favor, cuéntame, ¿Qué hacías allá en ese lugar? ¿Tan divertido? Me contaron que es muy divertido. Sí,

Entrevistado| 01:54.032

Es muy divertido. Allá aprendí a...

Entrevistador| 01:58.957

¿Qué aprendiste? Cuéntame, a ver si puedo poner a los niños mini galácticos aquí en un pequeño maná. Me encanta.

Speaker 2 | 02:07.570

Estás pensando,

Entrevistador| 02:16.881

perdón. Te daremos el tiempo para pensar. Maxi es muy paciente con los niños. Sí, yo pensé, no,

Speaker 2 | 03:04.246

Sí,

Entrevistador| 03:04.686

sí, sopas de pasta. ¡Oh, sopa de pasta! Compraré un par de espaguetis para traerlos a esta galaxia. A ver si mis chicos quieren comer sopas de pasta. Muy bien, Martín. Cuéntame cómo era un día en Maná. Cuando tú llegabas, trata de acordarte qué hacías cuando llegabas a Maná. Pensemos.

Entrevistado| 03:29.118

Pintar. Pintar. Y luego todo el día. Y no hacían nada más, sino eso, no para un momentico. Para dar algo, tomaba siestas los demás. ¿Almorzabas comidas o aguantabas hambre en maná?

Entrevistador| 04:06.485

Almorzaba. Uy, qué delicia. ¿Y el desayuno? ¿Lo tomabas en tu casa?

Speaker 2 | 04:09.625

Sí.

Entrevistador| 04:13.492

Ah, qué interesante. Pero si tu papá no alcanzaba o tu mamá no alcanzaba a darte el desayuno, todo el día te quedabas sin desayunar. ¡Qué difícil!

Entrevistado| 04:24.282

Tú también desayunabas cuando no alcanzabas.

Entrevistador| 00:00.080

Martín, ¿tú crees que es importante que exista este lugar maná?

Entrevistado| 00:05.066

Sí.

Entrevistador| 00:08.305

¿Por qué? Cuéntanos por qué es importante que existan sitios como maná.

Entrevistado| 00:14.695

Para que los niños puedan ir a los colegios.

Entrevistador| 00:18.672

Ah, pero para eso existen los jardines y los colegios. ¿Por qué será importante? Porque algunos niños van a su colegio y luego se van para Maná. ¿Por qué será importante que exista un sitio como Maná?

Entrevistado| 00:35.995

Porque si van a estudiar al colegio fuera de Antonella, a Antonella le iba a Luigi Pirandelli, pero una cianita la recogía y llegaba a Maná. ¿Por qué llegaban maná si ya estaban en el colegio? ¿Por qué iban maná? Para descansar, pero también para qué más. Para jugar. ¿Jugar? ¿Y qué más hacían, Antonella, en el colegio cuando llegaban al colegio? Sí. ¿Recuerdas que ya le dejaban algo en el colegio que no hacían maná? Sí. Y sacaban los cojones, no sé qué hacían maná. Estudiaba, pero ¿por qué? ¿Qué dejaban en el colegio? Tareas. ¿Y las hacían maná? Sí, entonces hacían tareas. Sí, sí. ¿Y por qué no las hacían Antonella en la casa? Sí. ¿Y por qué se te ocurre que a Antonella le tocaba hacer tus tareas en tu casa? ¿Por qué será? ¿Por qué crees? ¿Qué se te ocurre? ¿Porque quedaría muy lejos la casa o porque estaría sola en casa? ¿Por qué estaría sola en casa? ¿Por qué

estaría sola en casa, Antonella? ¿Por qué recogían en el colegio? ¿Por qué crees tú que puede ser? ¿Por qué no están los recogidos? Pero porque si tiene papás y mamás, tú las recoges, tú las recoges. ¿Qué crees? ¿Por qué sus papás no las recogían en el colegio? ¿Por qué crees que debería haber más lugares como Maná?

Entrevistador| 02:37.520

Déjala aquí.

Entrevistado| 02:39.083

¿Por qué crees que debería haber más lugares como Maná? Que los niños y las niñas queden. Aprendan a ir a colegios y a estudiar. Las tareas que no alcanzaron a hacer. Y para que también los papás me tengan que ayudarles en la casa de tareas y en el momento de trabajar. Muy bien. Estén solitos en casa porque papá y mamá trabajan. Bien. Maxi, ¿escuchaste?

Entrevistador| 03:11.986

Sí, estoy sin palabras. ¡Qué lugar tan bonito! Pero claro, ¿cómo no se me había ocurrido? Mientras los papás trabajan, los niños adelantan sus tareas porque me imagino que llegan muy cansados. muy cansados y ya no quieren hacer tareas o no pueden hacerlas porque hay que ir a dormir, así que los profesores los acompañan, les hacen actividades y comen algo delicioso. Oye, pero a mí a veces, me acuerdo que a mí a veces no me gustaba hacer tareas y tampoco quería jugar y tampoco quería estar en mi casa. Y tenía algo que se llamaban vacaciones, creo que se llamaban vacaciones. Y yo no sé si los niños cuando tienen vacaciones vuelven a su colegio ¡Gracias! o vuelven a otro lugar.

Entrevistado| 04:23.272

de que los niños que trabajaban en las secciones de salida.

Entrevistador| 04:29.335

¡Ay! ¿Qué es esa criatura tan divertida? ¡Con pelos!

Entrevistado| 04:33.456

Entonces, tu papá y mamá de alto nivel, pero no sabían estudiar, no sabían dónde se podían tener, dónde podían, por ejemplo, tú, dónde ibas, y luego vuelven a tu vida. ¡Ah, pero es esto! Digo, solo nos divertíamos y nos cuidábamos, jugábamos, comíamos, salíamos al colegio, yo cuando se acabó todo. Los papás se hicieron recopilados.

Entrevistador| 05:05.067

Ah, reclamar, porque no vivías allí, no vivías en Maná. Bueno, y en vacaciones, ¿tú sabes qué hacían en vacaciones? Para que me cuentes un poquito. Tal vez hacían actividades de cocina, de pintadas, de picnic. Me han contado que los humanos hacen esas actividades de picnic.

Entrevistado| 05:27.929

Sí,

Entrevistador| 05:36.901

Hicimos piques, experimentos. ¿Experimentos? ¡Oh! A mí me pareció verte alguna vez a ti en una revista en donde estabas haciendo pizzas. Era un niño pequeñito que se parecía a ti.

Entrevistado| 05:52.737

Sí, lo hacía así.

Entrevistador| 05:56.924

Estaba tan chiquito que ya casi no se acuerda. Yo sí creo. Oye, qué interesante. Martín, nos has contado cosas mágicas el día de hoy. Yo creo que en esta galaxia vamos a dejar o a poner o a crear un manacito. ¿Qué opinas si ponemos un manacito acá en esta galaxia para que todos los marcianitos vayan mientras los papás vamos en cohetes a trabajar, que los niños vayan a manacito? ¿Qué opinas?

Entrevistado| 06:26.437

Vayan muchos manacitos. ¿Ustedes necesitan más manos?

Entrevistador| 06:36.681

Porque hay muchos niños en la Tierra. Y en esta galaxia, acá en el espacio, hay muchos marcianitos como yo. Y no tenemos dónde dejarlos. A veces nos toca dejarlos ahí guardaditos entre una caja. ¿Tú qué opinas? ¿Dejamos los marcianitos chiquitos entre una caja? No. ¿Por qué no? ¿O los ponemos a trabajar? Yo creo que los niños deberían trabajar.

Entrevistado| 07:03.921

No.

Entrevistador| 07:05.182

Los niños deben estar en unos lugares especiales, aprendiendo, divirtiéndose. ¿Y qué más? Y aprendiendo. Oye, se me olvidó preguntarte una cosa. Sé que estás un poco cansado, pero si yo fuera niño yo no iría a maná, porque a mí me encanta tener amigos. A mí me encanta tener amigos y nunca me contaste que tenías amigos.

Entrevistado| 07:28.311

Ah, sí, mamá.

Entrevistador| 07:34.576

¿Cuántos amigos tenías?

Entrevistado| 07:38.200

De hecho, yo soy el amigo de todas las de hermana.

Entrevistador| 07:42.864

¡Qué! Tienes un montón de amigos. A mí también me encanta tener amigos. Cuéntame los nombres de tus amigos de hermana.

Entrevistado| 07:50.779

Es que voy a poder decir que es de las mellizas. Pues de las mellizas.

Entrevistador| 07:58.515

Pamela, tal vez Pamela, acá hay una marciana que se llama Pamela. Antonella.

Entrevistado| 08:06.173

Antonella.

Entrevistador| 08:08.556

Acá tengo un amigo que se llama Jeróclito.

Entrevistado| 08:14.361

Tomás.

Entrevistador| 08:14.986

Tomás, oye, ¿qué más de Tomás?

Entrevistado| 08:17.204

Tomás es grande. Sí, está gigante. Oye.

Entrevistador| 08:23.083

¿Qué es lo interesante de encontrar amigos en el Club Mana? ¿Qué es lo más chévere, lo más divertido de encontrar amigos? ¡Salud! ¿Qué es lo más divertido de encontrar amigos en el Club Mana? ¡Tienes un cohete! ¡Oh! ¿Vendrás un día con tus amigos, verdad que sí? ¿Y si tus amigos se enojan? ¿Qué hacemos? Pero si alguno se enoja o se porta mal, a respirar, calmarse. Oh, ¿eso dónde lo aprendiste? ¿Dónde aprendiste a respirar y a calmarte?

Entrevistado| 09:20.932

El mamá, yo también es mi mamá.

Entrevistador| 09:24.075

Ah, tu mamá te enseñó a respirar y a calvarte. Interesante. Espero que le enseñes siempre eso a tus amigos, que cuando estamos enojados, podemos estar enojados, pero antes hay que respirar, pensar y luego actuar. ¿Verdad que sí? Sí. Bueno, Martín, me encantó conocerte.

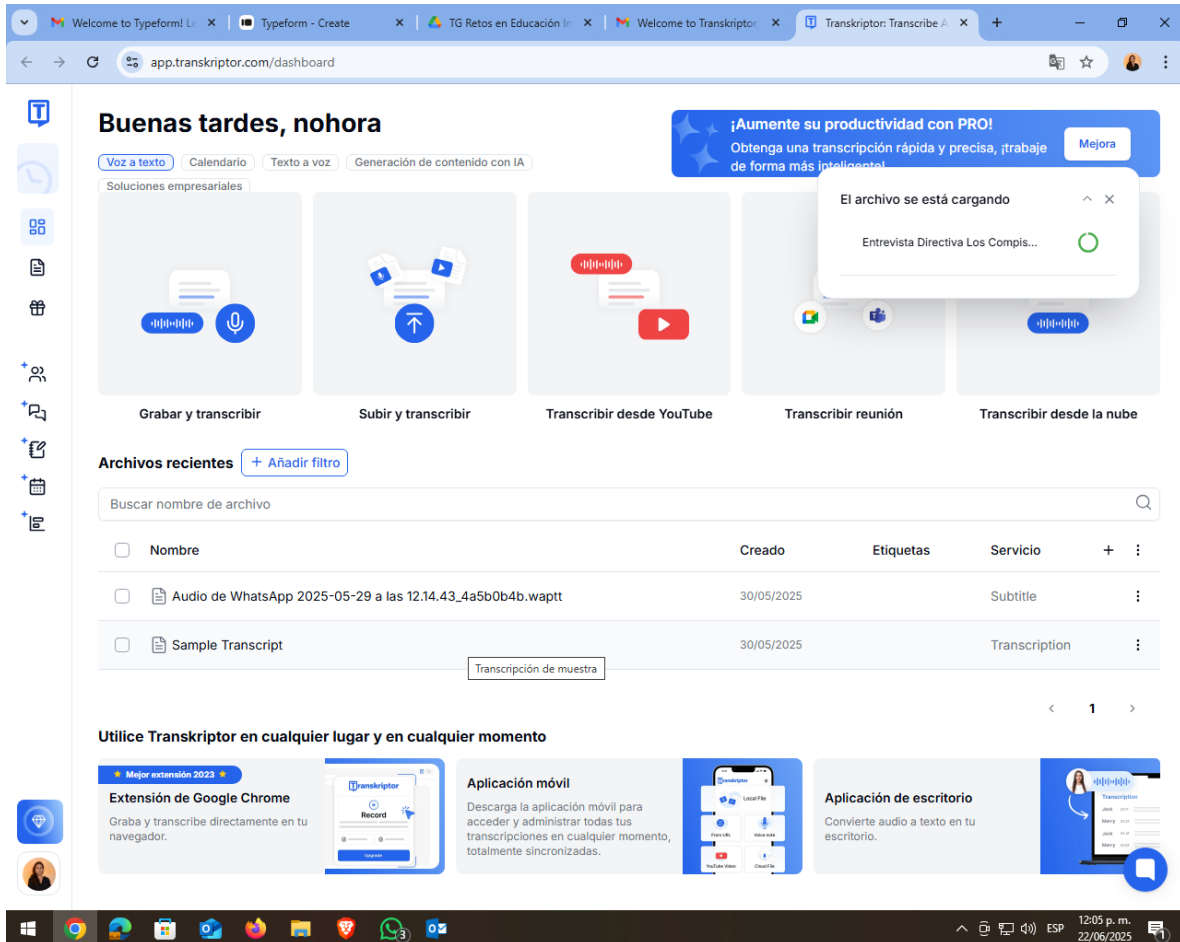
Entrevistado| 09:41.235

¡Me voy a otra galaxia! ¡Adiós!

Entrevistador| 09:46.384

Te dejo con Nora. Adiós. Adiós. Me encantó conocerte. Eres muy inteligente, Martín. Casi te llamas como yo. Maxi Martín. Adiós.

## B. Transcripción - entrevista directivos



The screenshot shows the Transkriptor dashboard with the following elements:

- Header:** "Buenas tardes, nohora" and a promotional banner for "¡Aumente su productividad con PRO!".
- Navigation:** "Voz a texto", "Calendario", "Texto a voz", and "Generación de contenido con IA".
- Actions:** "Grabar y transcribir", "Subir y transcribir", "Transcribir desde YouTube", "Transcribir reunión", and "Transcribir desde la nube".
- Archivos recientes:** A table with columns: Nombre, Creado, Etiquetas, Servicio, and a menu icon.
- Footer:** "Utilice Transkriptor en cualquier lugar y en cualquier momento" with links for Chrome extension, mobile app, and desktop app.

<input type="checkbox"/>	Nombre	Creado	Etiquetas	Servicio	+	:
<input type="checkbox"/>	Audio de WhatsApp 2025-05-29 a las 12.14.43_4a5b0b4b.waptt	30/05/2025		Subtitle		:
<input type="checkbox"/>	Sample Transcript	30/05/2025		Transcription		:

### a. Transcripción entrevista “Taller de los compis”

#### Resumen:

La entrevista se centra en los retos y desafíos de la educación infantil informal en Bogotá, específicamente en clubes de tareas. Se busca diagnosticar y describir la gestión de estos centros, resaltando su valor en la educación. El estudio involucra a padres, docentes, directivos y niños, buscando alternativas y planes de mejora para estas instituciones. La conversación inicial explora cómo se creó el Club de los Compis, destacando su origen como una iniciativa colectiva de funcionarias de un colegio distrital.

Temas:

Retos de la educación infantil informal: Se discuten los desafíos y el diagnóstico de la educación infantil informal en Bogotá, incluyendo la gestión de clubes de tareas. Creación de Los Compis: Se explora la historia y el origen del Club de los Compis como una iniciativa colectiva de funcionarias de un colegio distrital. Barreras en el cuidado infantil: Se identifican las barreras en el cuidado de niños y niñas fuera de los espacios escolares, incluyendo situaciones de violencia y desatención. Oferta de apoyo en la localidad: Se analiza la oferta de apoyos y referentes para el cuidado infantil en la localidad, destacando la falta de personal profesional.

Acciones y responsabilidades clave:

Próximos pasos: El estudio continuará para aportar elementos normativos y ofrecer alternativas de mejora para las instituciones de educación informal. Responsable: Dra. Lorena (investigadora) y Andrea Manrique (directora del estudio).

Speaker 0 | 00:00.436

Vamos a iniciar siendo la 1 y 27 del 18 de junio de 2025, habiendo iniciado la 1 y 5, nuestro ejercicio de conversación y diligenciamiento de encuesta, con nuestra psicóloga encargada, coordinadora del Club de Tareas, El Club de los Compis. Damos inicio entonces a esta conversación. O entrevista complementaria. Entonces, Doctora Lorena, Muy buenas tardes, ¿Cómo estás?

Speaker 1 | 00:31.417

Bueno, aquí estamos muy buenas tardes, muy contentas de estar participando en este espacio de conocimiento, reconociendo también la labor tan bonita con la que nos identificamos, que todo va a ser libre, Así que, bueno, Aquí estamos muy contentos de poder aportar.

Speaker 0 | 00:53.798

Claro que sí, muchas. gracias. Quiero contarte que el estudio, que es de mi autoría, bajo la dirección... De Andrea Manrique, docente de la Sergio Aboleda, Estamos desarrollando, Ella me está acompañando en un estudio que se llama los retos y desafíos de la educación infantil e informal. En la ciudad de Bogotá. Lo que buscamos es hacer un diagnóstico con relación a cómo está, hacer un mapeo, Un diagnóstico de cómo está y describir la gestión de los clubes de tareas o de los Centros de Atención y de Cuidado y apoyo. De acompañamiento en las tardes o en las contra jornadas de niños y niñas en Edad inicial, que corresponde a su educación en etapa inicial. Entonces, pues en este estudio lo que busqué también fue cómo identificar una muestra vinculada a padres de familia, a docentes, directivos, Y tuvimos dos grupos focales de dos niños que participaron en clubes de tareas, buscando un poco también ese ejercicio particular. De involucrar a la comunidad que forma parte de estas instituciones y que, además, son reconocidas como

educación informal. Para poder resaltar el valor que sí tienen en la educación, nosotros encontramos educación, mucho sobre educación no formal, formal, pero muy poco sobre educación informal. Entonces, la idea es que este estudio puede aportar no solamente elementos normativos, que, además, sí tiene un anclaje importante. A través de la Ley General de Educación se define, se insta la educación informal, Pero queremos también poder encontrar maneras de ofrecer alternativas, como crear, por ejemplo, planes de mejora a estas instituciones. Son tres preguntas puntuales que nos llevan a esta pequeña entrevista y es uno que nos cuentes un poco la historia de cómo se crean los compis.

