

2020-12-01

Historia de la educación inicial en Colombia: démosle un giro a ese cuento

Laura Ximena López Portela
Universidad El Bosque, llopezp@unbosque.edu.co

Antonio de Pro-Bueno
Universidad de Murcia, nono@um.es

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada


López Portela, L. X., y A.de Pro-Bueno. (2020). Historia de la educación inicial en Colombia: démosle un giro a ese cuento. *Actualidades Pedagógicas*, (75), 131-156. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss75.7>

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Historia de la educación inicial en Colombia: démosle un giro a ese cuento^{*}

Laura Ximena López Portela

Profesora asistente de la Universidad El Bosque

llopezp@unbosque.edu.co  <https://orcid.org/0000-0002-7252-9101>

Antonio de Pro-Bueno

Catedrático de la Universidad de Murcia

nono@um.es  <https://orcid.org/0000-0003-3301-8787>



Resumen: Durante la última década, en Colombia se han transformado algunos paradigmas relacionados con el sistema educativo, especialmente en el ámbito de la educación infantil o preescolar; por ello se considera pertinente revisar y reflexionar las maneras de reconstruir su historia, —es decir, aquellos cambios que han respondido a necesidades políticas, sociales y culturales—, para así encontrar los hitos que caracterizan el presente, pues a partir de estos se ha modificado su significado y sentido.

Palabras clave: pedagogía, didáctica, currículo, historia, educación preescolar.



Recibido: 12 de diciembre de 2019

Aceptado: 5 de junio de 2020

Versión Online First: 18 de mayo de 2020

Publicación final: 30 de junio de 2020

López Portela, L. y Pro-Bueno, A. de (2020). Historia de la educación inicial en Colombia: démosle un giro a ese cuento. *Actualidades Pedagógicas*, (75), 131-156. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss75.7>

* Artículo de revisión.



History of Basic Education in Colombia: Let's Pivot this Story

Abstract: During the last decade, some paradigms have been transformed in Colombia regarding educative system, especially in the sphere of pre-school or child's education. Therefore, it is now pertinent to revise and reflect on the ways to reconstruct this history—that is, those changes answering to the political, social and cultural needs—in order to identify the milestones typical to the present times as these make basis for changing their meaning and sense.

Keywords: pedagogy, didactics, curriculum, history, pre-school education.



Introducción

El artículo presenta una revisión bibliográfica acompañada por reflexiones de los autores. El proceso forma parte de una tesis doctoral, y tiene como fin analizar la historia y el presente de la educación inicial en Colombia para entender los modelos pedagógicos, las estrategias didácticas y las orientaciones curriculares que la han caracterizado, para así proyectar las premisas que permitan su transformación. Asimismo, se han revisado las políticas públicas internacionales y nacionales, así como documentos orientadores y producciones académicas, lo que llevó a la construcción de dos grandes apartados, uno enfocado en el contexto político y otro en el pedagógico. En las conclusiones, se invita a “darle un giro a ese cuento”.

Contexto político

133

Las tres etapas en las que se caracteriza el inicio de la educación de los niños y niñas en Colombia en este documento parten de las investigaciones desarrolladas por Óscar Saldarriaga y Hugo Cerda en diálogo con otros autores, así como del conocimiento de los investigadores.

Etapas iniciales. Modelo asistencial

Las primeras intenciones que se conocen sobre la creación de instituciones dedicadas al cuidado y la educación de menores de seis años datan de 1844, momento en el que fueron denominadas *salas de asilo*. Años después, en 1851, se creó el establecimiento preescolar Yerbabuena, convirtiéndose en el primer lugar oficial en el que se realizaron actividades pedagógicas y recreativas para estas edades; sin embargo, no existe mucha documentación sobre su experiencia, puesto que duró poco tiempo. Se sabe que sus orientaciones se apoyaban en las ideas de Federico Fröbel —pedagogo alemán a quien se le atribuye el término *kindergarten*, en 1840—, de acuerdo con la institución que fundó en 1837, y en la que se comenzó a trabajar a través del juego como eje de la pedagogía para niños.

Figura 1. La escolita campestre de Yerbabuena



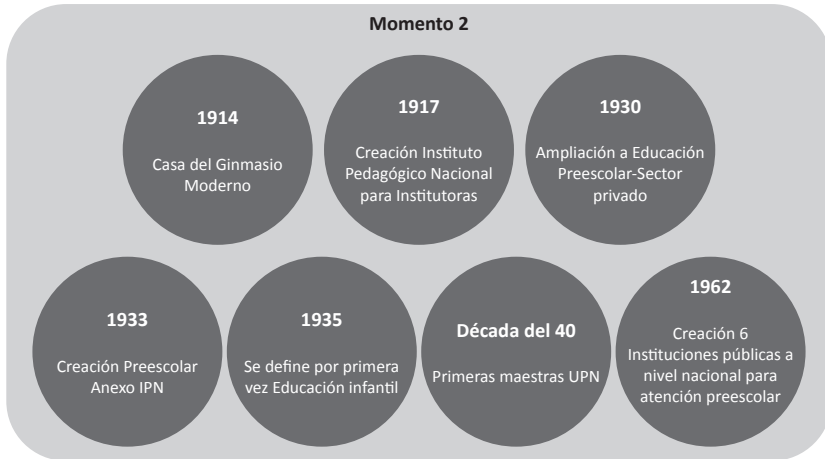
134

Fuente: tomada de *Línea de tiempo* (2015)

En 1870 se fundó el Hospicio de Bogotá, una de las instituciones más conocidas de la ciudad, en el que se ofrecía atención a madres lactantes, niños huérfanos o abandonados. El lugar entró en crisis debido a que “las condiciones sanitarias de atención eran tan críticas, que en 1923 el 27 % de los niños que ingresaban, morían. También las amas de cría mostraban un panorama desolador: enfermedades, desnutrición y retardo entre los niños que criaban” (Cerde, 2003, p. 13). Esto da cuenta del porqué los primeros modelos de atención a la infancia se caracterizaron por ser asistenciales: la situación económica, política y social no permitía ir más allá de buscar formas de atender las necesidades básicas y garantizar el primero de los derechos humanos: la vida.

Segunda etapa. Enfoques pedagógicos: lo privado y lo público

Figura 2. Cronología de la segunda etapa



Fuente: elaboración propia

Para 1914 se creó la Casa de los Niños del Gimnasio Moderno, que sirvió como estímulo y ejemplo para el surgimiento de jardines infantiles basados en un modelo pedagógico enfocado en la importancia del desarrollo cognitivo y social; además, al ser privada y atender población que por su nivel socioeconómico no estaba en situación de vulnerabilidad, podía enfocarse en características más especializadas. Esta institución trabajó con las ideas de María Montessori, pedagoga italiana, cuyas propuestas revolucionaron y dieron pautas en el ámbito de la educación, que incluso en nuestros tiempos se continúan desarrollando.

Con el surgimiento de los jardines infantiles, apareció la necesidad de formar a las personas que atenderían a dicha población, lo que llevó a la formación del Instituto Pedagógico Nacional para Institutoras, en el que, inicialmente, se consideraba que las jóvenes bachilleres y normalistas podrían atender a la población infantil. En el contexto privado, hubo establecimientos encargados de la formación de su personal, guiados por sus propias creencias pedagógicas.

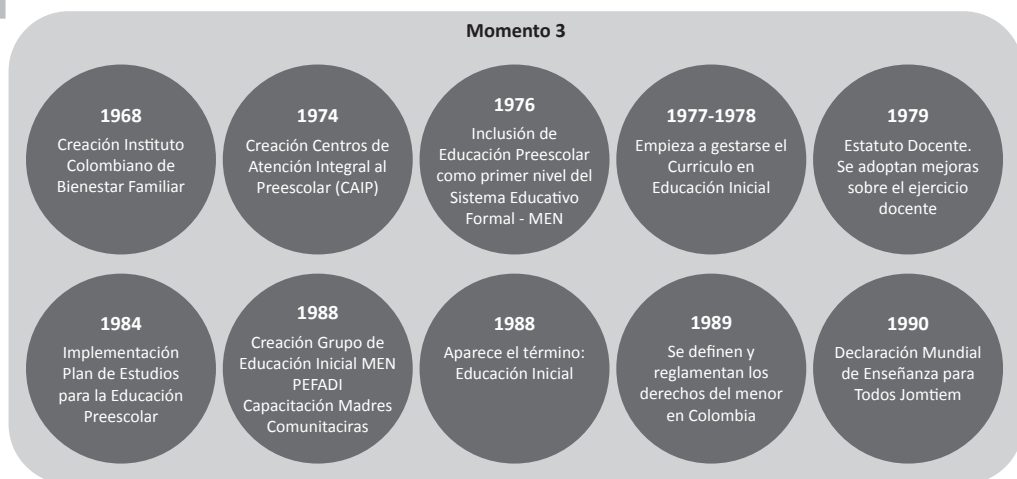
Estos primeros jardines infantiles no tuvieron ninguna orientación ni intervención gubernamental hasta 1939, año en el que se crea el Decreto 2101. En 1940 se toma el modelo higienista norteamericano, que se caracterizaba por su enfoque nutricional y de garantía de la salud infantil. Así, en el sector público, tiende a predominar el modelo asistencial y, en el privado, se prioriza el enfoque pedagógico.

Mediante el Decreto 2101 del Ministerio de Educación Pública se entra a definir y a caracterizar la educación infantil. Según éste, entiéndase por *enseñanza infantil*, aquella que recibe el niño entre los 5 y 7 años de edad, cuyo objetivo principal es crearle hábitos necesarios para la vida, juntamente con el desarrollo armónico de la personalidad. (Cerda, 2003, p. 14)

Otro hecho fundamental que permite avances en el reconocimiento de la etapa de educación inicial es el ingreso de la mujer al mercado laboral, dado que, en sus inicios, era la familia el primer y único agente encargado de suplir las necesidades iniciales (alimentación, construcción de hábitos, desarrollo de la moral y los valores, transmisión cultural, entre otros.). Con su incorporación surge la preocupación por crear lugares apropiados para atender las necesidades de asistencia, cuidado calificado y desarrollo integral, lo que permitió que se incrementara la aparición de instituciones de ese tipo.

Tercera etapa. La generalización del preescolar

136 **Figura 3.** Cronología de la tercera etapa



Fuente elaboración propia

Un hito histórico nacional es la creación del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en 1968. Esta institución

trabaja por la prevención y protección integral de la primera infancia, la niñez, la adolescencia y el bienestar de las familias en Colombia. ICBF brinda atención a niños y niñas, adolescentes y familias, especialmente a aquellos en condiciones de amenaza, inobservancia o vulneración de sus derechos. (ICBF, s. f.)

Existen muchas discusiones respecto a su funcionamiento, las leyes que lo han regido y la falta de continuidad y coherencia entre algunas de sus ramas y políticas. A pesar de ello, en cuanto a su incidencia en la educación inicial, se puede resaltar la creación de:

- Los Centros de Atención Integral al Preescolar (CAIP), reglamentados por la Ley 27 de 1974, en la que se estipulan determinaciones económicas y de responsabilidad, sin hacer énfasis en ningún momento al ámbito pedagógico.
- El Programa de Educación Familiar para el Desarrollo Infantil (PEFADI).
- El Plan Nacional de Supervivencia y Desarrollo de la Infancia (programa Supervivir).
- El servicio de atención Hogares de Bienestar Familiar (HOBIS).

137

Con el aumento de la población de mujeres que se incorporaron al mercado laboral, la conformación de jardines infantiles privados y la apertura de centros de atención integral, comenzó a hacer cada vez más visible la población infantil y, con esto, la importancia de regular los procesos pedagógicos. Así, en 1976, a través del Decreto 088 del Ministerio de Educación Nacional (MEN) se definió la educación preescolar:

Se llamará educación preescolar la que refiera a los niños menores de seis (6) años. Tendrá como objetivos especiales el promover y estimular el desarrollo físico, afectivo y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares, en acción coordinada con los padres y la comunidad. (MEN, 1976, art. 6)

Lo anterior orientó la formulación de los primeros objetivos de las instituciones, en los que se ponía de manifiesto la importancia del desarrollo físico, la nutrición y la salud, además de aspectos afectivos y sociales; de la misma manera, influyó en el desarrollo del concepto *preescolar*, que, hasta

la fecha, ha permeado las concepciones y prácticas docentes. Sin embargo, ha hecho que la educación inicial se conciba como una preparación para una etapa posterior y no como una etapa propia con un sentido particular. Asimismo, en la realidad se desdibujaron las primeras ideas traídas de las propuestas de Federico Fröbel y María Montessori, en las que el juego y las experiencias propias de la edad son esenciales para el desarrollo integral.