Speaker 1 | 02:56.596

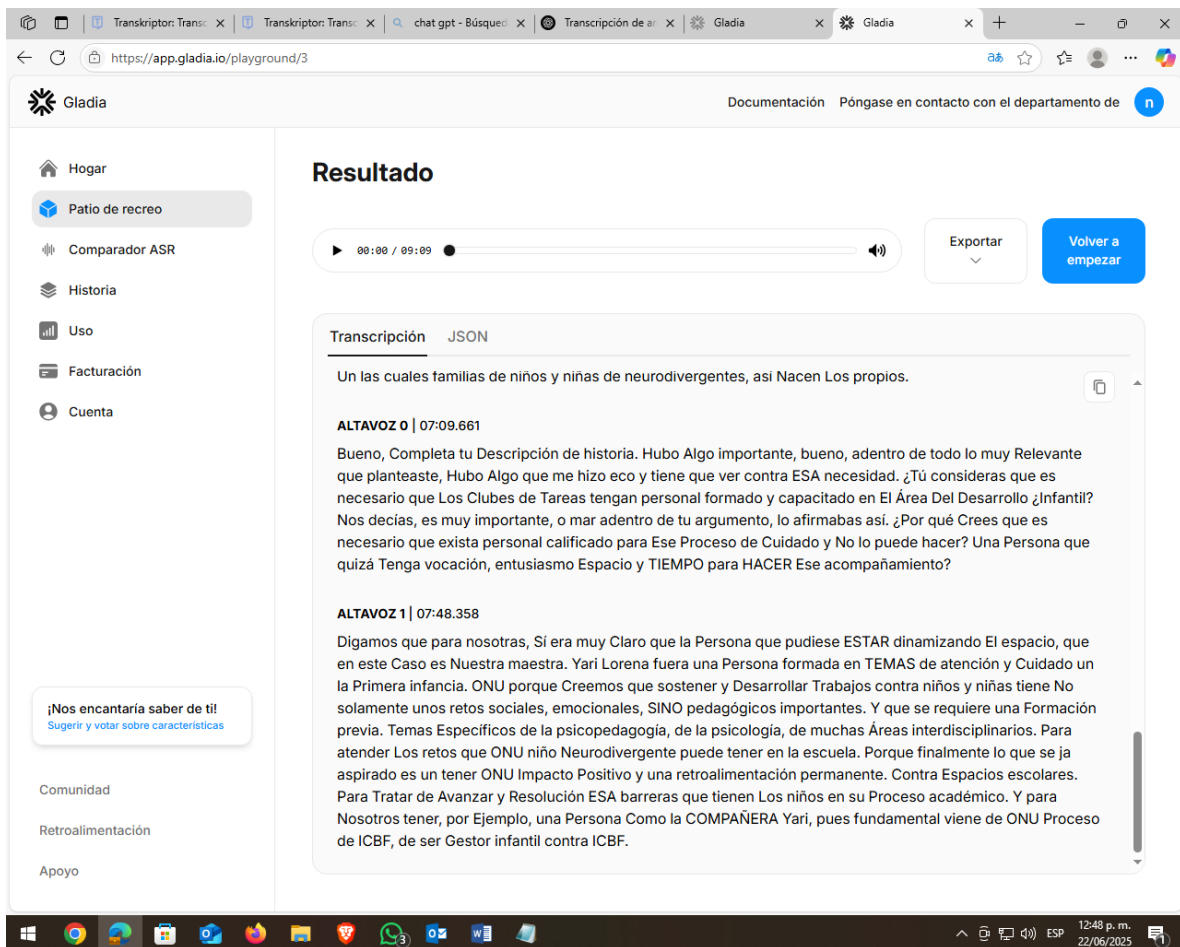
Los Compis fue una iniciativa colectiva de funcionarias de un colegio distrital. Algunas de ellas, gestoras que visitaban nuestro colegio desde el nivel central, desde las redes de instituciones, Desde la oferta institucional que tenemos, algunas gestoras. Y nos sentamos en alguna oportunidad. a... Y a reconocer que tenemos unas barreras en los temas del cuidado de niños y niñas fuera de los espacios escolares, donde se presentaban múltiples violencias. Situaciones de desatención situaciones de posibles riesgos de socio emocionales y psicosociales para nuestros niños y niñas. Y empezamos a identificar como docentes cuál era la oferta que tenía la localidad. Y particularmente esta porción también de territorio, que es el barrio La Palestina y sus aledaños, Barrio La Española, Tisquesú, San Minuto de Dios. Y encontramos que la estratificación de la población, pues vamos desde el Estrato 4 hasta el Estrato 1. Sin embargo, la oferta para acceder... Ciertos tipos de apoyos o tener algún tipo de referentes frente al cuidado, pues era muy poca y la que había era, digamos, de personal no profesional en estos temas. Entonces, eso también nos representaba a nosotros un riesgo psicosocial para los niños, por los entornos de cuidado. Entonces, Una compañera denominada Bárbara González Cruz, había trabajado ya en el sur a través de la Fundación Tierra Nativa, que hace parte de la Organización de la Organicidad Jurídica de los Compis. Venía trabajando con madres, cabezas de familia. Y facilitó esa cobertura en el tema de representación jurídica. Eso implicaba que todas las personas que veníamos del sector de educación podíamos articularnos en distintos roles y en distintas responsabilidades, atendiendo la necesidad de poder apoyar a estas familias en temas de cuidado. Para nosotros fue muy claro desde el inicio que los niños y las niñas que presentan más barreras en el éxito escolar son los niños y las niñas neuro divergentes, con algún tipo de trayectorias diversas en su desarrollo, Y por esa razón sabíamos que debíamos invitar y convocar y tener, digamos, la apertura para que estos niños y estas niñas pudieran llegar a estos espacios. Con ellos, por supuesto, sus familias, con unas necesidades muy importantes. De apoyo, necesidades muy importantes de orientación. Y, finalmente, con la intención de mitigar también muchos riesgos que tienen nuestros niños, empezando por la decepción escolar, la desmotivación. Entonces nos encontramos con la posibilidad de abrir este espacio. Inicialmente se abrió el espacio con cuatro niños y niñas durante el primer mes y ya en el segundo mes, digamos, Se tiene una población fluctuante. Entre 8 y 16 niños y niñas. Su gran mayoría niños con diagnóstico, niños neuro divergentes, con autismo, Asperger, mayoritariamente, trastorno de déficit de atención, algunos trastornos del lenguaje, Pero todos los niños con alguna condición especial para ser acompañados. Entonces, El club de los Conquistas tiene la necesidad de poder ejercer una labor de apoyo. A las familias de niños y niñas de neuro divergentes, así nacen los propios.

Speaker 0 | 07:09.661

Bueno, completa tu descripción de historia. Hubo algo importante, bueno, dentro de todo lo muy relevante que planteaste, Hubo algo que me hizo eco y tiene que ver con esa necesidad. ¿Tú consideras que es necesario que los clubes de tareas tengan personal formado y capacitado en el Área del Desarrollo infantil? Nos decías, es muy importante, o sea, dentro de tu argumento, lo afirmabas así. ¿Por qué crees que es necesario que exista personal calificado para ese proceso de cuidado y no lo puede hacer? ¿Una persona que quizá tenga vocación, gusto, espacio y tiempo para hacer ese acompañamiento?

Speaker 1 | 07:48.358

Digamos que, para nosotras, sí era muy claro que la persona que pudiese estar dinamizando el espacio, que en este caso es nuestra maestra. Yari Lorena, fuera



The screenshot shows the Gladia application interface. The browser address bar displays <https://app.gladia.io/playground/3>. The page title is "Resultado". On the left, there is a navigation menu with items: Hogar, Patio de recreo (highlighted), Comparador ASR, Historia, Uso, Facturación, and Cuenta. Below the menu is a button that says "¡Nos encantaría saber de ti! Sugerir y votar sobre características". The main content area shows a transcription player with a progress bar at 00:00 / 09:09. Below the player, there are two tabs: "Transcripción" (selected) and "JSON". The transcription text is as follows:

Un las cuales familias de niños y niñas de neurodivergentes, así Nacen Los propios.

**ALTAVOZ 0 | 07:09.661**  
Bueno, Completa tu Descripción de historia. Hubo Algo importante, bueno, adentro de todo lo muy Relevante que planteaste, Hubo Algo que me hizo eco y tiene que ver contra ESA necesidad. ¿Tú consideras que es necesario que Los Clubes de Tareas tengan personal formado y capacitado en El Área Del Desarrollo ¿Infantil? Nos decías, es muy importante, o mar adentro de tu argumento, lo afirmabas así. ¿Por qué Crees que es necesario que exista personal calificado para Ese Proceso de Cuidado y No lo puede hacer? Una Persona que quizá Tenga vocación, entusiasmo Espacio y TIEMPO para HACER Ese acompañamiento?

**ALTAVOZ 1 | 07:48.358**  
Digamos que para nosotras, Sí era muy Claro que la Persona que pudiese ESTAR dinamizando El espacio, que en este Caso es Nuestra maestra. Yari Lorena fuera una Persona formada en TEMAS de atención y Cuidado un la Primera infancia. ONU porque Creemos que sostener y Desarrollar Trabajos contra niños y niñas tiene No solamente unos retos sociales, emocionales, SINO pedagógicos importantes. Y que se requiere una Formación previa. Temas Específicos de la psicopedagogía, de la psicología, de muchas Áreas interdisciplinarios. Para atender Los retos que ONU niño Neurodivergente puede tener en la escuela. Porque finalmente lo que se ja aspirado es un tener ONU Impacto Positivo y una retroalimentación permanente. Contra Espacios escolares. Para Tratar de Avanzar y Resolución ESA barreras que tienen Los niños en su Proceso académico. Y para Nosotros tener, por Ejemplo, una Persona Como la COMPAÑERA Yari, pues fundamental viene de ONU Proceso de ICBF, de ser Gestor infantil contra ICBF.

Speaker 0 | 00:00.581

Entonces, nosotros garantizamos, pues como educadores también, y como interesadas en el cuidado de los niños y niñas, puedan a través de personas profesionales. Hoy los niños y las niñas están expuestos a muchas situaciones de riesgo y nosotros queríamos ser garantes de derechos y de

cuidado. Nosotros sabemos también que ejercemos una labor de cuidado. El Sistema Distrital de Cuidado es una política pública en el país. Y creemos que, como actrices, también de ese sistema distrital de cuidado, donde hoy se nos dice que las mujeres ejercemos unas labores muy significativas que al Estado colombiano le representan un ahorro increíble de recursos económicos, pero que, además, esas labores de cuidado son extensivas. Y impactan de alguna manera los escenarios de bienestar de nuestros niños y nuestras niñas. Nosotros nos articulamos también con una oferta institucional importante dentro del sistema estricto de cuidado, que no solamente nos permite atender a niños y niñas, sino a sus mamás, a sus familias y a sus entornos cercanos. Entonces creíamos que fortalecer y cualificar esa oferta nos permitía a nosotros también echar mano, Así te... ¿Algún tipo de oferta institucional y articularla para brindar una atención integral? Y eso también de alguna manera nos brinda y nos garantiza que el servicio que se ofrece o la atención que se ofrece tenga otros ojos encima, entidades garantes de derechos y entidades que permitan identificar también oportunidades para las familias y los entornos amplios. De los niños y las niñas. ¿Cuánto más creemos? Y somos conscientes de que cuanto más podamos acercar a las familias, involucrarlas de manera práctica y de manera vivencial. A los procesos de mejora de los niños y de las niñas, involucrarlos, sobre todo en su desarrollo socioemocional, cognitivo, pedagógico, Tenemos menos factores de riesgo que lamentar en los contextos familiares.

Speaker 1 | 02:25.784

Pues quedan dos preguntas más. Y es relacionada con la gestión. ¿Qué puede ser lo más difícil o lo más sencillo? Quizá porque podría ser también sencillo si se puede clasificar de alguna manera. ¿Qué es lo más complejo o lo más sencillo de gerenciar o gestionar un club de tareas como el caso del Club de los Compis?

Speaker 0 | 02:48.428

¿Lo más sencillo?

Speaker 1 | 02:54.745

Sí, Podemos hablar de sencillo o lo más difícil que han enfrentado o afrontado de esa gestión, de ese proceso administrativo, Porque digamos que la visión y esa misión que describes ampliamente es muy clara y muy afín con el estudio. Pero, de otro lado, sabemos que, como ocasionalmente, no son instituciones reconocidas, su gestión o su administración puede presumirse como algo muy... práctico. Entonces, algunos nos han contado que es difícil, otros, que es muy sencillo de hacerlo. En la experiencia de ustedes, ¿Cómo ha sido el desarrollo de ese proceso administrativo que va más allá de una planeación pedagógica, sino de una estructura que tiene que ver muchas veces con el elemento financiero o con tal? ¿Cómo lo han afrontado ustedes?

Speaker 0 | 03:48.035

Creo que hay dos cosas que son Bien. Importantes a tener en cuenta. Hay dos variables en cualquier escenario de sostenibilidad de un proyecto. Y estos proyectos, por más que tengan, digamos, un

horizonte muy amplio, Estén fundamentados en buscar un bienestar y replicar un bienestar comunitario, Tienen unos retos importantes y uno tiene que ver con la gestión de los recursos. Entonces, Las familias que acceden son familias de estratos. 2 y 3. Con unos recursos limitados. Y eso implica que mantener el personal necesario se torne difícil, por el tema de la corresponsabilidad económica. Un profesional merece y requiere, además, tener un buen reconocimiento monetario. Por esa razón, se tomó la decisión de que el club funcionara, por ejemplo, en jornada extraescolar. Que no se ampliara el servicio hacia horas de la mañana, sino que solamente se atiende a niños después de jornada extracurricular, Lo que les permite a varios de los profesionales tener unos tiempos de compensación económica en contra jornada. Eso es lo primero. Y que, pues, por supuesto, La retribución económica también está directamente ligada a un tema de responsabilidad con el proyecto, ¿cierto? Y hemos logrado que muchas de nosotras trabajamos en colegios distritales, Estamos vinculadas a escenarios educativos formales. En la mañana, y en la tarde podemos, algunas, donar nuestro tiempo y otras, percibir algún tipo de recurso mínimo, pero finalmente un recurso. importante, significativo, para que, como mujeres también y muchas madres, cabezas de hogar puedan tener un sustento y un reconocimiento mínimo y respetuoso por su labor. Lo otro más difícil, digamos, de la sostenibilidad del proyecto es que nuestro trabajo y nuestra labor, Y así ha sido claro. Desde el principio, es permitir y posibilitar que aquellas familias que han tenido... Barreras internas también, en reconocer los diagnósticos de nuestros niños, en permitirles herramientas para avanzar. En fin, en el último fin es garantizar los derechos de los niños y de las niñas a una salud integral. Entonces vamos avanzando como en ese proceso y cuando las familias ya logran acceder a la ruta, Nosotros potenciamos la ruta que las instituciones educativas desde las áreas de psicología escolar, entregan a los niños. Pero a veces los colegios no tienen la fuerza y tal vez la capacidad de hacer un seguimiento masivo a todo ese tipo de requerimientos. Lo que nosotros hacemos es potenciar ese seguimiento de la ruta y eso tiene un sabor agríndice, Porque por un lado, logramos que las familias asuman el tema de dar continuidad a los procesos, de permitir que los niños y las niñas accedan a sus terapias y eso implica. Perderlos en el taller, porque ya implica que los niños tienen con mucha más permanencia, el tema de sus terapias, tres o cuatro veces a la semana, Y eso nos impacta, digamos, en la permanencia de ese niño o de esa niña en nuestro lugar, Y eso tiene un impacto económico. Por otro lado, Creo que más que lo fácil, pero lo que nos permite... Reconocer el valor positivo de esta labor es saber que la oferta institucional reconoce el taller de tareas como un ente donde las familias y el colegio pueden apoyarse. Eso para nosotros ha sido muy clave porque hemos logrado acercar y poner en contacto con las instituciones a profesionales en distintas disciplinas. Que pueden dar cuenta de unos apoyos muy puntuales para los casos de los chicos y para una institución educativa. Esto es fundamental porque el acceso a los apoyos en salud y en equipos de entornos escolares especializados en trastornos, especializados en cualquier tipo de necesidades educativas especiales, es muy limitado. Por esa razón, creo, y es una teoría que nosotros tenemos, que estos centros de apoyo siempre... Cuando se cualifiquen con profesionales interdisciplinarios, van a ser cada vez más necesarios. Porque la oferta de salud es muy limitada o es muy difícil en el acceso. Entonces nosotros vamos a ver, seguramente, Y aquí hay. Un impacto, finalmente, con esta política estricta del cuidado, que nos pone también en un escenario de demandar también al Estado. Frente al reconocimiento de esas labores que hacemos, las mujeres maestras, muchas madres, cabezas de familia, estas labores de extensión, del cuidado. Y que, finalmente, si lo vemos en un escenario muy de la integralidad, Si nos permite identificar que hay aquí unas redes comunitarias de base, unas redes sociales que están sosteniendo los vínculos. Los vínculos también del lazo social, Y esa es, creo, la mejor y la mayor potencia que tienen estos espacios de cuidado. Y que hoy el Estado colombiano viene reconociéndolos, Pero creo que se necesitan muchos más estudios, muchos más amplios y más focalizados, frente a toda esta potencia

que tienen los espacios de atención, de infancias, de niños, niñas y adolescentes, incluso en espacios extraescolares. Porque es solo la extensión de los espacios de cuidado y de sostén. Y finalmente, la apuesta significativa es seguir sosteniendo los vínculos en una sociedad que requiere un montón. Volver a repensar las formas de los vínculos y las formas y las maneras de cuidar también a nuestros niños y a nuestras niñas. Entonces es también una apuesta también de la resistencia cultural frente a unos espacios de abandono y desconexión, del abandono emocional al que los niños y las niñas en la capital, con papás, trabajadores, madres, que tienen que buscar la vida, digamos, en la cotidianidad, que puedan encontrar. Y es un alivio también para ese núcleo y esa red de familias.

Speaker 1 | 10:40.318

Maravilloso. Estoy en mute. Maravilloso, doctora. ¿Creo que tenía otra pregunta, pero la has resuelto a través de estas tres grandes preguntas? Y, sobre todo, ha sido muy generosa con tu tiempo. Y en especial con lo que nos cuentas, porque le da una riqueza y una complementariedad a lo que estamos buscando en el estudio. Entonces... Agradecerte por estos minutos, por este tiempo tan importante y de tanto conocimiento que nos ofreces. Mil. gracias.

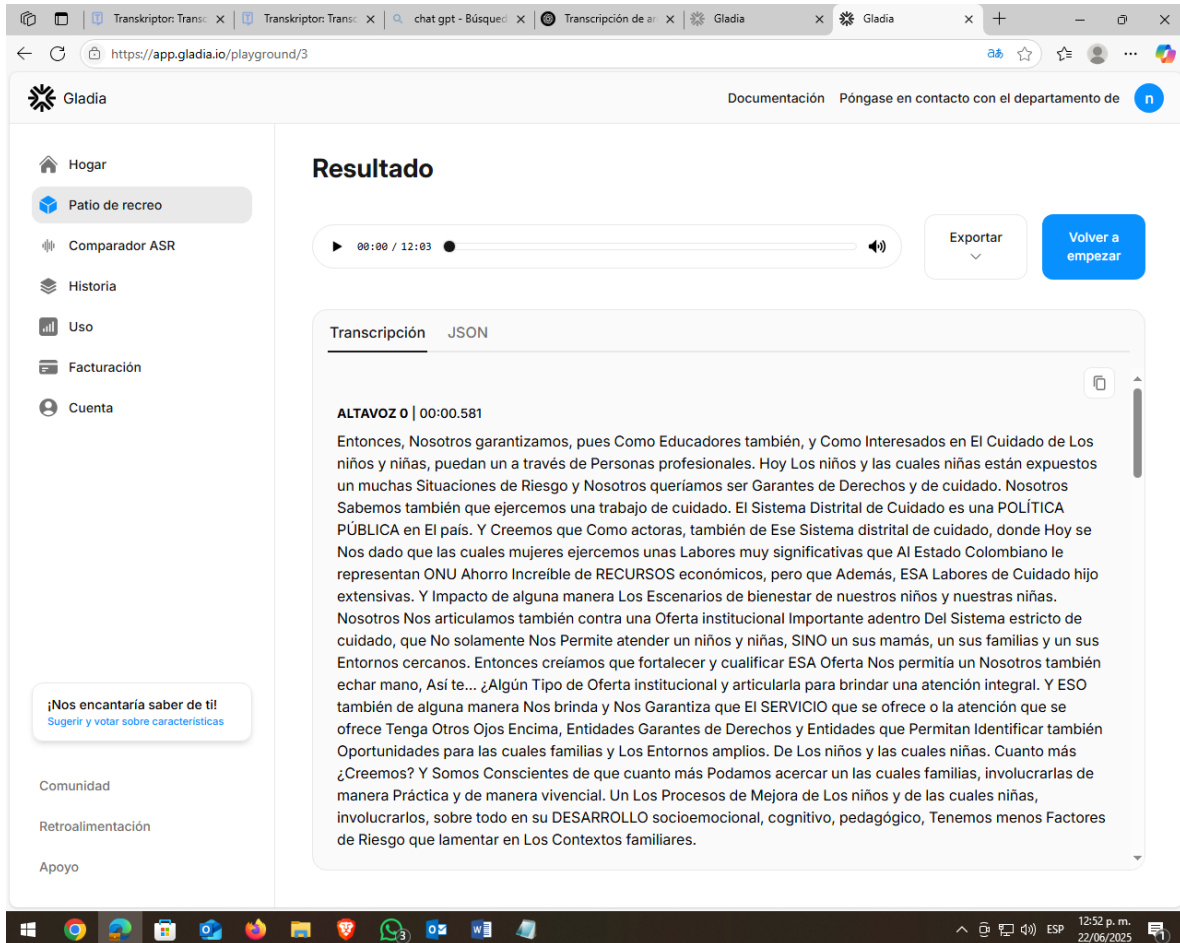
Speaker 0 | 11:13.712

No, Lorita, a ustedes por estar interesados, por alentar estos temas comunes y por poner también en la discusión pedagógica. Y, digamos, un tema que es... Fundamentalmente importante para nosotros, porque finalmente se visibiliza las redes las redes que tenemos para el cuidado común y para las redes de los afectos. Que hacen que un niño y una niña hoy más que nunca, que requieren conexión en estas ciudades tan complejas. Y en este momento la. Sociedad tan compleja, Creo que es una cuesta también amorosa.

Speaker 1 | 11:55.966

Claro que sí, le comparto su visión, muchas gracias, doctora Lorena.