Durante este mismo año, las discusiones respecto a la formación de las personas que acompañaban el proceso se hicieron más fuertes y se determinó la necesidad de capacitación de tipo universitario, pues se reconoció que no se cumplían funciones netamente técnicas, sino que era necesario un conocimiento, investigación y planeación para desempeñar esta labor; esto referencia cómo se ha ido transformando, desde lo social, el estatus del docente.

En 1984, con el Decreto 1002, se definió por primera vez el plan de estudios para educación preescolar, así:

Desarrollar integral y armónicamente sus aspectos biológico, sensomotor, cognitivo y socio afectivo, y en particular la comunicación, la autonomía y la creatividad, y con ello propiciar un aprestamiento adecuado para su ingreso a la Educación Básica. (art. 1)

[...]

En la Educación Preescolar se buscará el logro de los objetivos mediante la vinculación de la familia y la comunidad a la tarea de mejorar las condiciones de vida de los niños y mediante actividades integradas que se ajusten a los siguientes lineamientos: aprovechar y convertir en ambiente educativo la realidad social en que vive el niño; utilizar los recursos y materiales propios de la comunidad; adecuar el contenido y duración de las actividades a los intereses de los niños de acuerdo con sus características de desarrollo; utilizar el juego como actividad básica; propiciar el trabajo en grupo, el espíritu de cooperación y amistad y el desarrollo de la autonomía del niño y además servir como aprestamiento para la educación básica primaria.

Parágrafo. En la Educación Preescolar no se determinarán áreas ni grados específicos. (art. 4)

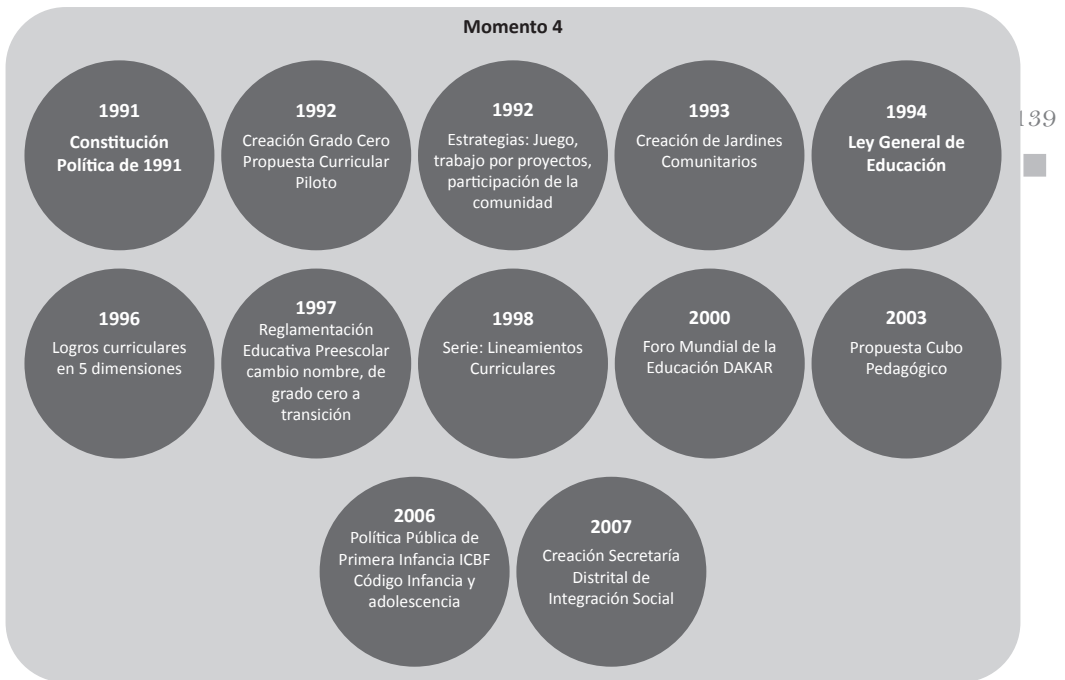
Aquí se menciona la importancia de temas relacionados con los intereses y necesidades de los niños como eje de articulación y desarrollo de las acciones pedagógicas, a pesar de que se plantea el aprestamiento para la básica primaria como un “además”. En la práctica se tenía —y aún

se mantiene en la cotidianidad de muchas instituciones— como objetivo principal preparar para la escolaridad. Esta es una de las situaciones que evidencia la falta de coherencia y articulación entre la educación inicial y la primaria, ya que se tiene el supuesto de que el niño llega a primaria con las competencias para tareas específicas como: leer, escribir, sumar y restar.

En 1987, el ICBF, el MEN y el Ministerio de Salud realizaron un convenio con el fin de articular programas de salud y educación para lograr estrategias de atención interinstitucional para las familias y la comunidad; esto permitió que se integraran las visiones asistencialista y educativa, además de reconocer la importancia del papel de la familia para ese desarrollo.

Cuarta etapa. La Constitución Política de 1991 y el Año Cero

Figura 4. Fechas significativas de la cuarta etapa



Fuente: elaboración propia

En 1991, en Colombia se firmó y publicó una nueva constitución política, que contribuyó en el avance de aspectos económicos, sociales y culturales en todo el territorio nacional. En cuanto al campo de la educación,

se planteó el compromiso por garantizar los derechos de los niños, lo que se evidencia en los artículos 44, 64, 67 y 68. Además, en el *Plan de acción en favor de la infancia, 1991 y 1994* (1991), se proyectaron dos estrategias:

1. Darle prioridad a los niños en los programas básicos que se adelantan en las áreas de salud, nutrición y educación inicial.
2. Contemplar programas complementarios para mejorar el entorno en que los niños se desenvuelven para así asegurar el cumplimiento de sus derechos.