## b. Transcripción Entrevista taller de Nana



The screenshot shows the Gladia web application interface. The browser address bar displays <https://app.gladia.io/playground/3>. The page title is "Resultado". On the left, there is a navigation menu with options: Hogar, Patio de recreo (selected), Comparador ASR, Historia, Uso, Facturación, and Cuenta. Below the menu is a button that says "¡Nos encantaría saber de tí! Sugerir y votar sobre características". The main content area shows a transcription player with a progress bar at 00:00 / 12:03. Below the player, there are tabs for "Transcripción" and "JSON". The transcription text is as follows:

**ALTAVOZ 0 | 00:00.581**

Entonces, Nosotros garantizamos, pues Como Educadores también, y Como Interesados en El Cuidado de Los niños y niñas, puedan un a través de Personas profesionales. Hoy Los niños y las cuales niñas están expuestos un muchas Situaciones de Riesgo y Nosotros queríamos ser Garantes de Derechos y de cuidado. Nosotros Sabemos también que ejercemos una trabajo de cuidado. El Sistema Distrital de Cuidado es una POLÍTICA PÚBLICA en El país. Y Creemos que Como actoras, también de Ese Sistema distrital de cuidado, donde Hoy se Nos dado que las cuales mujeres ejercemos unas Labores muy significativas que Al Estado Colombiano le representan ONU Ahorro Increíble de RECURSOS económicos, pero que Además, ESA Labores de Cuidado hijo extensivas. Y Impacto de alguna manera Los Escenarios de bienestar de nuestros niños y nuestras niñas. Nosotros Nos articulamos también contra una Oferta institucional Importante adentro Del Sistema estricto de cuidado, que No solamente Nos Permite atender un niños y niñas, SINO un sus mamás, un sus familias y un sus Entornos cercanos. Entonces creíamos que fortalecer y cualificar ESA Oferta Nos permitía un Nosotros también echar mano, Así te... ¿Algún Tipo de Oferta institucional y articularla para brindar una atención integral. Y ESO también de alguna manera Nos brinda y Nos Garantiza que El SERVICIO que se ofrece o la atención que se ofrece Tenga Otros Ojos Encima, Entidades Garantes de Derechos y Entidades que Permitan Identificar también Oportunidades para las cuales familias y Los Entornos amplios. De Los niños y las cuales niñas. Cuanto más ¿Creemos? Y Somos Conscientes de que cuanto más Podamos acercar un las cuales familias, involucrarlas de manera Práctica y de manera vivencial. Un Los Procesos de Mejora de Los niños y de las cuales niñas, involucrarlos, sobre todo en su DESARROLLO socioemocional, cognitivo, pedagógico, Tenemos menos Factores de Riesgo que lamentar en Los Contextos familiares.

Speaker 0 | 00:00.180

Hoy es 29 de mayo de 2025. Mi nombre es Nora Otálora, era estudiante de tercer semestre de la Universidad de Gerencia Educativa e Innovación Tecnológica de la Universidad Sergio Arboleda. Tengo el gusto de encontrarme en este momento con la directora del taller del Club de Tareas NANI. Su nombre también toca ya a mí. ¿Tu nombre es?

Speaker 1 | 00:20.419

Nora Duarte.

Speaker 0 | 00:21.497

Nora Duarte. Es un gusto para mí estar aquí contigo. Gracias por este tiempo. en el que vamos a conversar un poco de un interés que tenemos las dos y es la educación infantil informal. Entonces, bueno, cuéntame un poco, por favor, de la historia del taller de NANA. Bueno,

Speaker 1 | 00:37.338

es Club de Tareas NANA. Bueno, yo soy licenciada en preescolar de la Universidad Monserrate. Y bueno. Pues en vista de que yo trabajé muchas veces como empleada, veía que no era muy bien remunerada, entonces nada, me lancé a cuidar chiquitos, asesorar, tareas y refuerzo escolar. Yo empecé en la sala de mi apartamento, un apartamento que tengo cerquita acá. Y me fue llegando niños y niños y arrendé un apartamento al lado de mi apartamento, pero pues al vecino no le cayeron bien los niños y nos sacó de ahí. Pero gracias a Dios me hizo un favor porque alquilamos la casa y acá hace ya 12, no, acá en la casa como tal ya vamos para 6 años, pero la guardería como tal va para 13 años. y bueno entonces la casa se adecuó para el cuidado de los niños entonces ellos llegan no es jardín es una guardería y yo hago refuerzo escolar hago asesoría de tareas y el cuidado de ellos entonces ellos por ejemplo llegan ahorita, pero está así suave porque todos están estudiando pero en vacaciones están desde por la mañana hasta por la tarde conmigo

Speaker 0 | 02:10.976

Es decir, que ellos llegan al taller de Nana cuando salen de su colegio.

Speaker 1 | 02:16.060

Exacto, ellos llegan de unos. Porque hay unos que llegan del colegio, la ruta los deja acá, yo les caliento el almuercito, ellos almuerzan, algunos se cambian el uniforme, hacemos un poquito de, digamos, como que pausa activa para que no empiecen de una a hacer tareas. Y luego se hace refuerzo y asesoría de tareas. Cuando son días que, por ejemplo, no hay clase o no tiene tareas o algo, hacen las actividades, muchas actividades. El club está basado en la pedagogía Montessori y arte terapia.

Speaker 0 | 02:58.306

¡Guau! ¿Cómo funciona eso del arte terapia?

Speaker 1 | 03:00.448

Entonces ellos pintan, o sea, la verdad, en el momento en que ellos están haciendo con cuaderno, es las tareas que les dejan en el colegio. del resto todo el tiempo los 13 años hemos hecho de todos hemos trabajado plastilina se imagina si se maneja, así como electricidad gruesa fina bueno cantamos nos dice nos hemos disfrazado hemos hecho hasta shows de navidad para la cuadra hemos ido vamos a cine vamos a hemos sido yo pertenezco a una huerta de allí vamos allá hemos sembrado árboles hemos bueno Y son chicos que la verdad se amañan muchísimo conmigo y con la

batería. Son chiquitos que, por ejemplo, tengo una chiquita que está desde los nueve meses conmigo y ya tiene ocho años. Así, muchos, muchos son de que empiezan...

Speaker 0 | 03:57.425

Es su segunda casa.

Speaker 1 | 03:59.050

Sí. De hecho, a veces me da como cosita porque ellos prefieren a veces estar aquí que en el ambiente. Porque por lo menos ahorita tengo una chiquita. La hermana la tengo desde los 5 años y ya tiene 11 y es otra hija mía para mí. Y la hermanita, la desde la pancita, pues la tengo cuidando. La mamá quedó sin trabajo, entonces la idea es que ella se esté con la mamá. Y no, no ha querido. Norita, Norita y acá resulta. No, Norita, Chelsea empieza a molestar que se quiere ir, que se quiere ir. Y tengo...

Speaker 0 | 04:33.742

La mamá te dice eso.

Speaker 1 | 04:34.710

Sí, y tengo chiquitos que están aquí conmigo. Ellos llegan... Ahorita también llega, el que llega ahorita, también lo tengo como desde los ocho meses y ya tiene cinco años. Él no tiene colegio, él no lo han metido en colegio, pero yo lo estoy escolarizando. Y él está aprendiendo a leer y a escribir conmigo. Y casi muchos de los que están conmigo y entran a los colegios, no les queda difícil. Porque aquí es como un cursito para que entran al colegio. Son niños, o sea, la gloria sea toda para Dios, ¿no? Pero son niños que se les facilita ir al colegio, que son niños que participan en clase, son niños líderes en los colegios.

Speaker 0 | 05:22.003

Y me llevas a pensar en algo muy especial que comparto contigo, y es, ¿tú crees entonces que los centros de cuidado, de educación informal, como el taller de... en este club de tareas, tienen un rol fundamental en el proceso que hay antes de entrar al jardín o al colegio?

Speaker 1 | 05:40.594

Muchísimo, muchísimo, porque es muy distinto un niño que lo meten a un colegio de una, por lo menos hay casos específicos. Acá hay una chiquita que se llama, ella empezó en el colegio y es una niña retraída, niña que le está gastando trabajo a aprender, que no le rinden las tareas. Los niños que entran, que están aquí unos añitos con nosotros acá en el club, son niños que llegan muy fácil al

jardín. Por lo menos tengo una chiquita y la mamá me decía, no profe, ella entró feliz, contenta, sin llorar ni nada. Y todos los niños lloraban, del primer día de clases y todos los días.

Speaker 0 | 06:22.330

Ella no, ya estaba adaptada.

Speaker 1 | 06:24.048

Pero ella cuando llegó acá, no hablaba.

Speaker 0 | 06:27.048

Y nula.

Speaker 1 | 06:28.392

Era una socialización nula. Y yo la fui cogiendo y le decía, ella se llama Suri, la chiquita. Y se volvió, bueno, después cantaba, participaba y hoy en día en el jardín está yendo súper bien.

Speaker 0 | 06:43.543

Fueron las líderes porque ya tienen las habilidades.

Speaker 1 | 06:45.911

Sí, fueron líderes.

Speaker 0 | 06:47.114

¿Qué será lo que hace en este centro especial ese plus o ese favor o eso que quizás estimula, qué será lo que hace que los niños tengan otro desempeño?

Speaker 1 | 06:58.559

Yo tengo dos cosas. Una. Una, yo el cojo primero, que yo no lo veo como negocio. Lógicamente de esto vivo, he sacado a mis hijas adelante, pero no lo veo como que, no, entonces eso. Y segundo, que siempre me he puesto a pensar que si fueran mis hijos. O sea, gracias a Dios y también por eso creé el club, porque nunca me quise alejar de mis hijas, sino que las tres llegaran. así de viejitas las grandes como están y la chiquita. Y ahorita llegue la que llegue, cuenta conmigo. Yo estoy ahí. Sí,

que llegan tristes, alegres, mamita. Yo estoy ahí, pero a la vez estoy produciendo. Y ese fue un objetivo que yo como que me creé. Entonces yo pienso que eso es muy importante para las mamás.

Speaker 0 | 07:54.036

Y los niños se sientan como en casa. Sí,

Speaker 1 | 07:56.177

ellos se sienten aquí en casa. Ellos, ya más de uno me ve a mí como la mamá. Uf, pero...

Speaker 0 | 08:01.782

¿Y cómo te dicen?

Speaker 1 | 08:03.481

Nana. Nana. La mayoría me dicen Nana. Nana, y yo no me puse Nana. Nana es el primer niño que yo cuidé. Y yo tenía como mi hijo varoncito y él ya está grande, ya está todo adolescente, ya está todo grande. Pero él no me podía decir Nora. Entonces me decía, me dijo Nana. Y así. Y pues en cierto modo fue chévere porque Nana somos los que creamos los niños. Claro, es como que quedó buen entonces a mí me parece fundamental y es estos negocios no deberían ser tan cómo tan vistos tan minimizados digamos así debería tener más ayuda del gobierno más ayuda sin lugar gubernamental bueno porque son sitios que digamos también que está un servicio a la comunidad primero porque son mamás que tienen que irse a trabajar son mamás que se tienen que estar o sea Hay niños que se van cuando estamos en vacaciones y ahorita ya habían chiquitos y no que yo había que cuidar bebés. Yo cuando cuidaba bebés me los dejaban a las 6, 7 de la mañana hasta las 7 de la noche. Entonces son mamás que ellas necesitan trabajar porque necesitan la confianza de que sus chiquitos queden bien.

Speaker 0 | 09:20.332

¿Qué características tienen esas familias que buscan un apoyo tan grande como el taller de edad? Digamos sus mamás o sus papás, ¿cómo es? esa caracterización familiar.

Speaker 1 | 09:28.870

Pues bueno, son, sí, son familias trabajadoras, son familias que desafortunadamente, o afortunadamente, pues por la situación no como antes, ¿ya? Yo fui criada que mi papá iba a trabajar y mi mamá estaba conmigo, mi mamá me crió, pero hoy en día la economía no lo permite, toca que papá y mamá vayan y trabajen. Entonces sitios como estos les ayudan sobre todo a las familias que no... no tienen la posibilidad de quién les cuide a los niños. Entonces aquí ellos...

Speaker 0 | 10:01.801

acá la pasa muy bien cuidados el taller de nena todas ahora de guardería, pero no es una guardería y cuál será como la diferencia entre un taller tipo perdón una guardería y un taller de cuidado como es cosa de jardín por ejemplo sí que el centro como por ejemplo este es un centro educación informada que como acabas de decir tiene una cobertura y una respuesta a la comunidad. y a unas necesidades específicas de familias con unas características que nos acabas de decir. Pero, ¿cuál es ese valor agregado que tiene el taller de nana que no tiene una guardería o un jardín?

Speaker 1 | 10:43.906

Sí, es un servicio personalizado. Es un servicio, prácticamente, desde ahorita que empiezan a llegar los chiquillos, como hasta las siete de la noche, yo soy dedicada a ellos. Que, si traen el almuercito, bueno, cómase todo, no le falte nada. Cuando son jardines... pues son demasiados niños y de pronto no es la atención tan personalizada, sin discriminar los jardines y sin quitarles lógicamente la importancia que tiene un jardín, porque de hecho mi chiquita ahorita en este momento está en un colegio, entonces ella del colegio llega acá y ya llega como a la parte hogareña, como la parte, como en el día de ella personal, entonces donde llega. se le revisa tareas, quítate el uniforme, estás triste, no solamente el cuidado, sino ellos también llegan a veces enojados, o ay, que me corté, que una niña me pegó, hay muchos chiquitos que les han hecho bullying en el colegio y no le cuentan a los papás, sino que me cuentan a mí, entonces eso también es una gran ayuda para los papás.

Speaker 0 | 11:49.883

Hay niños con edades entre que rango y que rango.

Speaker 1 | 11:53.992

Anteriormente yo cuidaba desde los... Cuatro meses en adelante. Pero desde como el año pasado no tengo más bebés. Entonces más o menos desde los tres, cuatro años, no, pues hasta once, once. Más o menos, de ahí en adelante tampoco es que se dejen cuidar mucho.

Speaker 0 | 12:16.478

Son mucho más autónomos. Sí. ¿Cómo es la organización de las actividades, digamos, en un día cotidiano? Ya nos contabas un poco que llegas de su colegio, la ruta.

Speaker 1 | 12:25.789

almuerza misma tú preparas el almuerzo o ellos siempre traen su almuerzo están las dos opciones yo tengo el servicio de alimentación hay un chico que él llegue yo le sirvo su almuerzo ya yo les conozco los gustos o me aguacate que no no no me gusta la salsa de tomate si ya como que los les

conozco la cuestión también les echan el almuerzo y yo se los caliento y se lo sirvo almuerzan. Entonces la rutina de aquí es un día en que no están en vacaciones, llegan ahorita, almorzamos, se descansa un ratico, se hace un poquito dependiendo de las tareas. Si tienen demasiadas tareas, entonces nos ponen un poco de tareas y más o menos a las 3 a 3 y media tomamos 1 l y ya hay una rutina que esa campanita que está ahí ellos la tocan. y ya gritan ¡onces! es que llegué primero a la campana pues casi siempre la toca Juliana y yo la doy a esa campana ok, es la directora de esa campana hay veces que se le ganan y ella se enoja, pero bueno y cada uno ya saca su rancherita y se sientan allá y toman los onces luego finalizamos haciendo tareas ya los que quedan libres pues yo les tengo fichas tienen cositas para jugar en la cocinita hoy les bajé una cantidad de juguetitos como para que se estén ahí mientras ya llegará mamá por cada uno pero por ejemplo como el viernes o en vacaciones digamos el viernes pasado como no hubo clase imagínate no hay clase y llegan desde las 6 de la mañana hasta las 7 de la noche son diferentes edades bueno que se hace entonces en la mañana hicimos cocineritos y ellos hicieron hicimos perritos calientes ellos mismos los prepararon ellos mismos los hacen luego fuimos al bueno fuimos al parque un rato luego hicimos sándwich palomitas de maíz e hicimos acá un cinema yo los dejo a ellos entonces la que te digo una de mis chicas líderes entonces ya oscureció por allá abajo una cortina esto cuando yo me di cuenta estaba oscuro y pusieron las sillitas y prendemos el televisor y nos vimos una película vieron palomitas y se fueron yendo así más o menos y en vacaciones y es otro cuento vacaciones y como estructurar Vacaciones es pintura. Vamos al parque. Bueno, Navidad. Navidad hacemos manualidades navideñas, galletas navideñas, cocineritos navideños. Preparamos un show navideño que toda la cuadra tuvo que ver. Fuimos a cine. No me acuerdo qué fue lo que... Bueno, fuimos a un diseño. Hacemos pijamadas. Vamos a hacer... Hemos hecho picnic. Bueno, pues todos estos 13 años. Ya no me hice que esperar. Sí,

Speaker 0 | 15:36.056

pero siempre están muy felices. Hay una pregunta más enfocada, dijiste ahora una palabra clave y es, una de mis líderes, digamos que tú estás ejerciendo esa labor de liderazgo como dirección, eres la directora, la persona encargada, pero hay profes contigo, hay personas de apoyo. En el momento no,

Speaker 1 | 15:56.439

en el momento estoy solita porque pandemia le dio durito al club. O sea, sí, por poquito y se me toca cerrarlo. Antes de pandemia, sí, yo tuve dos auxiliares, y después tuve tres personas que me colaboraron. Pero ahorita pues no, y más que ya no tengo bebés, pues me estoy pudiendo desenvolver yo solita. Pero si llegase a subir otra de la cantidad de niños, no. Y a veces lo que pido... colaboraciones en la asesoría de tareas que me vengan y me ayuden con las tareas y bueno y en cuanto a mis líderes es que ya tengo de las dos chicas niñas de los mismos niños que ya me han crecido que es de cinco años desde los cinco años y otra prácticamente las he creado yo que también tenía cinco años la una ya va a cumplir 14 y la otra ya tiene 11 entonces ellas son las y ahorita hagamos esto, y ellas son las que cogen y hacen las actividades son niños que también vienen al club y que ya estuvieron y luego vienen como acompañadas estuvieron y que hay que cuidarlas entiendo,

Speaker 0 | 17:14.839

hacer como ese acompañamiento, pero ya son mucho más grandes tiene como esa vocación que seguramente tú también le proporcionaste, Pero cuando has tenido líderes o profesoras o auxiliares, ellas tienen una formación específica, tú les exigías o esperabas que tuvieran una formación.

Speaker 1 | 17:35.480

Sí, claro. Mira, por ejemplo, a mí viene una señora a hacerme aseo acá a la casa y yo me pido que haga aseo, ya, listo, bien, quedó bonito. Pero yo con las que me ayudan acá en el club soy súper celosa, muy celosa con mis niños, o sea, no les acepto que me les hablen feo. o tienen que tener o sea que les guste esto o sea trabajar con niños no es de todo el mundo tener paciencia con el niño no es de todo el mundo y la paciencia se acaba esas zonas no son las verdes mentiras que hay mamá hay profesoras que se desesperan si yo no acepto o sea y veces tú no dices dios mío le provoca a uno como cogerlos sí entonces eso es lo que yo más que todo cuido que cuando venga alguien y me ayude que sea Como yo los cuido con ellos, que ellos a mí a veces me ven una que otra vez brava, pero cuando me ven brava, ay, buen madre, la enana se puso brava, pero yo nunca, a mí nunca me verán gritando un chiquito o zarandeándolo o algo, entonces, más que todo eso, o sea, que la verdad, cuiden los chiquitos tan esmeradamente como yo los cuido, eso es la primera, de repente, bueno, sí, que sean profesionales, porque es que también uno puede tener aquí una persona súper preparada y que tienen, pero... Va a haber, y son personas. De hecho, yo tuve una jefe, cuando yo trabajé en un jardín, yo tuve una jefe, y yo era licenciada en preescolar, pero esa mujer los gritaba, iba a cambiar pañales, les daba asco, íbamos a hacer las actividades, disfracémonos. No, porque voy a hacer el vehículo, y una profesora de preescolar tiene que tener eso en consideración, que va a ser el vehículo.

Speaker 0 | 19:19.775

Yo volví a hacer caso en niños.

Speaker 1 | 19:21.775

Sí, claro, yo me disfrazo, mira.

Speaker 0 | 19:23.353

si hay pijama yo me pongo la pijama si hay si nos vamos y ahí no se dice yo me hice la primera que se pone algo me dice azul soy yo no tiene sentido bueno hay una parte digamos álgida por llamarla de alguna forma y es que así como lo has descrito desde el comienzo porque también lo viví cuando teníamos el taller uno disfruta Yo igual que tú me disfrazaba, tengo la misma concepción que tiene que ser un hecho amoroso, una entrega. Compartíamos como las mismas experiencias, pero como ha sido el tema ya. administrativo como haces para gestionar para que digamos para el alcance también de lo económico porque esto tiene unos gastos como te ha sostenido en este tiempo y aún más que decías que para tener a ver todo es que me lo analiza no

Speaker 1 | 20:17.254

cómo te digo antes es algo que fue antiguo y nuevo testamento desde la pandemia en serio antes de pandemia o bien o sea sí pero después de la pandemia los jardines nos ha dado muy duro volvernos a levantar entonces ahí voy, ahí voy pues lento pero seguro, digo yo no lo he, no he estado a punto pues de que bueno ya lo cierro este año sí ha sido un poquito duro pero no, ahí voy,

Speaker 0 | 20:47.613

ahí voy ahí voy además que tengo pues tres motivantes para lo que es pero digamos un taller como el taller de Nana es sostenible

Speaker 1 | 20:58.079

Claro, sí, sí, pero si se va a ver como negocio en que uno se va a volver millonario, pues de pronto sí, pero se necesita una buena inyección económica.

Speaker 0 | 21:12.993

Eso sería lo principal. La inversión primero desde el punto de vista económico. Tú organizas tu contabilidad, tienes a alguien que te apoye.

Speaker 1 | 21:21.149

Pues luego midan.