En dicho plan, se estableció la creación del llamado *Año Cero*, el cual se determina por la siguiente consideración:

Se establecerá el Año Cero en la primaria de las escuelas públicas del país. Será un año de transición entre el hogar y la educación primaria, en el cual se desarrollará experiencias de preparación para la escolarización formal, con énfasis en elementos de socialización a través del juego individual y colectivo y actividades que fortalezcan la independencia personal. Con el desarrollo de estos elementos se contribuirá a disminuir la repitencia en primaria y se sentarán las bases para elevar la calidad en los niveles superiores de educación, al mejorar la capacidad de aprendizaje de los niños. (DNP, 1991, p. 21)

140



También, se proyectó mejorar la capacidad de aprendizaje de los niños a través del juego y la independencia, pero, en este momento, aún estaba lejos determinar los procesos pedagógicos como fundamentos. Más adelante el mismo documento menciona:

a través de preescolar, se atendieron cerca de 330.000 niños en 1989, la mitad de ellos en el sector privado y la otra mitad en el sector público. Aunque con este programa se pretende preparar a los niños para la escuela y mejorar la capacidad de aprendizaje, la cobertura es muy baja y la calidad deficiente. (DNP, 1991, p. 12)

Según lo anterior, la calidad se relaciona con la cobertura y ello determina los procesos pedagógicos que se puedan desarrollar para mejorar las condiciones del aprendizaje.

Para 1994, con la Ley 115 —Ley General de Educación— se definieron los niveles de educación formal, dentro de los cuales se estableció un grado

obligatorio mínimo de preescolar, “la educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socioafectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (art. 15). De esta manera, se comprendió el desarrollo del niño teniendo en cuenta sus dimensiones y la importancia de las experiencias pedagógicas. La misma ley definió así los objetivos de trabajo:

- a. El reconocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;
- b. El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lectoescritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;
- c. El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;
- d. La ubicación espaciotemporal y el ejercicio de la memoria;
- e. El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;
- f. La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;
- g. El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;
- h. El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento;
- i. La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y
- j. La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud. (Ley General de Educación, 1994, art. 16)

Cuatro años más tarde, se publicaron los *Lineamientos curriculares para preescolar* (1998), que cobran sentido a partir de los planteamientos de *La educación encierra un tesoro* (1997), de Jacques Delors y sus colaboradores, puesto que se habla de los cuatro postulados sobre los cuales se debería concebir el aprender: a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser (MEN, 1998).

Estos lineamientos se determinaron teniendo en cuenta la psicología que se centra en el desarrollo humano, y retoma autores como Piaget, Kohlberg,

Erickson, Freud, Bruner y Vygotsky; la pedagogía que plantea el juego como actividad rectora de todas las acciones que se realicen; y las características que orientan la pedagogía activa, como las preguntas, la exploración a través de los sentidos y el trabajo con material concreto, entre otros; también se tuvieron en cuenta los principios que determinan la integralidad, la participación y la lúdica. Respecto a la orientación del trabajo pedagógico, este se dio partir de siete dimensiones: la socioafectiva, la corporal, la cognitiva, la comunicativa, la estética, la espiritual y la ética, las cuales retoman y reestructuran en el lineamiento pedagógico y curricular de 2010.

En 2007, a través documento Conpes 109, se estudió la viabilidad del proyecto de la Política Pública Nacional de Primera Infancia, cuyo objetivo era “retomar y dar un nuevo significado a la temática de oportunidades efectivas de desarrollo de la primera infancia” (2007, p. 2). Además, tuvo en cuenta los antecedentes y propuso un marco de acciones para dar cumplimiento al objetivo de “promover el desarrollo integral de los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años de edad; respondiendo a sus necesidades y características específicas, y contribuyendo así a la equidad e inclusión social” (p. 27).

142 ■ Al mantener el concepto *desarrollo integral* de acuerdo con las orientaciones internacionales y a las políticas públicas del país, se enfatizó en la importancia de las experiencias ofrecidas al niño, que van mucho más allá de una preocupación por cubrir únicamente sus necesidades básicas. La educación es un derecho y, durante los primeros años de vida, garantizar su calidad es fundamental.

En el mismo año, el Departamento Administrativo de Bienestar Social cambió su nombre a Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS); después, a través del Decreto 059 de 2009, asumió la inspección y vigilancia de los Centros de Desarrollo Infantil, públicos y privados, que trabajan con niños de 0 a 5 años con un enfoque de derechos, desarrollo integral y no formal.

Barreto, en *Transformaciones del discurso sobre educación inicial* (2009), plantea que existen tensiones en la historia y las configuraciones de infancia en nuestro país. Por ejemplo, menciona la necesidad de transformar la concepción sobre la educación inicial de una preparación para la escolarización o como un espacio para asistir al niño en sus necesidades básicas, hacia una perspectiva en la que se logre establecer una identidad propia —que se promueve desde organismos internacionales—, en la que el niño sea visto como sujeto de derechos, entre los que está su derecho a una educación de calidad.

También, alude a un cambio en la noción a partir del ámbito pedagógico, con el que se busca dejar a un lado el modelo primario basado en la transmisión de información —aquel que observa a un niño que carece de conocimiento y habilidades—, para pasar a uno en el que la educación sea concebida a partir de políticas sociales que busquen potenciar el desarrollo integral, y que le dan una responsabilidad no solo a los agentes educativos, sino también a la familia.

Emerge así la idea de un modelo pedagógico constructivista, que esté representado por currículos flexibles que se crean, caracterizan y desarrollan en contextos reales para hacerlos pertinentes; este es uno de los aspectos que orienta al logro una educación de calidad.

Quinta etapa. La infancia protagoniza las actuales políticas públicas

Figura 5. Acciones relevantes que han determinado la concepción actual (2007-2013)



Fuente: elaboración propia

Actualmente, la educación está orientada y regulada por dos instituciones: el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que se ocupa de la educación preescolar, básica, media y superior de los sectores público y privado; y el ICBF, que asume como una de sus líneas de atención a la población infantil en condición de vulnerabilidad, a la que busca garantizar sus derechos, dentro de ellos, el de la educación.