Speaker 0 | 21:23.886

mi hija la del medio la que me ayuda a llevar las cuentas así se desarrolla como una habilidad y ya digamos a nivel de gestión digamos ya separándonos un poco de los niños y el cuidado con las personas que te apoyan cuando sean tus hijas cuando sean una líder eso genera pagar un sueldo un salario como se les puede pagar a las auxiliares que hacen un apoyo por el sueldo

Speaker 1 | 21:52.078

Pues en este momento, como no, no, no, el alumno tiene la, como la, ay, perdón, mi amor.

Speaker 0 | 22:01.626

Tranquila, haz que yo pauso.

Speaker 1 | 22:04.228

Entonces,

Speaker 0 | 22:05.228

bueno, la idea es cómo poder mostrar lo que nos contabas, que sí se requiere en este tipo de centros un apoyo desde el punto de vista administrativo contable. Pero veo que en tu caso tú haces. las veces administrativas, las veces de gestión y las veces contables, aunque tienes un apoyo en el caso de tu hija. ¿Cómo haces para evaluar si se hace? Que el taller tenga mejoras, cambios, digamos, para evaluar esos momentos en donde si hay un objetivo que tú te trazaste con el grupo, con los niños, puedas tener cambios en el tiempo. ¿Eso lo haces, no lo haces, no te da el tiempo?

Speaker 1 | 22:49.283

Sí, claro. Claro, yo veo como cuando noto que se está quedando muy plano, como que todos los días lo mismo llegan, digo bueno, está como muy inactivo, entonces invento cosas, hago cosas, programamos actividades, así.

Speaker 0 | 23:07.947

¿Qué rol, no sé si hay un rol o qué labor cumplen los papás en el caso del taller? ¿Qué tanto participan ellos en el taller?

Speaker 1 | 23:17.838

Mucho. Primero... Ellos me quieren mucho, ellos confían muchísimo en los chicos, están ahí como pendientes de apoyar el club. Por ejemplo, yo les digo, bueno, mañana vamos a hacer una actividad, hay que traer esto, ellos colaboran, ellos traen, ellos traen. Y que la publicidad mejor mía para el club de tareas es ellos, el voz a voz. O sea, a mí ellos me traen, no, ve allá, no hay problema, o sea, más de uno te recomiendo. recomendados y ellos están muy pendientes de mí digamos también desde el club que no falten nada que sé cómo como que están ahí activos en colaborar si los reúnes a los padres les generas algún tipo de acompañamiento es difícil porque como no es un jardín entonces pero tenemos los grupos de whatsapp Entonces, ese es como el acompañamiento de nosotros. Entonces, por ejemplo, si una mamá, no sé, que va a arreglar uñas, entonces ahí pasa la dama, mire, yo arreglo uñas, ahí entre todos nos ayudamos.

Speaker 0 | 24:28.940

Y por la red de apoyo se vuelve el más fácil.

Speaker 1 | 24:31.276

Las actividades y las cosas que se van a hacer. Y manejar. Y dejar la maleta ya.

Speaker 0 | 24:39.510

Casi terminando, quisiera... conocer, bueno veníamos hablando de los padres de cómo se involucran y nos contaba que se vuelve como una red de apoyo que no se involucra. Al menos en el taller de Nana no se involucran en el sentido de participar en la capacitación o formación de los niños, ustedes no los capacitan, pero sí se convierte además como en una comunidad que permite esas redes de apoyo para la necesidad de los padres, es lo que yo comprendí. Y bueno, cuando comenzabas nos contabas una historia muy linda del taller de Nana, cómo comienza, pero cómo es la gestión de un taller de tareas, cómo lo haces tú para que funcione. cinco a veces seis días a la semana, ¿cómo lo logras? ¿Cómo se gerencia, por ejemplo?

Speaker 1 | 25:28.547

Bueno, es mucha disciplina y perseverancia, y como un orden, es decir, yo trato de mantener ordenado, entonces yo, el hecho de que, por ejemplo, entre semana yo empiezo como a las once, no quiere decir que yo me levante tarde, no, yo me levante tempranísimo, organizo, que todo esté bien. bien hacia adito, bien todo para recibirlos a ellos.

Speaker 0 | 25:51.207

Que es como lo locativo, te refieres a la organización en términos de que los recursos estén, pero por ejemplo imagino que tienes que hacer mercado. ¿Cómo es, digamos, cómo comienza tu semana? ¿Cómo planificas? ¿Cómo gerencias tu tarea? Ya,

Speaker 1 | 26:04.764

digamos que los fines de semana yo hago la minuta. Planeo qué es la alimentación, la minuta, ¿no? Entonces, pues balanceado que la proteína, bueno, que la verdurita, a ver cómo se las camufla, porque no todos comen verdura. Entonces voy y bueno, y hago el mercado. Y a veces que me hace falta alguna cosa, por ejemplo, la proteína o algo, en la mañana lo compro, lo organizo. Bueno, yo el día anterior trato de hacerlo más organizado que se pueda. Y ya el otro día le hago el aseo y todo y ya lista para recibirlo.

Speaker 0 | 26:40.810

Pero digamos, el lunes es distinto del martes en cuanto a las actividades, tienes como un cronograma o un planificador como la...

Speaker 1 | 26:49.214

Bueno, yo lo hago por proyectos, más que todo es por el mes. Entonces, por ejemplo, si vamos a empezar en enero, en enero las actividades están basadas como en la bienvenida del club, todas las actividades son así. Pero nosotros lo que, o sea, yo aprovecho es como el tiempo. digamos porque es mientras ellos no tengan tareas. Bueno, por ejemplo, marzo, marzo es el mes de la mujer, entonces hacemos esas actividades, entonces ellos, los niños, les traen un detallito a los niños, les hacen cartitas, les hacemos cartitas a la mamá. Entonces, más que todo como, y también fechas especiales. Entonces, por ejemplo, yo celebro acá el Día de la Alegría, de pronto que no, no, en los demás jardines no hago. el día de la alegría hacemos el día de la tierra el día del medio ambiente que más activas de los anti el día del hombre así bueno no sé el día del agua o por ejemplo actividades que a mí se me van ocurriendo gente espero el otro viernes desde otro bien es el que juega Colombia es ayer con los grandes dijimos listo, vamos a ir al colombiano, ya, nos va a venir la camiseta amarilla, vamos a decorar de Colombia, y como es como las 3, 4, nada, vamos a ir al partido con algo de comer y unas palomitas y vamos a hacerle fuerza, entonces más o menos así son las actividades.

Speaker 0 | 28:27.700

Tu formación es licenciada, ¿cómo haces todo ese seguimiento para ver que los niños que te acompañan van teniendo un cambio en su lenguaje, en su motricidad? ¿Eso lo tienes en cuenta? ¿Cómo funciona el proceso ya en términos del desarrollo de los niños? ¿Lo tienes en cuenta? ¿Le haces seguimiento?

Speaker 1 | 28:49.343

Sí. Por ejemplo, Santi, él es el que está escolarizado aquí conmigo. Entonces, yo lo evalúo, lo voy mirando. Bueno, va mirando que ya van saliendo los números, ya vamos leyendo, le hago evaluaciones, las tareas cómo le van quedando. Hay chiquitos que me llegan aquí con problemas, digamos, tenía una chiquita que no sabía la lectura, se la estaba dificultando, entonces ya ha venido conmigo y ya está leyendo prácticamente bien. Tengo otro chiquito que las multiplicaciones, entonces van, y yo voy viendo, pero creo que les va bien en mi colegio. Ellos me dicen, Ana, sacaron bien en la evaluación, entonces todo eso va uno viendo el progreso de ellos.

Speaker 0 | 29:33.252

¿Tú los organizas por grupos, de edades o de cursos?

Speaker 1 | 29:36.342

No, no, porque nos hacemos desde chiquitos y todos comemos, todo.

Speaker 0 | 29:42.749

Es como nos decías, que personalizamos.

Speaker 1 | 29:45.054

Además, que el club es tan fraternal, que ellos mismos ya, y duran tanto tiempo. tantos años conmigo y tantos días seguidos que crecen como hermanitos entonces el uno ya juega ellos hay veces que yo estoy haciendo el talento ya juegan allá ellos como que crecen también juntas entonces las edades no interfieren

Speaker 0 | 30:07.978

ahí tus hijas me contabas que te apoyan en diferentes momentos o sea que hay un vínculo también de historia con el club también y acá los papás conocen mis hijas.

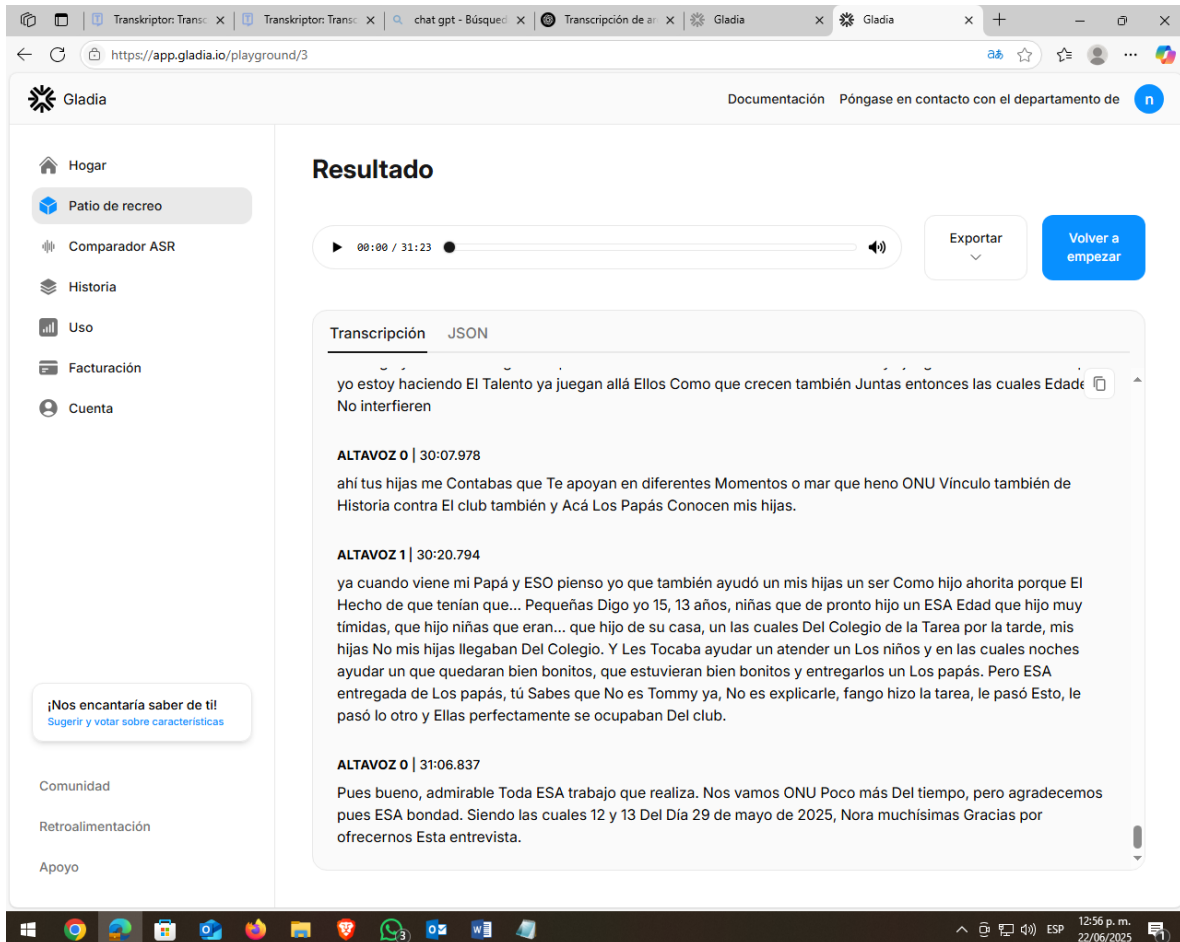
Speaker 1 | 30:20.794

ya cuando viene mi papá y eso pienso yo que también ayudó a mis hijas a ser como son ahorita porque el hecho de que tenían que... pequeñas digo yo 15, 13 años, niñas que de pronto son a esa edad que son muy tímidas, que son niñas que eran... que son de su casa, a las del colegio de la tarea por la tarde, mis hijas no, mis hijas llegaban del colegio. Y les tocaba ayudar a atender a los niños y en las noches ayudar a que quedaran bien bonitos, que estuvieran bien bonitos y entregarlos a los papás. Pero esa entregada de los papás, tú sabes que no es Tommy ya, no es explicarle, mire hizo la tarea, le pasó esto, le pasó lo otro y ellas perfectamente se ocupaban del club.

Speaker 0 | 31:06.837

Pues bueno, admirable toda esa labor que realizas. Nos vamos un poco más del tiempo, pero agradecemos pues esa bondad. Siendo las 12 y 13 del día 29 de mayo de 2025, Nora, muchísimas gracias por ofrecernos esta entrevista.

### c. Transcripción Entrevista Genius Kids



The screenshot shows the Gladia web application interface. The browser address bar displays 'https://app.gladia.io/playground/3'. The page title is 'Gladia'. The main content area is titled 'Resultado' and features a video player with a progress bar at 00:00 / 31:23. Below the player, there are two tabs: 'Transcripción' (selected) and 'JSON'. The transcript text is as follows:

yo estoy haciendo El Talento ya juegan allá Ellos Como que crecen también Juntas entonces las cuales Edad No interfieren

**ALTAVOZ 0 | 30:07.978**  
ahí tus hijas me Contabas que Te apoyan en diferentes Momentos o mar que heno ONU Vínculo también de Historia contra El club también y Acá Los Papás Conocen mis hijas.

**ALTAVOZ 1 | 30:20.794**  
ya cuando viene mi Papá y ESO pienso yo que también ayudó un mis hijas un ser Como hijo ahorita porque El Hecho de que tenían que... Pequeñas Digo yo 15, 13 años, niñas que de pronto hijo un ESA Edad que hijo muy tímidas, que hijo niñas que eran... que hijo de su casa, un las cuales Del Colegio de la Tarea por la tarde, mis hijas No mis hijas llegaban Del Colegio. Y Les Tocaba ayudar un atender un Los niños y en las cuales noches ayudar un que quedaran bien bonitos, que estuvieran bien bonitos y entregarlos un Los papás. Pero ESA entrega de Los papás, tú Sabes que No es Tommy ya, No es explicarle, fango hizo la tarea, le pasó Esto, le pasó lo otro y Ellas perfectamente se ocupaban Del club.

**ALTAVOZ 0 | 31:06.837**  
Pues bueno, admirable Toda ESA trabajo que realiza. Nos vamos ONU Poco más Del tiempo, pero agradecemos pues ESA bondad. Siendo las cuales 12 y 13 Del Día 29 de mayo de 2025, Nora muchísimas Gracias por ofrecernos Esta entrevista.

Speaker 0 | 00:00.840

Vamos a dar inicio siendo las 7 y 9 de la noche del 12 de junio de 2025. Nos encontramos con Zoraida Ramírez, ella es directivo, es gestora y es la creadora de un club de tareas que está ubicado en la localidad de Fontibón, específicamente comprendo en el barrio Modelía, ¿es así? Sí,

Speaker 1 | 00:23.125

señora.

Speaker 0 | 00:23.579

Y se llama Genius Kids, no sé si me aprendí bien el nombre. Con el salón del saber. Entonces, bueno, vamos a dar inicio a esa entrevista. Te agradecemos por el tiempo, por la bondad del tiempo y esperamos que una vez termine el estudio, yo también te pueda contar de los resultados que arrojó

el estudio, que te puedan beneficiar a tu club de tareas. Me comprometo a eso, me he comprometido con cada una de las personas que he entrevistado, de mostrarles como esos resultados para que lo implementen. Entonces, pues bueno, bienvenida a este espacio. Mucho gusto.

Speaker 1 | 00:58.514

Muchas gracias.

Speaker 0 | 00:59.732

Y reiterar también de este lado como los apoyos que profesionalmente se puedan generar en este tipo de enlaces. Mucho gusto, Zoraida, bienvenida a este espacio. ¿Cómo estás?

Speaker 1 | 01:10.182

Muchísimas gracias, muy bien, muchas gracias. Gracias por la invitación.

Speaker 0 | 01:16.581

Gracias, Zoraida. Bueno, detrás de cámaras, como digo yo, antes de iniciar, porque damos inicio a una grabación, con permiso de Zoraida Ramírez. Entonces, antes de ello, pues habíamos dialogado un poquitito. pero quisiera profundizar frente a Rincón del Saber Genius Kids, que nos cuentes un poco, si eres de historia o cómo surge, que nos cuentes y nos presentes a Rincón del Saber Kids. Sí, bueno, claro que sí. Bueno,

Speaker 1 | 01:43.668

Rincón del Saber nace, de hecho, primero no se llamaba Rincón del Saber, sino que se llamaba Construyendo Sueños. pero quisimos como cambiarle un poco el nombre. Eso nació desde la casa donde vivía antes con mi esposo. Yo recién pues había llegado a Bogotá y empecé a ser un técnico en atención integral. En la primera infancia, pues el trabajo con los niños me encantó. Es algo muy bonito, es algo muy chévere. Y pues empezamos a mirar acá en el barrio. que había varios colegios entonces de allí nació como la idea podríamos hacer como dar como apoyo a los colegios en asesoría de tareas en refuerzo escolar inclusive le añadimos la parte de hacer actividades vacacionales que también pues ahí le trabajamos muchas áreas a los niños estamos enfocados más que todo en las actividades rectoras entonces Luego de eso, cuando ya llevaba unos años, decidimos cambiar el nombre. Ya cuando estaba haciendo mi licenciatura en pedagogía infantil, surgió el nombre de Rincón del Sobre, porque mi proyecto de grado fue basado en la estrategia pedagógica de rincones. Entonces, de allí surgió el nuevo nombre de Rincón del Sobre. Y pues es enfocado, como te digo, en las actividades rectoras, como es el juego, la literatura. la exploración del medio, todas esas áreas las trabajamos con los niños.

Speaker 0 | 03:31.699

Perfecto, muy interesante. Entonces surge de una iniciativa intelectual, llamémoslo así, de un interés también del aprendizaje, bueno, y surge, y ¿qué es lo primero que tú haces cuando surge la idea? ¿Cómo se empieza a crear? ¿Cómo se va conformando ese club de tareas?

Speaker 1 | 03:51.393

Bueno. Digamos que ahí mi esposo, él me apoyó mucho porque él tiene una fundación, entonces a través de una fundación nos empezaron a donar como cositas, porque no teníamos tampoco nada, estábamos en casa, en el caso, y me empezaron a donar las sillas, las mesas, y ya con el material que yo tenía del estudio del técnico. Empecé a hacer más cositas para los niños, a comprar juegos didácticos y así fue que surgió todo. Arrancamos, digámoslo así.

Speaker 0 | 04:36.661

Vale. ¿Me recuerdas en qué año iniciaste, por favor?

Speaker 1 | 04:46.185

En 2019.

Speaker 0 | 04:50.185

¿Cómo hiciste en pandemia?

Speaker 1 | 04:53.449

Bueno, le cuento que la pandemia para mí sí fue bastante complicada. prácticamente pues yo me quedé a ceros porque debido a eso ya los niños no volvieron, cada uno tenía que quedar confinado en su casa. Entonces sí empecé a aliviarme de algunas clases virtuales, empecé a dar algunos apoyos, pero no fue lo mismo porque siempre me bajó mucho el tema del trabajo.

Speaker 0 | 05:28.734

Perfecto, te volcaste a un modelo tecnológico. Entiendo por lo que me has contado y por el nombre que se enfoca como en el acompañamiento de procesos de aprendizaje, pero ¿cómo es un día en el rincón del saber? ¿Los niños llegan desde qué horas? ¿Cómo es ese proceso para entender la estructura interna del ayer?

Speaker 1 | 05:50.273

Claro que sí. Bueno, nosotros en el día a día manejamos unas rutinas. Entonces los niños llegan desde las 9 de la mañana. Lo primero que se hace es que ellos tienen un tiempo para hacer primero sus tareas. A mí me gusta siempre mucho iniciar con una oración. Yo siempre les pongo, hacemos una oración para que nos vaya bien. Siempre les comento mucho como esa parte espiritual. Hago oración con ellos porque eso les ayuda mucho también para su comportamiento. Para que ellos estén más tranquilos. Yo les pongo una musiquita de relajación y empezamos a hacer las tareas. Después de que hacemos las tareas, empezamos a mirar si alguno necesita un refuerzo de algo, sea de matemáticas. Nosotros trabajamos todas las áreas. Entonces reforzamos matemáticas, reforzamos lectoescritura. La parte de lectoescritura se trabaja mucho. es una de las cosas que más he trabajado debido a que como lo decíamos antes, la pandemia. Afectó mucho esa área en los niños. Muchos niños, a mí me han llegado niños de 8 años que no saben ni leer ni escribir. De la pandemia, o sea, les afectó muchísimo. Entonces, ya llevo algunos años así. Después de la pandemia, que me han llegado muchos niños, ya grandecitos, que no aprendieron a leer bien, a escribir, no aprendieron de la motricidad fina, no estuvo bien estimulado. eso afectó muchísimo. Entonces, tenemos esa parte de los refuerzos y ya después yo les doy una parte, un espacio para que los niños también puedan jugar, para que ellos puedan jugar, pero todo lo hacemos por medio de juegos didácticos, juegos que también les comentan su aprendizaje. y de hecho cuando trabajamos en la parte de lectura y escritura manejamos mucho la estrategia pedagógica porque por ejemplo si es el que le estoy empezando a enseñar le voy a escribir entonces yo utilizo varias herramientas por ejemplo con los legos entonces yo llevo al niño, primero yo le explico la letra, lo pronunciamos luego yo lo llevo a los legos y el niño hace la letra con los legos entonces es un poco más divertido para él Y he notado que eso les ayuda mucho para que los niños puedan aprender mucho más fácil y mucho más rápido. Y también nos apoyamos mucho en lo que son las herramientas digitales. También utilizamos eso. Es algo que también utilizo bastante.

Speaker 0 | 08:37.328

Interesante. Hemos hablado de lo académico, de matemáticas, de lectura y escritura, como de ese acompañamiento desde lo escolar, pero hay otros espacios que permitan que los niños desarrollen otras habilidades y si existen... cómo se desenvuelven los niños o cómo es ese ambiente de esos otros escenarios del aprendizaje.

Speaker 1 | 08:58.454

Sí señora, nosotros también le damos espacios a los niños para que tengan un tiempo de lectura, por ejemplo, que ellos puedan leer y también trabajamos la parte de la comprensión lectora, no solo que el niño le dé un cuento público, sino que también hacemos unos ejercicios de comprensión lectora. que le ayuden a desarrollar esa habilidad lectora que es tan importante para nuestros niños y niñas. Bueno, y también tenemos espacios de las actividades vacacionales, como te decía ahora. Tenemos también talleres de pintura, de plastilina, de arte, o sea, todos enfocados en las actividades rectoras. Aquí tratamos en lo máximo. de trabajar esto porque pues no sé, pero a mí me ha funcionado muchísimo. Les ha ayudado a mí, me ha demasado para que ellos... desarrollar su pensamiento lógico matemático que puedan desarrollar el pensamiento crítico también muchas cosas entonces pues a ellos les encanta es muy bueno porque les gusta la lectura la parte de la nutrición fina también trabaja mucho cuando hacemos los talleres de pingo. de plastilina, entonces son estudios educativos significativos que aportan mucho para nuestros niños y niñas.

Speaker 0 | 10:43.556

Claro que sí, disculpan, hay un elemento que quisiera entender, los niños llegan sobre el mediodía, después de estar en su colegio, están en las tardes, ¿o cómo se manejan las jornadas de los niños?

Speaker 1 | 11:00.569

Bueno, nosotros tenemos dos jornadas. Una jornada que va de 9 hasta las 12 y media, del mediodía. Los niños, después de que ya hacemos todas las rutinas que te acabo de mencionar, ellos almuerzan. Yo también les doy como ese espacio para que tengan su alimentación. y de allí yo los llevo al colegio, como son colegios cercanos, pues así, para que yo los pueda llevar. Entonces yo los llevo al colegio y luego ya me empiezan a llegar los niños más o menos sobre las 2 de la tarde. Me quedo con dos niños, que están conmigo desde las 11, esos sí se quedan conmigo hasta las 4 o 5 de la tarde. Los niños que llegan sobre las 2 generalmente están... por ahí hasta las 5, algunos están hasta las 6, 6 y media. Eso depende mucho de la necesidad que tenga cada familia, porque algunos padres trabajan hasta las 5 y recogen los niños un poquito más tarde. Pero en sí, estoy hasta las 6 y media de la tarde ahí en nuestro salón.

Speaker 0 | 12:12.621

¿Ellos llevan su almuercito o tú les provees el almuerzo?

Speaker 1 | 12:16.418

No, ellos llevan su almuercito. Sí, señora, yo les aliento el almuerzo y se los doy para que ellos puedan tener su tiempo de alimentación. Tienen un tiempo súper importante. Yo estoy muy pendiente de que ellos se alimenten porque es algo muy importante. Si el niño no come bien, el niño no aprende. Si no aprende su desarrollo, no va a ser eficiente su aprendizaje tampoco. Entonces, pues yo les ayudó mucho en esa parte. Si me toca escuchar diálogos, yo lo escucharé. Ese es el amor y la educación que como docentes tenemos. Así es.

Speaker 0 | 12:59.985

Yo quisiera hacer un ejercicio sobre el que he insistido un poco y es, intentemos, porque veo que el plus son los rincones y me parece súper especial y distintivo en el taller, pero alejémoslo un poquito del aprendizaje, de lo recreativo o acusional. Ellos tienen unos espacios en donde se encuentran los niños de la mañana con los de la mañana, los de la tarde con los de la tarde. Hay espacio para que ellos interactúen y si existe esa interacción, que me imagino que vienen de diferentes instituciones, ¿cómo crees tú, como educadora, que eso les ayuda para la vida, ese intercambio de experiencias?

Speaker 1 | 13:35.799

Claro que sí, yo creo que es muy importante. Yo vi, por ejemplo, de hecho la estrategia pedagógica por vivo. ayuda mucho a que los niños quieran esa habilidad de compartir con nosotros. Ahí se les fomenta mucho lo que es el trabajo colaborativo, entonces y es porque somos seres sociales, somos seres sociales, y a medida que la persona crece necesita del otro, todos necesitamos del otro y todos aprendemos del otro. Entonces, desde los primeros años de vida, los niños se encuentran entre nosotros y entre nosotros. Y así es, porque entre ellos se ayudan. Cuando, por ejemplo, ellos juegan a la yenga, ellos se ayudan. No, dale por acá, no, por aquí, por aquí, por acá. Entonces, eso les ayuda mucho a los niños. Entonces, sí, ellos tienen sus espacios en que se encuentran. algunos niños con otros colegios, claro que sí. A veces sí, a veces no se encuentran tanto, pero sí hay días que se encuentran. Por ejemplo, cuando los colegios distritales no tienen clases, igual yo les brindo el espacio para que ellos puedan ir. O sea, yo prácticamente no cierro. Yo trabajo todos los días. Los niños van y ahí es cuando sí, más que todo, sí se encuentran con los niños de la jornada de la tarde. Entonces, pues me parece que sí les ayuda muchísimo que ellos estén juntos porque pues trabajan también juntos, estudian juntos, comparten y pues es muy importante.

Speaker 0 | 15:24.921

¿Qué habilidades en ese compartir crees que se desarrollan o has visto en los niños que se desarrollan en esos intercambios entre ellos?

Speaker 1 | 15:33.090

Bueno, digamos que sí se desarrolla, como usted decía, la habilidad social. Esa es una habilidad también porque no todo el mundo le gusta trabajar con otros. Entonces los niños aprenden a interactuar con los otros. Digamos que esa es como la principal habilidad que se adquiere cuando uno trabaja con otros, cuando uno trabaja con otros niños, no están en los con los. Es como la principal habilidad social.

Speaker 0 | 16:01.154

Dale, y ya acercándonos un poco, como al final, ¿tú crees que los centros de apoyo o de tareas o un centro tan especial como el que tú tienes enfocado, porque veo que tiene un enfoque de acompañamiento pedagógico y de aprendizaje, de qué manera benefician a las comunidades y a las familias, a los padres de familia? ¿Cómo destacamos que son realmente imperantes o necesarios en nuestros entornos?

Speaker 1 | 16:29.443

Pues... De hecho, o sea, es que es bastante, o sea, el apoyo que se le da es mucho a las familias, porque yo he tenido mamás solteras con tres hijos que pues trabajan, tengo una madre, quiero colocar este ejemplo porque es bonito, mi mamá trabaja en las noches, o sea, es difícil, la señora madruga, y pues le queda muy difícil, pues la señora casi ni duerme. Entonces ella me lleva a sus tres niños. Yo creo que para ella ha sido una ayuda muy grande porque ella dice que ya no le queda tiempo para ayudarla a hacer sus tareas, para acompañarlos. De hecho, la señora no tiene como

estudios. Hizo la primaria, pero no hizo el bachillerato. Ella viene de un pueblo. Entonces digamos que es como una familia vulnerable. El acompañamiento que se le ha dado ha sido muy significativo para la familia, la mamá ha estado muy agradecida. Creo que el acompañamiento que se da por medio de los clubes de tareas, pues es una ayuda muy grande para las familias, porque los papás pueden hacer sus labores cotidianas y están tranquilos de que sus niños puedan estar en un lugar seguro, donde les brinden un acompañamiento, donde los niños no les... pues estará bien, ¿sí? No están, digamos, en el ocio, en el ocio de la tecnología. Bueno, uso de las casas, cuando el niño, mi mamá de pronto trabaja desde la casa y para distraer al niño le da el celular. Entonces la tecnología es muy importante siempre cuando se sepa utilizar. Entonces yo creo que los precios de comida sí es una estrategia. Muy importante y ojalá pues se pudiera, o pudiéramos tener un apoyo mucho más grande, pudiéramos como crecer y surgir un poquito más, pero ha sido un apoyo muy grande para todas las familias. Por lo menos en mi caso pues los papás han estado muy agradecidos con el acompañamiento que les hemos dado a sus niños y de hecho su nivel académico les ha mejorado muchísimo. Yo he tenido niños que me aprenden a leer en dos meses, en un mes, entonces...

Speaker 0 | 18:58.429

¿De dónde crees que tengan que venir esos apoyos para que resurgamos en los clubes de tareas?

Speaker 1 | 19:05.835

Pues yo creo que, bueno, las alianzas estratégicas son muy buenas también, o sea, eso también les puede ayudar un poco, como que los colegios también los acojan un poco más. digamos que esa sería como la ayuda más cercana, tener un mayor acogimiento de los colegios más cercanos, y pues también si se puede, la alcaldía, los demás apoyos, o la, ¿cómo se llama eso? Las instituciones comunales de los pueblos también, si ellos nos brindaran más apoyo, de pronto yo creo que pudiéramos crecer un poquito más como empresa, digamos así.

Speaker 0 | 19:51.698

Y por último, ¿cómo su gerencia, cómo desde tu experiencia has logrado gerenciar o administrar o gestionar el taller de tareas? Digamos que hay que desarrollar actividades desde lo pedagógico, pero también hay una planeación desde lo administrativo y lo contable. Cómo se logra en el tiempo administrar y a la vez cómo generar esos ingresos para la sostenibilidad de un taller. En tu experiencia, ¿qué nos puedes contar? Sí, claro,

Speaker 1 | 20:22.870

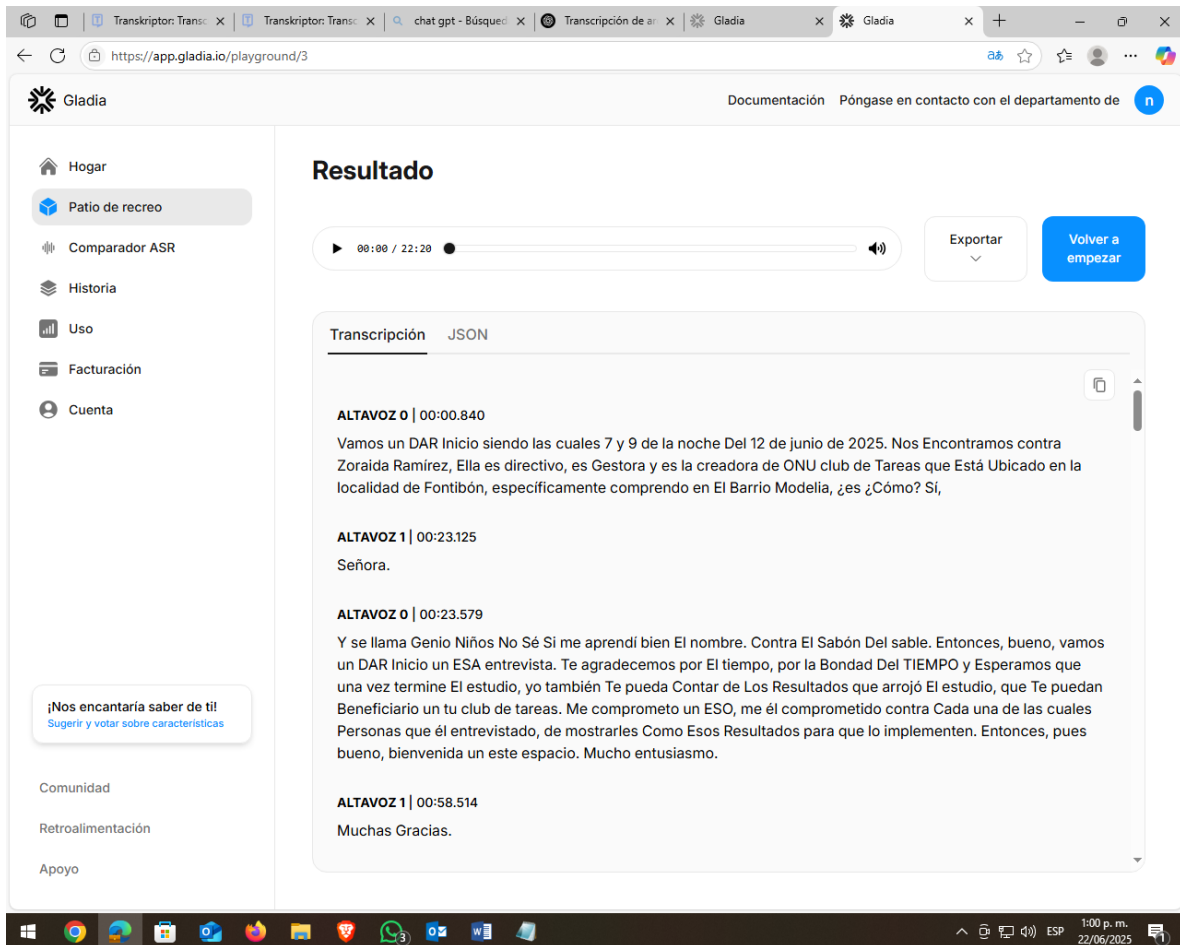
pues ha sido un poco difícil. Sí, iniciando no fue fácil. Gracias. De hecho, todavía a mí me toca hacer todos. Yo soy la que, yo misma hago mi contabilidad, yo misma hago la publicidad, yo misma hago los volantes y voy y los reparto. Yo todavía sigo con lo tradicional, porque a veces pienso que los volantes a veces funcionan un poco. Pero también trajo mucho la parte de trabajo de trabajo, aunque no soy mucho de las redes. Pero, o sea, digamos que ahorita nos ha tocado

adaptarnos a los avances que la misma sociedad nos está imponiendo. Entonces, pues nos toca adaptarnos a eso. Y yo he tenido que aprender también muchas cosas en cuanto a la tecnología para poder que mi negocio crezca. Entonces, me ha tocado también hacer mis videos por TikTok, hacer publicidad por WhatsApp y por las redes sociales. Tengo que trabajar mucho las redes sociales,

Speaker 0 | 21:38.374

todo, o sea, es un trabajo grandecito el que me ha tocado hacer, sí, señora. Bueno, pues ahora agradecer en este tiempo de la grabación, pues estos 20 minutos de intercambio, como lo dije al comienzo, la idea es que este estudio pueda redundar en hacer visibles la necesidad que se tiene no solamente del centro, del rincón del saber, Genius Kids, sino también... que esto pues haga ruido, digo yo, haga fuerza y como tú dices, podamos tener cada vez mayor estabilidad en la creación como empresa de estos centros que claramente sí benefician a las comunidades y tú lo has dicho, a las familias, así que te agradecemos y voy a detener la grabación en este momento. Muchas gracias.

#### d. Transcripción entrevista PILU



The screenshot shows the Gladia web application interface. The browser address bar displays <https://app.gladia.io/playground/3>. The page title is "Gladia" and the URL is "https://app.gladia.io/playground/3". The interface includes a navigation sidebar on the left with options: Hogar, Patio de recreo, Comparador ASR, Historia, Uso, Facturación, and Cuenta. The main content area is titled "Resultado" and features a progress bar at 00:00 / 22:20. Below the progress bar, there are tabs for "Transcripción" and "JSON". The transcription text is as follows:

**ALTAVOZ 0 | 00:00.840**  
Vamos un DAR Inicio siendo las cuales 7 y 9 de la noche Del 12 de junio de 2025. Nos Encontramos contra Zoraida Ramírez, Ella es directivo, es Gestora y es la creadora de ONU club de Tareas que Está Ubicado en la localidad de Fontibón, específicamente comprendo en El Barrio Modelia, ¿es ¿Cómo? Sí,

**ALTAVOZ 1 | 00:23.125**  
Señora.

**ALTAVOZ 0 | 00:23.579**  
Y se llama Genio Niños No Sé Si me aprendí bien El nombre. Contra El Sabón Del sable. Entonces, bueno, vamos un DAR Inicio un ESA entrevista. Te agradecemos por El tiempo, por la Bondad Del TIEMPO y Esperamos que una vez termine El estudio, yo también Te pueda Contar de Los Resultados que arrojó El estudio, que Te puedan Beneficiario un tu club de tareas. Me comprometo un ESO, me él comprometido contra Cada una de las cuales Personas que él entrevistado, de mostrarles Como Esos Resultados para que lo implementen. Entonces, pues bueno, bienvenida un este espacio. Mucho entusiasmo.

**ALTAVOZ 1 | 00:58.514**  
Muchas Gracias.

At the bottom of the interface, there is a notification box that says: "¡Nos encantaría saber de ti! Sugerir y votar sobre características". The Windows taskbar at the bottom shows the time as 1:00 p. m. on 22/06/2025.

Speaker 0 | 00:00.976

Bueno, en Colombia son las 5 y 3 de la tarde del 14 de junio de 2025 y vamos a tener un espacio de conversación tipo entrevista con la psicóloga doctora María Angélica Hurtado Arias. Ella es especialista en neuropsicología educativa y se encuentra fuera del país en Portugal por asuntos particulares personales. Pero nos va a contar un poco de una experiencia muy bella en un club de tareas de cuidado infantil en su tiempo, que ella pues también nos va a proporcionar esta información, el cual se denominó PILU. Lo dije bien, ¿cierto? Doctora Angélica, muy buenas tardes, ¿cómo estás?

Speaker 1 | 00:46.545

Muy bien, muchas gracias. Feliz de estar aquí y poder aportar de alguna manera más al proceso que estás llevando a cabo. en el valioso ejercicio académico.

Speaker 0 | 01:02.868

Bueno, muchas gracias por acceder a esta invitación. Como lo dije en la introducción, la idea es poder de manera muy tranquila y espontánea hablar un poco de tu experiencia cuando fuiste gestora, directora y creadora de PILU. No sé si podemos aprovechar unos instantes para que nos cuentes un poco de la historia de PILU, cómo nació PILU, cómo creció PILU.

Speaker 1 | 01:28.056

Vale, pues PILU nace curiosamente como de una necesidad. Yo trabajé siempre en colegio y yo encontraba que una de las necesidades que había, sobre todo en la ciudad, en los lados de primaria, los más pequeños, era como el cuidado, pero también alguien que acompañara el proceso académico de los niños, porque yo tenía una población en la que mayoritariamente los tomas trabajan. Entonces eran niños que estaban prácticamente todo el día en el colegio, de seis y media de la mañana a tres de la tarde, pero después de este horario o lo recogía la abuela o la tía o el vecino, entonces en mi caso muchos de esos niños cuando no tenían este tipo de apoyo, pues eran niños que académicamente tenían un declive. Yo trabajaba en un colegio, estos niños eran llevados a las comisiones de evaluación y me di cuenta que no era un tema solo académico, porque al final el escenario de acompañamiento de tareas no se convierte solo en el escenario de acompañar, sino que también es un escenario de vínculo y de soporte emocional para los niños. Entonces como que empiezan a hacer como esa inquietud. Y bueno, y nace también porque en esa época, curiosamente, fallece una persona muy importante para mí. Y ella siempre me decía, como, haz todo lo que tú sueñas, que pues al final la vida es corta. Y me decía, como, pero todo lo que hagas, hazlo con amor. Y ahí nació PIRU, ¿no? Entonces, y PIRU porque además la persona que fue mi socia en ese momento, que hoy en día es una muy buena amiga mía. Pues inicialmente su mamá también fallece, unos años atrás, y ella me decía como, yo quisiera unirme a este sueño porque yo siento que la educación al final no es solo para los niños, sino también para los papás. Entonces PILU eran las iniciales de la mamá de ella, y de mi tía y mi hermano mayor. Es como que así se da este nacimiento de PILU, pero realmente nuestro objetivo era... brindar servicio que permitiera a los niños tener un espacio de acompañamiento de tareas, pero además de eso, un espacio, ya sé si la

palabra en cuán ser, terapéutico o terapéutico, donde nosotros también pudiéramos identificar no solo aspectos académicos, sino aspectos efectivos en los niños. Por eso nace, realmente por eso nace, y tengo que decir que es una de las experiencias más lindas que yo he tenido. Sin embargo, tener un centro de unidades no es tan sencillo, porque no es solo acompañar la tarea, hay otras cosas que van, que están, como diría uno, trabajando las que suceden para gestionar todo ese acompañamiento de la tarea.