Figura 6. Entidades que trabajan por la educación inicial



Fuente: elaboración propia

144 ■ Respecto al MEN, elaboró el documento para discusión *Educación: visión 2019* (2006), en el que argumenta:

Ampliar las oportunidades de acceso de la población a más educación es condición necesaria pero no suficiente para lograr el impacto esperado sobre el capital humano. Es preciso acompañar este esfuerzo con estrategias deliberadas y sostenidas para mejorar la calidad, de forma que se propicie el desarrollo de competencias (comunicativas, matemáticas científicas y tecnológicas) para que las personas dispongan de las herramientas necesarias para enfrentar creativamente distintas situaciones, resolver problemas, adaptarse a los cambios y aprender a lo largo de toda la vida. Esto implica no solo cambiar la visión de qué se aprende (de los contenidos a las competencias), sino la mirada sobre cómo se aprende (de la transmisión de conocimiento al aprendizaje activo). Colombia ha definido ya cuáles son esas competencias y cuenta con un amplio repertorio de innovaciones pedagógicas de efectividad comprobada, lo que, combinado con una fuerza docente competente y motivada, así como con mejores recursos, tiene el potencial para transformar los resultados de la educación. (p. 5)

Según este documento, Colombia cuenta con las herramientas necesarias para mejorar la calidad de la educación; además, se mencionan innovaciones

pedagógicas de efectividad comprobada y docentes competentes y motivados. Sin embargo, en la realidad del país son comunes las discusiones sobre las condiciones laborales y el pobre concepto que se tiene del trabajo que realiza el docente; al mismo tiempo que se encuentran resultados desfavorables en las pruebas del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), que hacen evidente que, dada la diversidad de regiones y la situación de cada una de ellas, aún no existen condiciones y oportunidades de equidad para todos.

En *Educación en Colombia* (OCDE, 2016), elaborado por expertos internacionales, se presentan los avances que ha tenido el país en términos educativos y los retos que enfrenta. Asimismo, para las áreas que requieren mayor desarrollo a nivel general, se propone: mejorar la calidad y la pertinencia de los resultados del aprendizaje; promover la equidad de oportunidades educativas; recopilar y usar datos con el fin de orientar las mejoras; usar instrumentos financieros para orientar la reforma; e incorporar a las partes interesadas en el diseño y la implementación de la política.

Respecto al mejoramiento de la calidad y la pertinencia de los resultados del aprendizaje, el documento sostiene que es necesario:

mejorar los beneficios educativos obtenidos a este nivel. Esto dependerá del desarrollo de expectativas de aprendizaje que establezcan lo que todos los niños colombianos deberían lograr a edad temprana, construyendo a la vez las competencias pedagógicas de la fuerza laboral de la Educación Inicial y Atención Integral a la Primera Infancia (EIAIPI) y fortaleciendo el entorno de aprendizaje en el hogar. A la vez, se requiere una mejor coordinación entre las diversas partes interesadas, en particular el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (p. 82)

Aquí se ven dos tensiones: por un lado, la necesidad de mejorar la calidad del aprendizaje durante esta etapa y, por otro, encontrar una articulación y centralización de las orientaciones de la educación inicial y la Atención Integral a la Primera Infancia en el país. Si bien se hace referencia al MEN y al ICBF, en Bogotá, la SDIS, desde el 2009, también ha desempeñado un papel fundamental en la construcción de estándares y lineamientos, ya que tiene bajo su responsabilidad las tareas de asesoramiento, inspección y vigilancia de las instituciones educativas públicas y privadas que prestan servicios educativos a la población de cero a cinco años.

Retomando la necesidad de mejorar la calidad del aprendizaje se encuentra:

La Educación Inicial y Atención Integral a la Primera Infancia (EIAIPI) es fundamental para iniciar la vida y el aprendizaje con paso firme. La evidencia nacional e internacional destaca los beneficios de la Educación Inicial y Atención Integral a la Primera Infancia en el bienestar de la niñez, así como de las familias y la sociedad (Bernal, 2014; ICFES, 2014; OCDE, 2012a). Los estudios internacionales demuestran que la inversión en un aprendizaje de alta calidad en la edad temprana genera altas tasas de retorno en cuanto al rendimiento escolar y a una serie de resultados en la vida adulta. (p. 83)

El carácter asistencialista de la educación inicial y de garantía de los derechos de los niños ha evolucionado. Sin embargo, en cuestiones pedagógicas para mejorar la calidad del aprendizaje, especialmente en las instituciones del ICBF y la SDIS, no se ha presentado aún un enfoque fuerte. Esto se interpreta como una tercera tensión, debido a que se observa cómo en las instituciones públicas prima el carácter asistencial, lo que es comprensible, pues antes de pensar en potenciar el aprendizaje es necesario garantizar las necesidades básicas de supervivencia: “la falta de un énfasis en el aprendizaje es particularmente problemática debido al contexto familiar de escaso aprendizaje en el que viven muchos de los niños” (p. 84). En contraste, las instituciones privadas, que cuentan con recursos económicos diferentes, orientan sus esfuerzos hacia la propuesta, consolidación y aplicación de modelos y estrategias pedagógicas que le apuntan al mejoramiento de la calidad del aprendizaje.

Esto no significa que no se tengan fundamentos pedagógicos, pero, al ser una construcción de pocas décadas, hace falta aunar esfuerzos para lograr convertir en realidad en todos los rincones del país la equidad expuesta en el papel, además de la búsqueda de las condiciones de vida y la calidad del aprendizaje de la primera infancia que generen igualdad de oportunidades, sin que esta dependa de la condición socioeconómica. Así, el Conpes 109 (2007), somete a consideración la Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia por la Primera Infancia” y usa la ciencia:

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. (pp. 4-5)

El MEN asume y desarrolla la línea técnica de la educación inicial como estructura de la atención integral y derecho impostergradable, con el que se busca potenciar de manera intencionada el desarrollo de la primera infancia. También, parte del reconocimiento de las características y las particularidades de los contextos en los que viven las niñas y los niños, y favorece las interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado.

Sexta etapa. De la teoría a la práctica

Con estos antecedentes, se aprueba la Ley 1098 en 2016, en la que se establece la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de Cero a Siempre y otras disposiciones. A través de esta se define que:

El desarrollo integral no se sucede de manera lineal, secuencial, acumulativa, siempre ascendente, homogénea, prescriptiva e idéntica para todos los niños y las niñas, sino que se expresa de manera particular en cada uno. La interacción con una amplia variedad de actores, contextos y condiciones es significativa para el potenciamiento de las capacidades y de la autonomía progresiva. El desarrollo ocurre a lo largo de todo el ciclo vital y requiere de acciones de política pública que lo promuevan más allá de la primera infancia. (art. 4)

A partir de ello se define la importancia de los entornos en los cuales se desarrollan los niños, y se señala que el ámbito educativo se enfoca en el desarrollo de espacios que favorezcan el aprendizaje para la vida.

La Ley 1804 define también explícitamente la educación inicial como:

un derecho de los niños y las niñas menores de seis (6) años. Se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades

en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso. (2016, art. 5)

El cumplimiento de esta ley está a cargo del MEN, el ICBF y la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia. Por su parte, la SDIS lideró la formulación del *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación de la primera infancia en el distrito* (2013), y se articuló con la Secretaría de Educación Distrital para definir las disposiciones y mínimos con los que se pretende elevar la calidad de la educación.