Speaker 0 | 04:40.675

Perfecto. ¿Por qué crees tú, desde tu experiencia con PILU y bueno, como profesional en psicología, que es necesaria la existencia de estos centros de cuidado o clubes de tareas?

Speaker 1 | 04:57.537

Bueno, yo diría que tiene que ver mucho también con la formación de los padres. Sí, número uno, para mí eso es como lo número uno. Hoy en día tenemos en el escenario padres que sí o sí se ven obligados a trabajar, en la mayoría de los casos ambos, cuando son familias nucleares constituidas. En algunos casos no son familias nucleares, sino monoparentales, con liderazgo femenino o masculino, y pues ellos se ven obligados a estar cumpliendo el trabajo. Cuando yo tengo la posibilidad de que mi hijo tenga una asesoría, cuando yo llego a casa, yo voy a poder tener un tiempo de calidad conmigo diferente. Voy a poder compartir con él la realidad de su día a día, cómo le fue. No es lo mismo un papá que llega a un día agotado de trabajo. Tiene que llegar a hacerse cargo de cosas en casa y además sentarse a hacer una pelea conmigo. Además, tareas que en otros casos no suelen ser tan sencillas. Y por ejemplo, digamos que en la población en la que yo me encontraba, los niños que yo recibía mayoritariamente eran de un colegio y no. Pero los papás de estos niños no estaban familiarizados con una segunda lengua. Entonces imagínate un papá que no está familiarizado con una segunda lengua, acompañar un proceso de una tarea de un niño que está empezando a familiarizarse con esa segunda lengua, pues al final también entran otras cosas ahí, es el sentirse frustrado, porque el niño no está familiarizándose, no entiende la tarea, trata de explicárselo. Entonces yo creo que estos escenarios al final... permiten también que los papás no se descarguen de su responsabilidad, pero sí que entendamos que ese espacio puede ser aprovechado para otras cosas que puedan afianzar más el vínculo entre padres e hijos, por ejemplo. Y porque además sí considero que estos escenarios preparan a los niños si a futuro ellos, por ejemplo, pensarán en hacer un intercambio. Entonces hay unos errores que se juegan dentro de estos escenarios de mucha autonomía, porque acompañamos la tarea, pero el niño también es autónomo en muchas otras cosas. En llegar con su tarea copiada, en iniciar a hacerla, porque la asesoría no es hacer la tarea por el niño, es acompañarlo a hacer su tarea. Que él tome la iniciativa de qué cree que tiene que hacer. qué pensaría yo que eso a veces no te lo puedes gastar con los papás, que el papá quiere ir, que a lo mejor le traiga un amor ya y algo rápido, pero que se vaya a un... porque esa es la necesidad que yo veo ahí.

Speaker 0 | 08:04.997

Tú hablabas hace un momento, usaste la palabra dificultad, ¿qué es lo más difícil, voy a decirlo, gestionar o administrar un club de tareas? Si lo vemos desde el punto de vista ya de la gerencia. de

este tipo de instituciones que ni son educación formal ni son educación no formal, sino que caben en Colombia en nuestra legislación en el rango de la educación infantil informal.

Speaker 1 | 08:33.297

Yo creo que lo más difícil en términos administrativos es todo el proceso administrativo que tienes que hacer, porque al ser, por ejemplo, en nuestro caso era un centro de asesoría, centro de asesoría de tareas y terapias de asesoría de tareas, ¿verdad? Y como nosotros estábamos con educación informal, pero teníamos un centro terapéutico al tiempo, teníamos que hacer toda la gestión, por ejemplo, con Secretaría de Salud. Pero esas exigencias de Secretaría de Salud también se volvían, a mi modo de ver, un poco punitivas. Porque hacían unas exigencias muy particulares, por ejemplo, del espacio físico. Y a veces garantizar estos espacios físicos no es tan sencillo. Como toda la tramitología que tienes que hacer para tener un centro de asesoría de tareas es muy extenuante y siento yo que no es tan claro por mí. Porque hay requerimientos que tú tienes que cumplir y nadie está diciendo que no los cumplas. pero hasta ahora no es una burocracia. Así que tú quieras en algún momento decir, oye, no, es que es muy agobiante. Ahora bien, nosotros quienes decidimos conformar estos espacios de asesoría de tareas deberíamos estar un poco más visibilizados, por ejemplo. dentro del rango de trabajo con un hombre de esa edad. Ese debería ser el punto que me preocupaba más. ¿Cómo se suele abrir el espacio? ¿Quiénes son las personas que lo van a abrir? ¿Qué información tienen? Por ejemplo, eso es supremamente importante. Porque una característica que yo encontré cuando yo abrí, digamos, el centro de asesoría de la vida, en el centro donde yo vivía, había... muchas personas que se corran pero no como con la curiosidad con la que nosotros estábamos dispuestos a hacer porque al final en mi opinión y esta es una opinión también como modo personal quien tiene un establecimiento de sexualidad de Tania debe estar siendo direccionado por una persona que tenga una emoción académica pero también profesional del escenario de educación. Yo creo que eso es claro. Creo que es un tema muy burocrático en términos de estos departamentos de estudios y de tareas porque se siguen viendo, no sé si esto va a sonar bien o mal, pero es como que a veces la gente tiene una idea del espacio de estudios y de tareas como la vecina que va y la ayuda de la academia. No es la vecina, es una profesional también que está detrás de esto.

Speaker 0 | 11:39.133

Pilu, nos confirmas, por favor, en qué barrio y localidad.

Speaker 1 | 11:43.336

Yo creo que estábamos en el barrio Galán, eso es lo que me dio a Puente Aran. Estábamos en el barrio Galán, en el 68 Juan III.

Speaker 0 | 11:55.328

¿Qué pasó con Pilu?

Speaker 1 | 11:59.156

Bueno, nosotros funcionamos un año, abrimos con mucha expectativa, nos fue muy bien porque la ubicación de Pino era al frente de dos colegios muy grandes, dos colegios bilingües, católicos, uno de estos y otro de esos, sin embargo, yo, justamente, cerramos Pino porque yo tengo una pérdida muy fuerte. Y fue muy difícil para mí, yo necesitaba tomar distancia, mi socia quedaba acá. Yo me voy un año a ser un voluntariado internacional, pero que yo estaba todo montado, estaba funcionando. No nos generaban todavía sueldos, pero sí nos generaban para ser sostenibles. Y la proyección era una buena proyección. Yo me voy y hacia el mes de octubre, yo me voy en marzo y en octubre mi socia me dice como... Dice, mira, esto es maravilloso, es lindo, pero yo necesito aquí la persona que hace toda la gestión administrativa, porque ella en ese ámbito administrativo no era nada tan ágil, ¿sí? Este es él, no era lo que a él le gustaba mucho. Y para un centro de tareas, nosotros tenemos que ser muy organizados en este tema también, ¿no? porque nosotros cumplimos con el contrato de campaña y comercio y demás, y en la historia se cumplimos. Y digamos que en ese momento ella me dice como yo siento que no puedo más, que estoy muy agotada. Yo hago dos años de esto, hasta noviembre, diciembre, pero yo también creo que tú tienes que saber cuándo tu equipo se agota y no forzar. Entonces debemos tomar la decisión. Yo no podía regresar de manera inmediata. Yo estaba terminando un proyecto de voluntariado internacional y cuando yo dormí, tuvimos que cerrarlo y digo, mucho dolor, a mí me dolió mucho cerrarlo. Y ahora, después de muchos años, entiendo que ese sueño no muere. Es decir, que yo sí me sueño con un pelo nuevo, pero con una mirada más amplia. con una mirada que incluya de pronto arte, con una mirada que incluya un trabajo más fuerte con padres de familia, padres hombres, que incluya un escenario de formación sí o sí para los padres. O sea, creo yo que un escenario de asesoría de las familias sí o sí debería estar orientado a generar unos espacios muy puntuales para los padres. Pues cerramos pilas con mucho dolor. Cuando yo regreso a Colombia ya estaba cerrado. Me dolió mucho. Hoy en día aún tengo contacto con algunos de los papás y los niños que lo van a sostener. y sin duda lo volvería a abrir, pero creo que ya con una idea más madura. Además, porque cuando yo lo abrí, yo no sé si esto le pasa a todos los emprendedores, pero creo que nosotros sabemos mucho de nuestra manera, pero los temas como lo que te decía, lo mesocrático, lo administrativo, los estudios de mercado, uno, yo no sé.

Speaker 0 | 15:33.556

Muy bien. Bueno, pues alguna recomendación, algo que quisieras decirnos de cómo, porque poniéndote en contexto, este estudio está denominado los retos de la educación infantil informal en la ciudad de Bogotá. Y un poco lo que persigue es poder hacer un diagnóstico del estado de estos centros de tareas o cuidado, y o cuidado que incluso han cerrado. Este es el segundo que entrevisto de Puente Aranda que cerró. El otro quedaba muy cerca de allí y resistió hasta el 2020 y se cierra por pandemia. Pero indagando con profesores y padres de familia, ellos ven muy necesario que estos centros permanezcan en el tiempo por muchas de las razones que tú ya nos has dado en esta entrevista. Si tú tuvieras que recomendar algún elemento que favorezca la gestión y la gerencia. de estos centros de apoyo para que permanezcan, para que no mueran? ¿Qué nos recomendarías?

Speaker 1 | 16:38.731

Yo creo que sería clave que a lo mejor estos centros fueran recién apoyados o se viera como un escenario posible para estudiantes. Yo creo que ese sería un enlace súper importante que una universidad se pensara y dijera. este centro de tareas este centro de que la universidad tuviera la posibilidad de estar en el escenario informar, vaya lo recibe que ofrece y si yo tengo un estudiante te voy a contar esto nosotros estudiamos una profesora que nos apoyó que ella estudia música, pero ella había tenido formación también en licencia de búsqueda. Y ella decía que yo quisiera trabajar con ustedes, que yo quisiera hacer mi práctica. Y yo decía, pues nosotros estamos registrados en Camarón, como en el centro de la UNAM, pero ya que tenemos respaldo como de una universidad, que diga así, que podría ser el escenario. Sin embargo, ella habló con su universidad, nosotros enviamos una carta muy informada, que está registrado en nuestra licencia de búsqueda. La universidad lo avaló en una práctica, pero ella hacía la asesoría con los niños de las 3, pero con ella creamos un espacio, por ejemplo, en los viernes, ella les hacía cosas muy puntuales de música, actividades, con los pasos, con los secretos. Y creo que sí, todas las preguntas que una universidad logra también representar. un centro de asesoría también sería bueno. Porque si no han decidido ir a la universidad, también son esclavos porque tienen el estudiante ahí, en el escenario real, en la cotidianidad, que es lo que le va a pasar al niño. Que tú eras cedan o no cedan, que tú eras cedan o no cedan, eso nutriría mucho, mucho el escenario para que no desaparecieran a ellas.

Speaker 0 | 18:58.037

Sí, interesante. Dentro de toda la recopilación de experiencias y recomendaciones que nos han hecho, no habíamos recibido esta y bueno, yo al menos desde mi experiencia también con Maná, me parece que lo identifico como viable. Hay que tocar puertas con las universidades y ver de qué manera, incluso como prácticas de observación, que además retroalimenta también el aprendizaje. de los estudiantes que están en ese proceso de aprendizaje de lo formativo profesional. Entonces me parece muy al lugar la observación que tú nos haces, como también muy novedosa porque en este ejercicio de este trabajo de grado se busca diseñar como una oportunidad de plan de mejora para estos centros que algunos, como te digo, se mantienen en el tiempo, pero otros incluso por la crisis de la pandemia pues tuvieron que cerrar. entre otros momentos de crisis. Entonces, pues, doctora Angélica, agradezco tu generosidad en este... valiosísimo tiempo lo que haremos con este ejercicio es tomar y citar tu experiencia hecha o ideas frases palabras recomendaciones confrontarla con la teoría desde lo que son todas estas perspectivas no solamente del aprendizaje de los niños sino de la educación de los sistemas de la educación y de lo normativo porque si es un estudio que pretende también tocar esas fibras desde la legislación. Entonces, pues agradezco muchísimo este espacio, además porque entendemos que es de otro país, que acá es la madrugada y has sido muy generosa con el tiempo en esta entrevista. Así que muchas gracias.

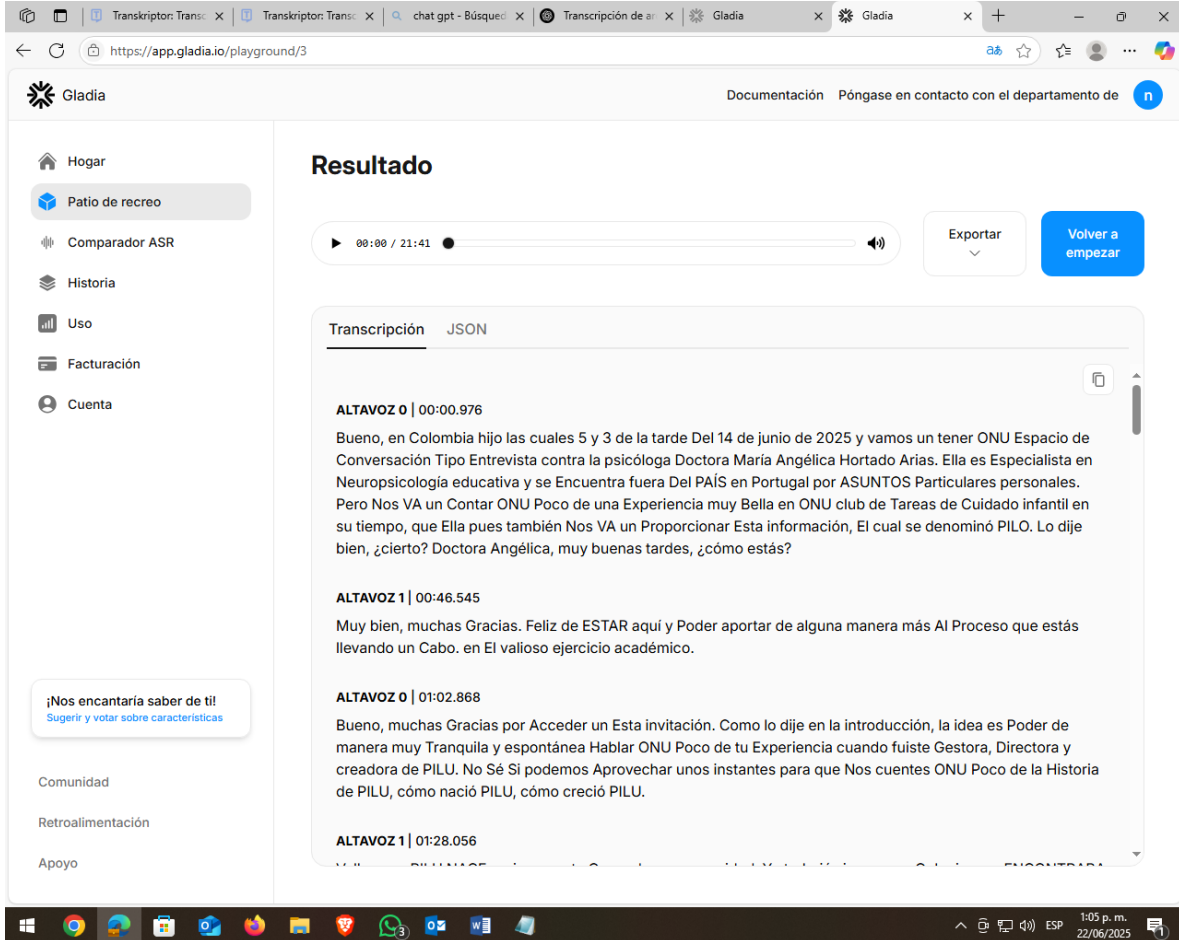
Speaker 1 | 20:43.257

Y ojalá de verdad entendamos que estos escenarios cada vez más deberían estar abiertos a cosas que sienten esta motivación por acompañar a los niños. porque en un mundo como el de hoy, nuestras infancias lo necesitan. O sea, indiscutiblemente la infancia lo necesita ahí. Y qué mejor que los estudiantes universitarios pudieran ir a este espacio para entender también un poco qué sucede en la vida de los niños después del colegio.

Speaker 0 | 21:21.186

Hermoso eso final que dices, hermoso. En eso sí coinciden muchos papás, muchos docentes y por supuesto directivos de estos centros y ojalá que cuando retournes al país puedas retomar la idea de pilU entonces mil gracias de nuevo gracias

#### d. Transcripción entrevista Taller puntos y letras



The screenshot shows a web browser window with the URL <https://app.gladia.io/playground/3>. The interface includes a sidebar with navigation options: Hogar, Patio de recreo, Comparador ASR, Historia, Uso, Facturación, and Cuenta. The main content area is titled "Resultado" and features a video player with a progress bar at 00:00 / 21:41. Below the player, there are buttons for "Exportar" and "Volver a empezar". The transcript is displayed in a scrollable box with the following text:

**Transcripción** JSON

**ALTAVOZ 0 | 00:00.976**  
Bueno, en Colombia hijo las cuales 5 y 3 de la tarde Del 14 de junio de 2025 y vamos un tener ONU Espacio de Conversación Tipo Entrevista contra la psicóloga Doctora María Angélica Hortado Arias. Ella es Especialista en Neuropsicología educativa y se Encuentra fuera Del PAÍS en Portugal por ASUNTOS Particulares personales. Pero Nos VA un Contar ONU Poco de una Experiencia muy Bella en ONU club de Tareas de Cuidado infantil en su tiempo, que Ella pues también Nos VA un Proporcionar Esta información, El cual se denominó PILO. Lo dije bien, ¿cierto? Doctora Angélica, muy buenas tardes, ¿cómo estás?

**ALTAVOZ 1 | 00:46.545**  
Muy bien, muchas Gracias. Feliz de ESTAR aquí y Poder aportar de alguna manera más Al Proceso que estás llevando un Cabo. en El valioso ejercicio académico.

**ALTAVOZ 0 | 01:02.868**  
Bueno, muchas Gracias por Acceder un Esta invitación. Como lo dije en la introducción, la idea es Poder de manera muy Tranquila y espontánea Hablar ONU Poco de tu Experiencia cuando fuiste Gestora, Directora y creadora de PILU. No Sé Si podemos Aprovechar unos instantes para que Nos cuentes ONU Poco de la Historia de PILU, cómo nació PILU, cómo creció PILU.

**ALTAVOZ 1 | 01:28.056**  
...

peaker 0 | 00:00.140

Bueno, entonces, Siendo 8 de junio de 2025, Nos encontramos con Paula Alejandra Espinosa. Ella es directora y fue, pues, directora o encargada, gestora de un centro, Un club de tareas que estuvo funcionando un tiempo en la localidad de Puente Aranda, en el barrio Galán. Y muy amablemente ha decidido acompañarnos, apoyarnos en este ejercicio de indagar un poco las experiencias. Que se tienen o que se han tenido en instituciones cuyo propósito es acompañar a los niños en procesos de tarea, de cuidado infantil, Pero que no tienen un reconocimiento propiamente, como si lo tienen los jardines, las guarderías u otros centros de apoyo. Entonces te saludamos, Paola, con este sentido,

mensaje y bueno, cuéntanos un poco de tu experiencia. Cuando tuviste el Centro de tareas. Gracias por estar aquí.

Entonces, ya en este momento estoy grabando. Adelante. Bueno,

Speaker 1 | 00:05.075

buenos días, Norita. Pues, efectivamente, te cuento yo. Efectivamente, corresponde ese mensaje y esa... enseñar para los niños del barrio. Pues de manera inicial, conmigo solamente, yo soy fonoaudióloga, y pues digamos que lo inicial es organizar un taller de tareas, pero muy orientado a fortalecer como toda la parte lengua, toda la parte de habilidades. procesos superiores mentales, digamos muy desde la parte terapéutica. En el 2015 pues comenzamos, comencé y fue una experiencia bastante bonita. Duramos alrededor de cinco años hasta que llegó pandemia. Y pues cuando llegó pandemia 2020 pues todo finalizó. Uno, pues porque no podíamos socializar, es decir, los niños no podían salir de sus casas. Y dos, porque también la locación donde estaba el taller de tareas tuvo que cerrar por ya situaciones personales, pues a nivel, pues obviamente económico. Y pues ya de personas, ¿no? O sea, digamos que se tuvo que cerrar ahí. Más adelante no se intentó como tal volver al taller de tareas, porque ya tuvimos varios significativos. En el 2022 volvimos a apertura algún tema, pero solamente relacionado con TEA. Sin embargo, si hemos visto la necesidad, pues justamente ahorita estoy con una psicóloga haciendo como todo este tema nuevamente. Y además, si hemos visto la necesidad que los papás requieren un espacio para este tema de tareas, de apoyo en tareas y de actividades curriculares de los niños.