De las orientaciones propias del ICBF se puede destacar que se enmarcan en lo propuesto en el *Lineamiento técnico para la atención a la primera infancia* (2016), que describe las modalidades de atención y menciona los documentos guía del MEN, los cuales referencian el sentido de la educación y las actividades rectoras: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

Desde la pedagogía

148

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

Gabriel García Márquez

De acuerdo con lo que menciona el escritor colombiano en *Por un país al alcance de los niños* (1994), es necesario tomar aquellos referentes, construcciones y reflexiones pedagógicas que por años se han perfilado como el ideal, pero que en las dinámicas reales aún no logran impactar. En otras palabras, la educación que se piensa desde la cuna para brindar mejores oportunidades y desarrollar su calidad en el país se plantea con las siguientes características: pertinente, oportuna, flexible, continúa y complementaria; es primordial una transformación que verdaderamente logre cambiar la historia del país.

Para comenzar es necesario retomar la pedagogía pestalozziana que, en su momento, fue vista como transformadora y representó grandes contribuciones que —aunque no siempre sea mencionado— se mantienen vigentes. El día en que Pestalozzi (1845-1930) puso en contacto directo a sus niños con una escalera y no con su imagen, mostró que no bastaba la

inducción propia a todo entendimiento adulto, pues la manera de conocer en la infancia tiene una naturaleza específica en la que hay que garantizar una adquisición de las representaciones a través de un “proceso viviente de sensación” (Saldarriaga, 2003, p. 45).

Por sus postulados, Pestalozzi fue nombrado el padre de la pedagogía moderna, y lo que planteó acerca de la importancia del aprendizaje a través de los sentidos es un ideal del que aún muchas instituciones educativas están lejos. También, este pedagogo propuso la estrategia *lecciones sobre cosas*, que consistía en llevar un objeto real al aula y, a partir de su exploración junto con los estudiantes, se integraban alrededor de él los conocimientos de varias áreas. En la época actual se acerca a lo que llamamos *integración curricular* o *pedagogía por proyectos*, que buscan integrar los saberes de la escuela con aquellos de la vida cotidiana partiendo de una situación o temática que sea de interés para los estudiantes y que, además, responda a una problemática social.

Pero, si esto ya estaba dicho, ¿qué ha pasado?, ¿por qué en las realidades escolares no se ha logrado? En el análisis que realiza el historiador colombiano Óscar Saldarriaga menciona:

he insistido en que, si bien la propuesta pestalozziana abría las puertas de la experiencia individual y la percepción sensorial, seguía anclada en el suelo epistemológico clásico: carecía de una teoría de los mecanismos internos (psíquicos) del sujeto que diera cuenta de la conexión entre las sensaciones físicas y los juicios y razonamientos. (2011, p. 50)

Existe la necesidad de relacionar lo externo y lo interno, entendiendo lo primero como todo aquello relacionado con la enseñanza, los materiales, los ambientes y las posibilidades que el educador brinda al niño; mientras que el proceso interno está dado por el aprendizaje, la realidad de lo que está sucediendo en su pensamiento y la manera en la que influye en su actuar.

Cabe también retomar la reflexión del historiador acerca de cómo se transforma desde lo social el ámbito educativo:

En los primeros años del siglo XX, fue la asistencia social o beneficencia, y entrada la década de los 30, lo que se llamó “democratización de la cultura”. Esta primacía de los “fines sociales” —más socio económicos que pedagógicos— de la escuela no sólo acentuó su carácter de objeto de lucha de los partidos políticos; sino que

fue la causa mediata para que, hacia mediados de los años cuarenta, el saber pedagógico, tan prestigioso y vital para las élites intelectuales y políticas hasta la tercera década del siglo XX, fuera relegado; y que el debate sobre los métodos de enseñanza y los conceptos fundamentales del saber pedagógico se desplazarán a un núcleo minoritario de “técnicos”, y empezará a ser considerado como una especie de lujo ante necesidades sociales y económicas más urgentes. (p. 82)

Casi simultáneamente, y por su influencia internacional, llegan a Colombia las orientaciones montessorianas (1912). Tal como lo describe Cerda (2003):

El método Montessori es un verdadero método de investigación y de trabajo donde el niño actúa con libertad y le permite crear un medio adecuado para experimentar, actuar, trabajar, asimilar y nutrir su espíritu [...] no hay duda de que uno de los aspectos que prácticamente llevó a identificar a nivel internacional el método Montessori, fue el de los materiales que se utilizaron en la educación de los sentidos, y que hoy día hacen parte del inventario pedagógico de cualquier jardín preescolar. (p. 129)

150

Existe una conexión entre Pestalozzi y Montessori (1870-1952): dan valor a las cosas que se pueden encontrar en el entorno y al estímulo externo. Sin embargo, el paso que da Montessori es diseñar material específico para algunas necesidades de acuerdo con la edad, y adaptar objetos de la vida cotidiana como platos, sillas, mesas, entre otros, a su tamaño físico.

Por otro lado, Decroly (1871-1932) (1993) dejó su legado en Colombia cuando ofreció algunas conferencias sobre la *escuela nueva* y preescolar en el país. Gracias a él se conocieron estrategias como los centros de interés y los métodos de enseñanza global que no dividen el conocimiento en partes o asignaturas, sino que lo integran como un todo. A pesar de que estos postulados tienen validez en la actualidad, una parte mínima de las instituciones educativas lo han logrado implementar, pues todavía prima en muchos lugares la enseñanza descontextualizada, con asignaturas que tienen poco sentido en la vida del estudiante; aún los educadores tienen la concepción de que son ellos quienes van a la escuela a enseñar lo que consideran pertinente que el estudiante debe aprender.

Dewey (1859-1952) (1938), apoyando los postulados de Decroly, manifiesta la importancia de la experiencia en el niño y la necesidad de que el

docente tenga un papel de orientador de los intereses y los proyectos que él desee hacer. En sus inicios el aprendizaje es concebido como algo que tiene que ver con condiciones externas, estímulos y orientaciones que el estudiante recibe, pero ¿cómo saber lo que piensa el estudiante y el impacto que están generando estos estímulos?