Speaker 0 | 02:34.018

Vale. Bueno, tengo algunas preguntas relacionadas con tus respuestas en la encuesta, pero ya en un momento atenderé a ellas. Bueno, ¿qué fue lo más difícil de iniciar, digamos, antes de pensar que venía una crisis, que venía la pandemia, que nos iba a cerrar muchas instituciones, incluso nos iba a encerrar en las casas de las familias? ¿Qué fue lo más difícil de haber iniciado, si es que hubo alguna dificultad, para apertura esta institución?

Speaker 1 | 03:04.484

Pues digamos que para apertura esta institución lo más difícil fue... pues como la locación, ¿no es cierto? Digamos que yo lo quería hacer de una manera muy casera, donde los niños pues fuera del colegio llegaran, de igual manera pudieran almorzar, pudieran tomar sus onces y destinar un espacio justamente para esto. Lo más difícil, para mí lo que se me hizo más difícil fue las instalaciones, ¿no? porque Tuvimos muchos niños y, afortunadamente o desafortunadamente, la parte locativa no nos dio para eso. Entonces, fuera una casa, bueno, es una casa, solo teníamos destinados dos espacios para eso, y pues se llenaba mucho, no teníamos las herramientas, las sillas, las mesas. Como esa parte de recurso físico, más que recurso humano, más que divulgación y demás, fue la

parte locativa. Como tal, esa parte de espacio, ¿no? Que fue como lo más difícil y justamente por pandemia, por esos temas personales que menciono, fue esa parte de espacio.

Speaker 0 | 04:36.747

El espacio físico. Bueno. Una vez que logras consolidar y apertura a la comunidad, ¿cómo es ese mecanismo a través del cual empiezan a llegar los niños?

Speaker 1 | 04:48.815

La voz a voz. Ese fue el mecanismo que más tuvo efecto. Se hizo pancarta, se hizo volante, redes sociales y digamos que comenzó un niño. Y de este niño, entonces, llegaron ya después cinco niños. Y de estos cinco niños, entonces ya llegaron diez. Casi todos eran del mismo lugar, o sea, del mismo colegio. Allí ayudan a hacer tareas, que hay una fonoaudióloga, que hay una psicóloga, que hay un teacher de matemáticas, que están toda la tarde allá. Entonces, la voz a voz fue el mecanismo que más funcionó en este caso.

Speaker 0 | 05:34.057

Y a nivel de los padres, ¿qué decían ellos al paso de los días? ¿Qué comentaban frente a, digamos, la oportunidad de tener a sus hijos en el club de tareas, puntos y letras?

Speaker 1 | 05:49.278

Pues a ellos les gustaba mucho Norita porque, pues, número uno, es una comodidad para ellos saber que su niño sale a las dos y media del colegio. con su almuercito, venían, calentaban su almuerzo, destinaban un espacio para una socialización con sus pares, y luego justamente se ponían a hacer tareas, y a los somos seis de la tarde, seis y media, pues ya venían por ellos. Entonces, digamos que estaban muy contentos, estaban en un espacio donde les permitía medianamente una confianza. yo con ellos Hacia talleres, ¿no es cierto? Regularmente hacia talleres orientados a las necesidades que uno veía en los niños. Entonces, pautas, tiempos de estudio, metodología como tal del estudio. Y periódicamente, una vez al mes, me reunía con cada papá a hacer un informe de lo que veía su hijo. Entonces, digamos que había una comunicación constante con estos papás y pues por ende ellos se sentían cómodos también.

Speaker 0 | 07:00.081

Bien, aparte de las actividades de tareas, ¿qué otro tipo de actividades, mencionas, estaban los talleres enfocados a necesidades evidenciadas en los niños? Pero en ese día a día, ¿qué otras actividades, si habían actividades aparte del acompañamiento de tareas, se desarrollaban? Y de existir estas actividades en el día a día, ¿cómo crees tú que estas actividades... promovían el desarrollo de los niños.

Speaker 1 | 07:33.225

Día por día, entonces digamos, lunes era actividad de cuento, el martes era actividad de película, el miércoles actividad de galletas, o bueno, de cocina en general, el miércoles, cada día había una actividad, si nos sumara, nos quitara una horita, y donde todos los niños participaban, entonces teníamos diferentes actividades. Los fines de semana, a pesar de que el taller no estuviera abierto sábados y domingos, de vez en cuando hacíamos salidas. Entonces íbamos a la Luis Ángel, a la Candelaria, íbamos a una caminata pequeñita, hacíamos actividades de naturaleza, que era como lo que más les buscaba a estos niños. de socialización, entonces un día hacíamos dos compartidas, celebrábamos los cumpleaños de cada niño, digamos muy casero, muy que ellos se sintieran en casa, pues, y de esta manera, pues, fortalecer habilidades socioemocionales, habilidades de salud, también de todo, entonces. Se hacía también, no solamente en el tiempo escolar, sino hacíamos vacaciones recreativas. Entonces, teníamos todos los días de vacaciones, íbamos al parque, jugábamos, hacíamos infinidad de juegos. Fue una experiencia muy, muy bonita con estos chicos. Y durante estos cinco años, casi que todos los niños se mantuvieron, ¿no? O sea, si yo empecé con 10, pues bueno, estos 10. Digamos que empezaban en segundo y llegaban a quinto. Entonces, me mantuve con ellos casi que todos estos años, casi con los mismos. Esporádicamente llegaba uno, como que no sé quién, pero pues igual. Estos 10, 15 niños que mantuve durante estos cinco años, pues fueron muy, muy, muy interesantes todo lo que hice con ellos.

Speaker 0 | 09:49.733

¿Qué cambios observaste en los niños a través del tiempo? Porque bueno, ellos van creciendo, mencionas que pasaron de un curso a otro. ¿Qué cambios así tangibles, motivantes para su desarrollo evidenciabas al paso del tiempo?

Speaker 1 | 10:07.342

Niños más resilientes, niños con un mayor nivel de responsabilidad, comprometidos, además, pues no es por nada, pero les iba muy bien en su colegio, ganaban sus notas, sus materias, por lo general eran niños casi todos acá de un colegio que está aquí a la vuelta de mi casa. Con las docentes también nos reuníamos de vez en cuando, la directora de este colegio, y pues daban muy, digamos que una buena apreciación de lo que sucedía acá en el taller de tareas.

Speaker 0 | 10:47.363

Bueno, muy emocionante. Yo con Oss estuve la oportunidad también de tener el club de tareas Maná y es muy similar la experiencia. Desde tu punto de vista como directora de puntos y letras, ¿qué es lo que más te ha gustado? ¿Cómo crees tú que los centros de educación informal, como es el caso de los clubes de tareas, sí o no benefician a los niños en su desarrollo infantil? ¿Por qué será que, como tú dices, les iba mejor de una u otra manera? ¿Les iba mejor? ¿Tenían menciones? ¿Tenían certificaciones? ¿Mostraban mejores desempeños? qué será o mejor qué será lo que hace que en estos espacios los niños desarrollen. otro tipo de habilidades.

Speaker 1 | 11:36.776

Es un desconocimiento para nadie que pues ahora con el tema de la ausencia de papá, mamá, por temas laborales, por X o Y motivo, pues los niños se sienten muy solos. Cuando pueden ver un espacio en donde hay niños de sus mismas edades, hay padres comunicativos, hay... Una persona que está al tanto de ellos, como escuchándolos, ¿no es cierto?, escuchándolos, viendo sus necesidades, por lo menos a nivel escolar, pues ellos, digamos que se empoderan de ese espacio y lo hacen suyo, ¿no? Entonces, no solamente para ellos ir al colegio, sino también ir al taller de tareas, donde está la amiguita, donde está... donde está adicional una persona que está pendiente, donde se hace actividad, donde le da un rol específico a ellos, ¿no? Hay un reconocimiento a esos niños. Justamente eso es lo que hace, digamos, que una educación informal, si lo queremos ver. Sí, para mí no sería tan informal. Sí, obviamente, estaba al lado de ellos por la cámara de comercio. quizás en este espacio es algo como volver a eso de antes, de las abuelas de las mamás de antes en donde había un espacio donde se podía comer y pues el amor ¿no? yo pienso que ahí justamente recibir a todos estos niños que por una u otra razón están ahí porque tienen alguna dificultad porque Gracias. La mamá no tiene paciencia, porque la mamá no está, porque esto, pues ellos ven que hay un espacio también para ellos y eso hace como que un taller de tarea sea como exitoso por bajo de cuerda, ¿no? Entonces, así no se ha reconocido, pues para ellos es un espacio, un espacio seguro.

Speaker 0 | 13:48.678

Bueno, tenemos dos o tres preguntas más cortitas, ya acercándonos como al final y nuevamente agradeciéndote por este tiempo. Y tiene que ver precisamente con dos de los aspectos que tú has mencionado. Por un lado, el que no tenga como una normativa específica. Nosotros hablamos de educación informal, en tanto que la informalidad se concibe como un aspecto en donde no hay una estructura curricular. Y no por ello, tú lo has dicho, no por ello no existe un acompañamiento, digamos, dedicado, riguroso. Entonces, por eso se habla de informalidad y porque, claro, evidentemente hace falta profundizar en normativa, sobre todo a nivel nacional. Como esa experiencia que tuviste como directora, ¿qué crees que podría ser que estos centros salgan del anonimato? Porque tú decías de pronto como... a puertas cerradas, si lo podemos llamar así, o no muy con un reconocimiento de cámara de comercio. ¿Qué crees que podría hacer surgir este tipo de centros de tareas? Y si son útiles, sobre todo para la sociedad.

Speaker 1 | 15:01.196

Sí, totalmente, pues sí, son muy útiles. No sé si al momento, es que ahí entra en juego el tema de la normatividad y la planeación, pero yo pienso que sí se da un rigor importante a estos talleres de tareas, a estos espacios en donde realizar tareas. Porque no es solamente tareas, yo le daría como una denominación diferente, como espacios extracurriculares para los niños. Me parece que sería muy útil alguna asesoría. referente pues a cómo hacerlo y darle como mayor visibilidad porque puede ser quien monta este tipo de talleres o de tareas la mamá cuidadora la señora que cuida niños digamos a estas personas si se les puede dar una asesoría a nivel curricular a nivel de objetivos a nivel de éxitos del desarrollo que es lo que un niño de primero, de segundo, de tercero, de cuarto, que por lo general son los niños que asisten a este tipo de talleres. Pero también hay algo un poquito más formalito que son ya, digamos, profesionales orientados a la educación. Entonces, si se le pudiera dar un poco de rigor a esto, sin salir de la esencia de lo que es un taller de tareas, sería muy

útil para toda la sociedad. Y... pues muchos niños se pueden beneficiar de eso, efectivamente. Perfecto.

Speaker 0 | 16:41.982

Y por último, pedí que por favor nos cuenten un poco cómo era esa gestión desde el punto de vista administrativo, cómo hiciste para subsistir con solo cinco niños, porque claramente ello implica gastos, implica servicios, nos contabas que estabas con una psicóloga, con un profesor de matemáticas, ¿cómo? Y si existe, ¿no? Porque... Hay una riqueza en esta informalidad también que tiene que ver un poco con esa aparente no planeación, pero sí hay detrás un propósito pensado en vamos a una salida, vamos a hacer un taller, pensado en desarrollar sus habilidades manuales, entonces vamos a hacer galletas. Hay detrás de eso un propósito, hay una perspectiva, hay una manera de planear, pero digamos que hay también un componente y es o la utilidad o la rentabilidad. como como ¿Cómo tuviste estos cinco años con diez niños? Entiendo de cinco a diez niños, ¿cómo se sostiene una institución y cómo hacer para que funcione también desde el punto de vista administrativo? Porque a ti te funcionó cinco años.

Speaker 1 | 17:50.429

Digamos que, bueno, inicialmente sí tuve cinco niños, eso fue como un mes, dos meses, y ya posterior a esto, pues ya aumentó un poco más. Y ya alrededor del cuarto año, tercer año, ya tuvimos alrededor de 15 niños. Estos 15 niños fueron permanentes. Pude haber tenido un poco más de niños, pero lo que te digo, pues no sé qué. Solamente venían quizás para algo en específico, pues a nivel de consulta. Y bueno, entonces cada niño... pues pagaba una mensualidad. Yo lo manejo así, con un pago de mensualidad, con precios bastante cómodos también, porque pues acá tenemos estrato 3, entonces también hay que tener en cuenta eso. Y digamos, yo tengo familias donde vienen los estudiantes, entonces pues suman, suman gastos. ¿Cómo hacía esa gestión como administrativa? Pues yo pienso en ahorita, a pesar de que no tenga conocimientos en cuestión de gestión administrativa y demás, pues sí hubo una planeación bastante importante. Digamos que esto es un sueño, nace como un sueño, siempre lo he querido hacer y si se puede hacer más adelante, se puede hacer eso. O sea que eso quedó ahí en stand-by, pero no murió ahí. yo pienso que si uno tiene como esa pasión y ese anhelo de hacer algo con la comunidad, más allá del dinero que uno pueda pienso que todo puede salir muy bien yo como comencé con esto a nivel de parte monetaria hice una recolección de mis amigos más cercanos y familiares para conseguir los elementos que se necesitaban para iniciar el taller de TARES. Un computador, unas mesitas, una impresora, materiales didácticos y demás. Ya con el tiempo, pues uno va adquiriendo más cosas. Y digamos que cuando existía algún gasto adicional, los papás sin pensarlo lo daban. Es decir, la tarta de galletas, entonces llevaban sus materiales, cada niño pues llevaba. como sus cositas y yo les proporcionaba las once. Parece pues, digamos, algo bonito y un adicional también que los papás les gustaba, ¿no? Entonces ellos llevaban su almuerzo, los que llegaban a las dos y media, pero los que llegaban un poco más tarde, pues ya venían almorzados, porque pues igual son niños acá de la localidad. Entonces llegaban ya almorzados, pero se les daba su refrigerio y se les gastaba pues un dinero adicional. para servicios pues muy poquito pues porque realmente tampoco era que se gastara tanto y se destinaba para cosas de papelería porque eso sí se gasta y digamos cuando estábamos con la psicóloga y con el docente de matemáticas especiales que los papás pedían porque yo les decía, bueno, necesitamos reforzar acá. desde esa parte de algo de psicología, o la parte de

matemáticas, en dónde está. Entonces los papás sí daban un dinero adicional referente a eso. Sin embargo, de estos 15 niños, de estos 10 niños, pues hubo una mensualidad importante en donde yo podía sacar algo de ganancia y la psicóloga también me apoyaba tres días a la semana. Entonces no hacía sus labores de psicología. sino de acompañamiento en tareas. Entonces, pues inicialmente sí tocaba con fondos propios, ¿no es cierto? Pero ya más adelante, durante estos cinco años, se pudo gestionar de manera autónoma lo que llegaba como tal al taller de tareas y lo que se podía pagar a la psicóloga, al profe de matemáticas y pues lo que me quedaba para mí.

Speaker 0 | 22:27.018

Bueno, muy bien, pues entonces hablas de sostenibilidad y rentabilidad muy completa, desde lo que queremos también como documentar en este estudio, precisamente te contamos que la idea es poder, más allá de un trabajo de grado, de una maestría, poder tocar puertas desde lo institucional, desde incluso un poco desde lo legal y lo normativo, para que se formalice. No la educación, porque sí se considera educación informal, así lo denomina la Ley General de Educación, si hay un punto de partida de un respaldo legal, pero al cual no se le ha dado profundidad y no se le ha dado el respaldo y el sustento que se requiere, y este estudio busca eso, busca empezar a tocar otros escenarios sociales para poder impactar precisamente a quienes como tú, como yo y otras personas, tenemos ese interés de impactar vidas. de impactar niños a través de estos espacios, un poco con ese carácter comunitario. Entonces, pues, Paola, agradecerte de verdad. Pao, mil gracias por este espacio, en medio también de lo tembloroso que fue este encuentro, literalmente hablando con este sismo que nos movió al inicio de nuestra entrevista. pensamos que puede ser que se va a mover también La tierra para la educación informal y algo importante va a pasar y pasa en estos lugares en la vida de los niños. Entonces, siendo las 9 y 10, muy generosa con tu tiempo, pues finalizamos la grabación. Muchas gracias a ti por el tiempo.

#### **e. Transcripción grupo focal padres de familia maná**

##### **Asistentes:**

- Mauricio Cordero
- Mariana Galeano
- Mabel Moreno
- Johanna Becerra

Entrevistador | 00:00.220

A comenzar, voy a buscar que sea lo más ejecutivo posible. Me comprometo que cuando tenga los resultados de la tesis, les contaré, les mostraré mi certificado, que eso será en 15 días la presentación de la tesis, con jurados a nivel de sustentación, y pues ya me graduaría, si Dios lo permite, en el mes de noviembre, así que los invitaré a comer pastel, de alguna manera me manifestaré. Siendo las 7.25 de la noche del 11 de junio de 2025, me encuentro reunida con Andrea Moreno, Joana Becerra, Mariana Galeano, Mauricio Cordero, quienes forman parte y formaron parte de un club de tareas denominado Maná Centro de Soluciones Educativas. Muy buenas noches

para todos, con el permiso de cada uno de ellos. Con su manita digital levantada arriba aprobaron 4 de 4 que aceptaban involucrarse en este ejercicio, pero además podíamos grabar sus voces. Bueno, papás, quisiera de manera inicial abrir una pregunta y poder levantar la mano quien guste y es que nos cuenten un poco cuál fue su experiencia en este club de tareas cuando sus hijos estudiaron al cuidado o al acompañamiento de este taller de tareas humana. Entonces los escucho. Adelante señora Mariana, escúchame.

Entrevistado | 01:48.665

La experiencia de nosotros como familia fue una experiencia muy buena. Maná fue un apoyo fundamental para yo y mi esposa podernos ir a trabajar tranquilos. Contábamos con diversos servicios. Uno era la asesoría de tareas, pero también contábamos con... con un apoyo a nivel, digamos, como de comportamiento a los niños, asesoría para los padres, también taller como de actividades manuales para apoyar a los niños en otras cosas que no eran académicas. Entonces, para nosotros fue un apoyo fundamental y tuvimos una muy buena experiencia.

Entrevistador | 02:39.801

Muchas gracias por tu aporte. ¿Alguien más quiere complementar o hacer? Forte, señora Giovanna, adelante, muchas gracias. Vamos con la señora Giovanna y enseguida con don Mauricio.

Speaker 2 | 02:56.947

Fue nuestra experiencia como familia, ha sido maravillosa con Maná, porque, pues, si bien es cierto, tal vez en el tema de apoyo de tareas no fue, digamos, en nuestro campo, porque con Victoria fue más el tema de... con fonoaudiología, que fue maravilloso porque superó las expectativas en muy poco tiempo. Y pues aparte de eso, se superan las expectativas porque el grupo de Maná junto con la doctora Norita realmente se integraban muy bien. Entonces no era solamente la terapia que recibía mi hijo y la necesitaba, sino aparte... de todo se superaban el día que ella tenía que ir siempre había las consentían mucho y yo me daba cuenta que era el general es todos los niños de maná y los niños de que están en la era totalmente felices e integrado y bien entonces ha sido para nosotros la experiencia y de de alta gratitud a la familia muchas gracias adelante don mauricio

Speaker 3 | 04:13.760

Gracias, Norita. Bueno, digamos que en el caso de nosotros la experiencia en general fue muy positiva. Ahí hubo, digamos, hubo dos, como en dos temas que se fue el pulso fuerte de mano. Inicialmente, recuerdo que en el caso de los campos con las vacaciones vivas, en las épocas de vacaciones de gas, en la comunidad. los talleres todo lo que estaba como en la agenda para chicos y chicas digamos los formaban mucho, les formalizaban, les gestionaban los tiempos para el descanso son sus primeras y la segunda etapa de la escuela fue importante para promover esa autodisciplina de las tareas, entonces fue importante porque se empezaron a formar esas primeras y apoyarse con esta tarea. Entonces, esa experiencia fue positiva y pasada, yo creo que es lo que tenemos todos. Perfecto, perfecto. Y eso fue el próximo tema. también generó alertas iniciales de que había temas

de aprendizaje que había que reposar, que más adelante también lo pudimos coger como de los especialistas.

Entrevistador | 06:18.624

Gracias, don Luis. Muchas gracias. Adelante, señora Mabel.