Posteriormente, aparece la corriente constructivista que, hasta nuestros tiempos, es la guía más difundida con la que se quiere mejorar el nivel educativo. Jean Piaget (1896-1980) (1970), Lev Vygotsky (1896-1934) (1997), Jerome Bruner (1915-2016) (1980; 2006) David Ausubel (1918-2008) (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983), Howard Gardner (1943) y David Perkins (1942) (1992), entre otros han desarrollado sus investigaciones en torno al tema, tomando por supuesto diversas miradas desde sus contextos, convicciones e investigaciones. El postulado del que parten es que los estímulos, los materiales, los espacios y la formación de los docentes son importantes para el desarrollo. Sin embargo, existen aspectos internos —la genética, el pensamiento, las relaciones sociales, las experiencias y la metacognición— que se deben hacer visibles en el proceso para lograr una verdadera transformación centrada en el desarrollo de las capacidades individuales que hacen único a cada ser humano, y al trabajo en equipo que permite la construcción del conocimiento para aportar a una sociedad.

Por un lado, Piaget tuvo la oportunidad de analizar la prueba de inteligencia de Binet-Simón y ayudó en el perfeccionamiento de la prueba de cociente de inteligencia desarrollada por Stern, lo que lo llevó a formularse preguntas acerca de cómo suceden el aprendizaje y el pensamiento. Su teoría describe:

el sistema cognitivo con sus instrumentos (símbolos, nociones, conceptos, pensamientos, categorías...) y sus respectivas operaciones mentales, superan la educación basada en el aprendizaje memorístico de un cúmulo de información, propio de la escuela tradicional [...]. El conocimiento resulta de la construcción de estructuras cognitivas que hace el individuo en sus intercambios con el medio, de manera individual o colectiva. (Pérez, 2017, p. 75)

Con sus aportaciones, dio el primer paso para la transformación de un paradigma: ¿el centro es enseñanza o aprendizaje? Sus descripciones sobre los procesos que suceden internamente y que se pueden visibilizar en la manera de actuar del ser humano son grandes referentes para la psicología y la educación de nuestros tiempos. Para Piaget, el aprendizaje sucede en

dos momentos: uno de asimilación y otro de acomodación, lo que lleva a la modificación de estructuras cognitivas al reorganizar la información ya existente con la nueva, todo a través de la experimentación.

Por su parte, la teoría vygotskyana, a partir del análisis hecho por Pérez (2017), propone que:

un plano del aprendizaje en general los niños, de alguna manera, interiorizan primero los contenidos culturales producto de su interacción social con su entorno (nivel evolutivo real), y luego aquellos conocimientos orientados o mediados por los padres, profesores o allegados a su entorno (nivel evolutivo potencial). En el primero, los niños aprenden, en su relación con los demás, haciendo representaciones personales del mundo y desarrollando contenidos acerca de los objetos inmediatos a su entorno. En el segundo, el niño aprende aquello que intencionalmente puede ser desarrollado por agentes educativos, que son principalmente conceptos científicos o técnicos. El aprendizaje, manifiesta Vygotsky, desarrolla una serie de procesos evolutivos internos que operan sólo si el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. (p. 109)

152

De ello se deriva que somos herencia, biología y cognición, pero también cultura y mediaciones externas, lo que permite una mirada integradora a la realidad sobre el desarrollo humano. Respecto a Ausubel, agrega valor a las anteriores posturas, pues da importancia a los conocimientos previos y a cómo estos se van articulando con los nuevos para generar otras construcciones y conexiones neuronales.

Actualmente se cuenta con los aportes de la pedagogía conceptual, propuesta por Miguel de Zubiría Samper (2004), y su versión evolucionada a pedagogía dialogante, desarrollada por Julián de Zubiría Samper. Estas pedagogías han servido como modelos orientadores que cuestionan los paradigmas netamente cognitivos que, si bien son constructivistas, han dejado de lado la importancia del ser y de la relación que debe mantener la escuela con la vida.

El recorrido histórico que se ha hecho da cuenta de cómo se han construido las orientaciones dadas para alcanzar un aprendizaje de calidad en la actualidad. En pro de unificar criterios, el MEN (2017) expresa:

El Ministerio de Educación Nacional presenta las Bases Curriculares como un referente que orienta la organización curricular y pedagógica de la educación inicial y preescolar, que propende por la generación de propuestas educativas

pertinentes y contextualizadas, en el marco de los proyectos educativos institucionales (PEI) de los establecimientos educativos, y de los proyectos pedagógicos (P.P.) de las diferentes modalidades y escenarios educativos públicos y privados, que trabajan por la garantía del desarrollo integral de los niños y las niñas menores de seis años.

Las Bases son un punto de partida para el consenso pedagógico sobre el diseño curricular de la educación para la primera infancia en el que se evidencia el qué, el para qué y el cómo favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas. Parten de la experiencia, y hacen un énfasis en la acción de los niños y las niñas, y en las relaciones que construyen en la cotidianidad, como el escenario privilegiado donde los procesos educativos y pedagógicos cobran vida. (p. 22)

Así, se declara una etapa propia del desarrollo de los seres humanos que se considera una construcción “desde un currículo basado en la experiencia, el saber pedagógico, el desarrollo y el aprendizaje, las interacciones y las actividades rectoras” (p. 23). Reconoce también la importancia de las experiencias intencionadas para posibilitar el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas.

153

La educación inicial en Colombia: démosle un giro a ese cuento

Si somos utópicos, se nos debe dejar con nuestras utopías mientras ellas nos impulsen a actuar y nos motiven. Abdoulaye Wade (2000)

Después de reconocer la historia del sistema educativo y los avances políticos y pedagógicos que se han logrado en el país, queda asumir la responsabilidad de realizar una transferencia a la práctica, que ojalá se realice de manera rápida, tal y como avanza la tecnología en el presente. También, se busca permear todos los rincones del país para que cada docente, institución y familia logren el protagonismo en esta transformación que se ha pedido a gritos por años. Así, los retos planteados son:

- De lo estructurado a lo flexible: por años se ha buscado organizar el sistema escolar a través de la asignación de grupos por edades, saberes fraccionados, planes de estudios interminables y estructuras físicas rígidas. Como consecuencia, la escuela se ha detenido en el tiempo, y el docente

guarda un ejemplar de los cuadernos de sus estudiantes para cada año volver a hacer la misma labor. El cambio nos invita a ser flexibles, de manera que se potencie el trabajo por grupos e intereses de los niños, lo que permitiría producir entre ellos una zona de desarrollo próximo; se trabaje por proyectos con sentido, responsabilidad social e interdisciplinarios; se construyan planes de estudios durante el año; y se organicen estructuras físicas que permita la movilidad, el cambio, las relaciones, es decir, que sirvan en función de los niños y no ellos en función de esta.

- Del listado de contenidos a la construcción de objetivos: trabajar en torno a contenidos resulta inútil hoy, cuando la información está al alcance de todos y la memoria solo es un trozo del complejo engranaje del pensamiento. Los objetivos dotan de sentido las acciones y marcan las metas del camino, por lo que deben ser construidos entre los niños, los educadores y las familias; así, las expectativas se integran y potencian el compromiso y el interés en conjunto. Ya no existen currículos diseñados, todos se convierten en diseñadores activos del currículo.
- De los materiales diseñados al diseño de materiales: las guías prediseñadas y los libros de texto que le dicen al docente qué hacer quedan fuera del baúl; ahora son bienvenidas las piedras, el agua, la tierra, los elementos reciclados, las paredes, el barro, las plantas, el cielo y el suelo. Bienvenido todo aquello que esté al alcance y que se pueda utilizar para que los niños reconozcan, cuiden y aprovechen los recursos que tenemos, para que tengan la posibilidad de diseñar por sí mismos sus mejores materiales y potenciar su creatividad.
- De las aulas al uso de la ciudad: es necesario dejar de pensar el salón como un lugar en el que sucede el aprendizaje; es mejor explorar todos los espacios que permita la institución, así como el barrio y la ciudad. Se aprende en el parque, la panadería del barrio, la biblioteca, el museo y las tiendas.
- Del educador que enseña al que aprende: nadie lo sabe todo y los aprendizajes son duraderos cuando la experiencia directa es vivida. Los niños están llenos de curiosidad y de preguntas que muchas veces los adultos no logran contestar, por lo que aprovechar estas preguntas —aunque unas parezcan lógicas y otras veces descabelladas— puede ser el principio de un gran proyecto. Los niños se preguntan: ¿por qué el cielo es azul?, ¿por qué el abuelo se muere?, en estos casos, el educador no debe limitarse a ofrecer las respuestas, también puede desarrollar habilidades



para mostrar a sus niños cómo resolverlas, incluso puede aprender a hacerles buenas preguntas a ellos, de manera que se potencian la creatividad, la imaginación y la capacidad de investigar e indagar.

Referencias

- Ausubel, D. P., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (vol. 2). Trillas.
- Barreto, M. H. (2009). Transformaciones del discurso sobre educación inicial. Un análisis del discurso pedagógico en el marco de la economía global. *Infancias imágenes*, 8(1). <https://doi.org/10.14483/16579089.4493>
- Bruner, J. S. (1980). Jerome S. Bruner. En G. Lindzey (ed.) *A History of psychology in autobiography* (vol. 7, pp. 75-151). W H Freeman & Co. <https://doi.org/10.1037/11346-003>
- Bruner, J. S. (2006). *In search of pedagogy. Volume, I: The selected works of Jerome Bruner, 1957-1978*. Routledge.
- Cerda, H. (2003). Educación preescolar: historia, legislación, currículo y realidad socioeconómica. *Cooperativa Editorial Magisterio*.
- Conpes 109. (2007). *Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia Por La Primera Infancia*. Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. <https://bit.ly/3lExXFt>
- Decreto 088 de 1976. Por el cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional. 22 de enero de 1976. D.O. n.º 34.495.
- Decreto 1002 de 1984. Por el cual se establece el Plan de Estudios Para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal Colombiana. 24 de abril de 1984. D.O. n.º 36.615.
- Decroly, O. (1993). *Estudios pedagógicos y psicológicos sobre el niño anormal*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W. y Stavenghagen, R. (1996). *La educación encierra un tesoro: informe para la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Unesco.
- Departamento Nacional de Planeación. (1991). *Plan de acción en favor de la infancia 1991-1994*. <https://bit.ly/2DjU4Q4>
- Dewey, J. (1938). *Educación experiencial*. Collier.
- García Márquez, G. (1994). Por un país al alcance de los niños. Proclama. En *Colombia: Al filo de la oportunidad. Misión Ciencia, Educación y Desarrollo*, (tomo I, pp. 24-28). Presidencia de la República, Colciencias, Tercer Mundo Editores.

- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2016). *Lineamiento técnico para la atención a la primera infancia*. <https://bit.ly/3hRo9pm>
- Ley 27 de 1974. Por la cual se dictan normas sobre la creación y sostenimiento de Centros de atención integral al pre-escolar, para los hijos de empleados y trabajadores de los sectores públicos y privados. 28 de enero de 1974. D.O. n.º 34.244.
- Ley 1804 de 2016. Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. 2 de agosto de 2016. D.O. n.º 49.953. <https://bit.ly/2ptvHmv>
- Línea de tiempo. (8 de octubre de 2015). Historia del preescolar. *Línea de tiempo*. <https://bit.ly/3hUA1a2>.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares para preescolar*. <https://bit.ly/3bkuAyG>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Educación: visión 2019 (documento para discusión)*. <https://bit.ly/31TFZCB>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar*. MEN. <https://bit.ly/3bkvhYO>
- Montessori, M. (1912). *The Montessori method: Scientific pedagogy as applied to child education in "The Children's Houses" with additions and revisions by the author*: Frederick A. Stokes Company.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2016). *Educación en Colombia*. OCDE, MEN. <https://bit.ly/32Pr4IL>
- Pérez, J. (2017). *Desarrollo del lenguaje pensamiento educación*. Andina.
- Perkins, D. N. (1992). *Smart schools: From training memories to educating minds*. Free Press.
- Piaget, J. (1970). *Naturaleza y métodos de la epistemología* (vol. 15). Proteo.
- Saldarriaga, V. O. (2013). *Del oficio del maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Magisterio.
- Secretaría Distrital de Integración Social. (2013). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación de la primera infancia en el Distrito*. <https://bit.ly/2DreXsO>
- Vélez, O. S. (2001). La apropiación de la pedagogía pestalozziana en Colombia, 1845-1930. *Memoria y sociedad*, 5(9), 45-59.
- Vygotsky, L. S. (1997). *The collected works of L. S. Vygotsky: Problems of the theory and history of psychology* (vol. 3). Springer Science & Business Media.
- Zubiría Samper, M. de (2004). *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas: Pedagogía conceptual*. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.