Speaker 4 | 06:25.139

Buenas noches a todos. Creo que nos diferenciamos y es porque en el caso de Martín, que llegó desde los cuatro meses de edad hasta los tres años, no iniciamos o no buscamos en la nada como la solución en temas de acompañamiento de tareas o refuerzos escolares, pues porque era un bebé. Entonces, inicialmente fue más buscando una solución. de un espacio seguro del cuidado, de la atención, pues mientras trabajábamos. Pero Maná nos brindó mucho más que un espacio para el cuidado de Martín. Dentro de Maná, pues pudimos notar el crecimiento en habilidades socioemocionales de Martín, donde ese entorno seguro propiciaba el desarrollo de habilidades como... comunicación, entonces el tema de hablar clarísimo, muy rápido, muy bien, expresarse tranquilo, el tema de colaboración, pues porque estaba con otros niños y niñas, que a pesar de que no eran como de la misma edad, eran mucho más grandes, pues este espacio propició positivamente este desarrollo, la resiliencia, la gestión emocional, por lo mismo, pues por estar... compartiendo con niños más grandes, entonces son situaciones de grandes, por decirlo de alguna manera, pero que en sí en Martín marcó una fortaleza bastante que destacamos positivamente. Y también, pues de allí también hubo como una etapa que no era la principal, como lo mencioné inicialmente, pero sí también se dio, se aprovecho la etapa como de las bases o los... pre saberes para después entrar a un jardín nos sorprendió muchísimo que Martín llegó al jardín saliendo prácticamente pero lo que debería haber sabido como si yo hubiese hecho jardín o un preescolar pero no se ha siempre jardín creo que se le llaman tenía unas bases muy muy buenas, muy destacables, excelentes, ya tenía unos conocimientos. de donde empezar a dar continuidad como a su etapa de educación formal, por así decir. Entonces, sí, en Maná la experiencia fue maravillosa, fue supremamente empededora. Entonces, pues nada, muy agradecidos.

Entrevistador | 09:12.155

Muchas gracias, señora. A ver, no sé si a la Mauricio se le quedó la manita, se te quedó la manita levantada o ibas a adicionar algo. Bye.

Speaker 3 | 09:22.361

Muchas gracias.

Entrevistador | 09:24.762

Vale, sí, señor. Entonces, en forma general y quien desee participar voluntariamente en esta siguiente pregunta, ¿creen ustedes que un centro de cuidado infantil informal o tipo club de tareas como MANAP y otros centros que seguramente existen también son importantes o relevantes en la vida de las familias y de los niños? Si sí, ¿por qué? Si no... Si alguno tiene de pronto otra percepción y piensan que no deberían existir, pese a su experiencia, que deberían ser otras las instituciones, entonces alcance a ver la manita levantada, don Mauricio, seguida de la señora Joana y señora Mabel. Adelante. ¿Inicio? Sí, señor. Pues vi como el orden, en el orden que alcancé a ver. Vas tú, don Mauricio, señora Joana y señora Mar.

Speaker 3 | 10:21.334

Bueno, muy puntual, sí, efectivamente. Sí, es muy necesario porque definitivamente para los padres que estamos en la comunidad, durante el día, un poquito más allá de la clase de aprendizaje, es importante ese apoyo porque chicos necesitan acompañar. de esas primeras edades. Entonces, se nota en el antes de estar en estos clubes de apoyo, digamos, se nota la dificultad, la ausencia, las notas también, como no son tan buenas, como les dan, incluso, para uno de padres, pues, es interesante estar en sí.

Entrevistado | 11:07.949

Luego de...

Speaker 3 | 11:08.809

pasar por el mundo. Porque tareas, pues, van tomando hábitos que ya no se han conseguido. Se han llevado por su luz. Entonces, eso es.

Entrevistador | 11:19.998

Gracias a ti, don Mauricio. Señora Giovanna.

Speaker 4 | 11:27.100

Bueno,

Speaker 2 | 11:27.990

totalmente de acuerdo con don Mauricio. Es muy importante que existan este tipo de apoyos. profesionales porque si bien es cierto uno desde casa los puede apoyar digamos desde desde la intuición de padres pero a veces estos espacios o estas instituciones nos abren el pensamiento nos hacen como ser mejores padres porque nos ayudan también a encontrar esas respuestas y este apoyo integral que ustedes ofrecen por ejemplo a papitos que están trabajando todo el día, o no solamente en esa situación, sino como ayudó a mí, encuentra uno en estas instituciones ese tipo de ayuda tan

importante, profesional e integral, que realmente uno a veces como papá no sabe. Entonces, sí es súper importante, muy importante que se está en este tipo de instituciones.

Speaker 3 | 12:28.182

Perfecto.

Entrevistador | 12:29.854

Yo vi que la señora Mabel tenía la manita levantada. No sé si haces un aporte o podemos ir con la siguiente pregunta.

Speaker 4 | 12:39.102

Sí, me quiero unir diciendo que sí, en espacios, no sé, bajo el nombre que se llamen, tipo maná, definitivamente creo que todos cumplimos que son fundamentales, fundamentales para poder integrar muchísimas... muchas fortalezas integrar todas las que podamos aportarle a los niños de las mismas para que puedan desarrollar todo el tema de social social todas las demás de aprendizaje vamos a ayudar a desarrollar ese portal es desarrollar los papás y las mamás porque cierto por tiempos, por responsabilidades, que de alguna manera no es fácil, digamos, que seguir el hilo y seguirlos educando en temas como académicos, porque ya alcanza el estrés, todo empieza a generar de todos nosotros, o sea, es muy difícil, es muy difícil y uno de pronto llega a un punto en que no sabemos qué estamos haciendo bien. y de pronto no lo estamos haciendo tan bien y necesitamos ayuda de estos profesionales y de estos. Más allá de su refuerzo escolar, más allá de que nos preocupe el rendimiento académico de ellos, es saber cómo resolverles sus dudas, cómo reforzar lo que ellos aprenden en el colegio, cómo ayudarles a que esas habilidades de estudio mejoren, que ese desempeño en el colegio también mejore. pero que igualmente todo lo que tiene que ver en ellos mismos, en su emocionalidad, en el desarrollo de su personalidad, cómo podemos aportar como padres y espacios como Maná nos ayudan, no solo dentro de Maná, sino también fuera de Maná, nos ayuda a aprender de nuestros hijos y nos ayuda a pautas de buena crianza y de buen acompañamiento.

Entrevistador | 14:53.425

Muchas gracias. Nuevamente, Don Mauricio, ¿tienes la manita levantada o se te quedó? Mientras nos vas contando. Todos coinciden, los cuatro coinciden en que son espacios propicios en que tuvieron la oportunidad de que los niños desarrollaran distintas habilidades, pero veo otro aspecto en común y es que no solamente un apoyo desde el punto de vista de las habilidades como lo que se requiere para la escolaridad o para lo académico y algunos de ustedes mencionaron sobre lo social, sobre la gestión de emociones. ¿De qué manera creen ustedes que estas instituciones contribuyen? al desarrollo de esas otras habilidades que podríamos llamar habilidades para la vida o para el buen relacionamiento o como lo mencionó una de las mamás, para gestionar la emoción. ¿De qué manera creen que ocurre eso o por qué creen que estos centros, estos sitios de apoyo y acompañamiento

promueven esos otros desarrollos distintos o además de lo académico? Señora Mabel, y me voy con don Mauricio.

Speaker 4 | 16:06.949

Sí, es muy importante que ellos están con niños y niñas de su propia edad, por decirlo así, viviendo, que ellos también viven en ese momento de sus vidas. Entonces, ese compartir de no solo el espacio, sino de determinadas situaciones, pues que ese compartirse en estos espacios como maná. ayudan también a que sea un entorno seguro para que ellos puedan aprender, ellos puedan corregir, porque hay alguien que de pronto puede, que muy seguramente podrá ayudarles a ellos a identificar sus problemas, a enseñarles a resolver sus problemas, a tener una crítica constructiva del qué hacer, qué no hacer. Son espacios donde le permiten a sus niños y niñas. con un apoyo adecuado, una orientación por parte de los profesionales, que los van a ayudar también a orientar y a formar su independencia, a pesar de ellos, que a veces son tan chiquitines, pero ellos poco a poco van generando su independencia, dándole forma, y hasta responsabilizarse de ellos mismos. no sé, cosas, educación tan implícita como, bueno, terminaste el almuerzo, ¿qué hacemos? Yo levanto unos platos, doy las gracias, o bueno, se le cayó un amigo algo, oye, mira, se te cayó el por favor, el gracias, este tipo de cosas, de este tipo de aprender que no es como tan académico, por decirlo así, y que forma, ayuda a formar. Las personalidades, el carácter, los valores de nuestros hijos e hijas, eso también lo propicia o se desarrolla en espacios como humana. Todo entre un aprendizaje súper positivo, súper guiado y motivado sobre todo.

Entrevistador | 18:16.669

Vale, señora Mariana, muchas gracias. Me voy con la señora Joana y luego sigo con la señora Mariana. Adelante, señora Joana. Bueno, entonces, gracias.

Speaker 2 | 18:22.373

Me ayudan a que mis dedos crean. tengan como un mejor tiempo de sus emociones, porque primero están compartiendo en un ambiente diferente, tanto del colegio como de su casa. Entonces ellos van a estar rodeados por otros niños de pronto de edades diferentes, de conocimientos diferentes, tareas diferentes, situaciones diferentes, y eso hace que haya como entre ellos esa empatía, entre ellos mismos. Es algo como irrisorio o raro, pero entre ellos mismos hasta ayudan a educarse entre sí. Entonces esos son entornos súper bonitos, lindos para que ellos participen y para que ellos gestionen sus emociones. Entonces creo que sí, por eso es muy importante. Y al sentir en Malakimala se convierte también como un espacio familiar para ellos, porque está la abuelita, porque está la profesora, que es como la tía. porque entonces son espacios, como dijo la señora Mabel, seguros para ellos.

Entrevistador | 19:36.909

Muchas gracias. Y nos vamos con la señora Mariana y ya nos falta solo una pregunta, pero estoy feliz de escucharlas.

Entrevistado | 19:44.995

Yo pienso que tiene que ver con que los niños tengan un espacio para socializar. Y lo otro es que la dinámica que manejaba Maná... en cuanto a aprender con el juego. Yo siempre le dije a Nora que ella tenía como una conexión muy especial con los niños y hacía que los niños tuvieran como mucha confianza para que le contaran cosas. personales, familiares, yo les decía siempre a Nora, ustedes saben toda mi vida, porque mis hijos tenían mucha confianza en ellos, entonces pienso que es el tema que los niños puedan socializar y la dinámica que maneja Maná en cuanto a juego y a comunicación.

Entrevistador | 20:33.849

Vale, muchas gracias a los cuatro. Si tuvieran que seguramente todos los procesos, las dinámicas, las instituciones tienen oportunidad de mejorar los seres humanos, ¿qué me dirían que podemos ajustar a una institución como Maná? ¿Qué cambiar, qué modificar, qué mejorar? ¿Qué dirían ustedes a una persona, en este caso como yo, que estuve encargada de Maná, pero también qué le podrían decir a otra persona que quiera construir un espacio? favorecedor y enriquecedor para los niños que tengan en cuenta que me voy con la señora Mabel y luego con don Mauricio. ¿Tú tenías la manita levantada o la levantaste?

Speaker 4 | 21:21.436

Señora,

Entrevistador | 21:24.451

no pasa nada. Entonces, si tuviéramos algo que mejorar, a manera que le cambiaríamos, me voy con don Mauricio.

Speaker 3 | 21:33.198

Según yo, es que la biblioteca de Ocruy, para fortalecer así como la estrategia, seguramente, bueno, la biblioteca en convenio con otros espacios, tipo la zona biblioteca de Ocruy, que sería algo que podría hacer por algún parque así. no es como un espacio de convenio puede ser posible sino sino que se logren El objetivo de un museo es aprender de historia, de todos los temas que todavía no se han, pero yo ya comencé para fortalecer un poquito más.

Entrevistador | 22:42.036

Como alianzas y convenios, claro que sí, apuntadísimo. Señora Mabel, ¿aspectos a mejorar en una institución como Humana?

Speaker 4 | 22:51.864

Bueno, me uno al señor Mauricio, yo creo que no tanto como por mejorar, pero si me hubiese gustado inclusive, yo creo que en algún momento... lo charlamos contigo Nora y era de pronto ofrecer, dar una propuesta para aquellas madres gestantes o cuidadoras, muchas veces las cuidadoras de nuestros hijos e hijas no somos directamente nosotras, sino son las abuelas, son las tías. acompañamiento, ese refuerzo, como sus tips a estas mujeres cuidadoras para complementar lo que se hace en Mana. Y también, digo yo, pensarnos en lo que tanto se pueda ofrecer un acompañamiento a las familias. Porque una vez más, yo alcancé a estar en Mana tanto como mamá, como semana. no siendo solo la mamá de Martín y pues ahora que Martín ya comenzó primaria por ejemplo, yo ahora sí puedo decir listo entiendo muchas cosas de los que mamitas cuando llegaban y las tareas, no, no te preocupes, ya las tiene hechas uff, qué alivio, qué chévere y todo lo entendiste, sí, porque a mí la misma lo explicó, el man no me lo explicó uff, qué chévere, pero sí de pronto este tema de gestión de emociones en diferentes etapas de nuestros hijos se desarrollan de manera Gracias. diferente, también pues que influye en muchas cosas, en contactos con la comunidad, en sociales, etc. Pero sí como un acompañamiento, una guía, una orientación a nosotros como padres y madres frente justamente a esas etapas en que no logramos hacer un engranaje entre lo que se hace en la parte académica en un colegio, en la parte del desarrollo y fortalecimiento de... habilidades académicas, pero también sociales y emocionales en espacios como Maná. Y ¡pum! Ahí queda como un poquito cojo en casa. De pronto quizás a veces ese engranaje falla un poco. difícilmente se mueve a veces queda como como queda adicto oxidado porque no tenemos las herramientas los padres o madres desconocemos cosas no sabemos cómo abordar y a veces pienso yo hasta haría falta como ese acompañamiento para hacer como un sitio completo como

Entrevistador | 25:30.751

que la cosa complementara la otra interesante alianzas y involucrar a los padres de familia en la formación complementaria como gestión de emociones entre otros adelante señora joana gracias señora madre

Speaker 2 | 26:00.160

también Su ayuda no solo hasta en los niños de primaria, sino ya en la parte de adolescentes en adelante, que es una etapa difícil. Y también en el tema, pues claramente de las tareas, porque pues también vienen temas más complejos para estas edades. Entonces, más que allá es como que ampliar esa parte de ayuda también para adolescentes, porque sí es importante.

Entrevistador | 26:34.660

¿Tú le ampliarías como la cobertura en las edades? Muchas gracias. No sé si la señora Mariana tiene algún comentario sobre mejoras, cambios, sugerencias. Sí, señora. Bueno,

Entrevistado | 26:49.998

la pregunta es específicamente de Manao o de clubes similares.

Entrevistador | 26:56.084

Si tienes un punto de comparación, bienvenido. Sí, pues digamos,

Entrevistado | 27:01.881

mis niños estuvieron en otro... en otro, pues no sé si club, pero con otros cuidadores. Y de pronto el trabajo que hizo Maná de adecuar, digamos, la casa, los espacios, para que cumpliera con ciertos criterios de seguridad con los niños, le faltan de pronto a otros clubes. También yo veía que Maná tenía, pues por ejemplo, sus profesores, pero Anita siempre estaba como pendiente de los niños. Entonces eso le daba a uno como un grado de confianza de que por el tema de la seguridad de los niños, que no siempre de mamás como tan preocupado, paranoico, que le puede pasar algo a sus hijos, Anita les daba como cierta tranquilidad de que los niños iban a estar seguros porque no había una persona con ellos, había varias personas. Otro tema es que tú a veces llegabas por la tarde. y tú coordinabas y verificabas qué estaban haciendo las profesoras, revisabas para poder hacer como un monitoreo con las profes. Entonces, como que todo eso hacía como un buen conjunto de maná y puede que otros clubes o otros espacios donde nos ofrecen también los mismos servicios, puede que todavía no los tengan. Respecto a lo que hacían de comentario, Ahora, en los adolescentes, a mí personalmente, Norita me ayudó mucho con mi hijo mayor. Yo tuve una época difícil cuando mi niño estaba desjuiciadito. Y yo le dije, Nora, ayúdame, ¿qué hago? ¿Cómo debo actuar? ¿Cómo me debo comportar? Para que mi hijo como que me copie. Y Nora fue muy importante siempre en todas las dudas que yo tenía, porque mi familia es de otra ciudad. Y no era una cosa personal como que, orientame, tú que tienes como más conocimientos, que tienes como una conexión con mis niños, ¿cómo debo hacer tal cosa? Y no era siempre, me ayudó en todas esas cosas. Hoy precisamente le estaba contando de todas las cosas positivas de mis hijos ahora, y ya me coloco muy feliz, porque los niños van, digamos, creciendo con nuevas oportunidades, con nuevos retos, pero todo eso... tiene,

Speaker 4 | 29:30.045

digamos,

Entrevistado | 29:30.545

un espacio y Maná me ayudó a construir ese espacio.

Entrevistador | 29:37.771

Muchas gracias, como esta es una entrevista semiestructurada, tan formal, pero estoy acá con el corazón así hinchado de la felicidad y de la gratitud, no solamente por este espacio de estos 20 largos minutos y que se nos corrió un montón la reunión. No tengo palabras más que gratitud y felicidad y esa sensación que da en tu corazón el haber servido con amor y saber que hicimos las cosas bien porque en efecto ya como cerrando un poco este encuentro. realmente es un honor para

Anita, que Anita, para aclarar en la entrevista, es la mamá de la gestora de Maná, que soy yo, Nora Otalora, y pues ella tiene todo que ver en la historia de Maná, y ha amado a los niños, siempre los ha cuidado como suyos, entonces ahí yo tengo como ese hilo de esa herencia del afecto y el cuidado por los niños que lo heredé de mi mamá, pero ver hoy esos niños tan grandes que ya no son bebés, que algunos son señoritas, son... jóvenes, otros que están en la universidad, que es un proyecto de deporte que los voy a ver seguramente cuando yo ya esté tejiendo, los voy a ver en una final de alguna Copa Colombia, no sé, que otros están en otras ciudades, pero también tocando otras vidas, he visto las niñas de Don Mauricio tan grandes y lindas como están y como cambiaron, entonces, ustedes no se imaginan lo gratificante que es para uno y lo que engrandece como el espíritu, el saber que los niños se fueron con una semilla y hoy están dando fruto. Así que les agradezco mucho su hospitalidad siempre con nosotras, con Anita y conmigo. Les agradezco este tiempo, su afecto, su cariño y voy a contarles cuando termine el estudio, lo entregue y les contaré auxilio, aprender velitas porque voy a sustentar, les contaré. Gracias, mil gracias en sus casitas, a sus esposos, a sus esposas. Muchas gracias y saludos a los niños y espero que nos veamos pronto. No puedo cerrar sin ponerles este corazoncito que es para todos. Y bueno, gracias. No dejen de contarme acerca de la evolución del proceso de sus hijos y siempre que pueda yo también seguirles brindando esa mano, esa extensión de mis brazos para ellos, aquí voy a estar. Muchísimas gracias. Muchas gracias, muchas gracias a todos.

Speaker 3 | 32:22.381

Gracias a todos.

Anexo 3. Categorización de información recolectada a partir de los distintos participantes vs., componente teórico

- Gestión y su relación con la educación infantil informal**

Categoría	Fundamento Teórico (con autor)	Hallazgo Empírico	Correlación / Interpretación
Gestión Educativa	La gestión educativa implica articular recursos humanos, pedagógicos y comunitarios para alcanzar objetivos institucionales (Terigi, 2010; Vaillant, 2012).	Directivos cumplen múltiples roles (docente, administrativo, afectivo); la gestión se apoya en la vocación más que en estructuras formales. Falta reconocimiento institucional.	Coincide con los desafíos mencionados por Terigi: sobrecarga sin respaldo estatal. La gestión en contextos informales requiere creatividad y compromiso.
	Vaillant (2012) plantea que una gestión eficaz requiere visión compartida, participación docente y evaluación permanente.	Docentes indican baja participación en decisiones, aunque directivos reportan evaluación institucional y mejora continua.	Confirma necesidad de fortalecer la comunicación y la cultura institucional colaborativa.
Educación Informal	La educación informal es aquella que se da fuera del sistema formal y responde a necesidades sociales y comunitarias (Coombs, 1973; Colom, 2002).	Padres, niños y directivos reconocen los clubes como espacios de cuidado, aprendizaje flexible, juego y refuerzo escolar.	Coincide con la definición clásica: contextual, voluntaria y adaptada a realidades locales.
	Colom (2002) destaca el valor social y preventivo de la educación informal, especialmente en la infancia vulnerable.	Espacios acogen niños en riesgo de exclusión, con necesidades especiales o familias sin acceso al sistema formal.	Alta correspondencia: los centros son escudos protectores y motores de equidad.
Desarrollo Infantil	El desarrollo infantil es integral: cognitivo, emocional, motriz y social (UNICEF, 2018; Gardner, 1993).	Padres y directivos reportan avances en lenguaje, motricidad, socialización y autorregulación. Niños expresan sentirse mejor emocionalmente.	Confirma el impacto positivo de estos espacios en el desarrollo infantil incluso sin formalización institucional.
	Gardner (1993) y Piaget (1975) destacan el juego, el vínculo y la exploración como clave para el desarrollo.	Uso del juego, arte, cocina y cuentos como medio de aprendizaje integral es valorado por todos los grupos.	La práctica coincide con los principios de pedagogías constructivistas y afectivas.

Elaboración propia basada en correlación componente teórico del presente estudio vs., información de los participantes.