

REFLEXIÓN SOBRE LA EDUC- ACTIVACIÓN COMO ESTRATEGIA DEL  
CEREBRO EN EL PENSAMIENTO DE CERO A SIEMPRE

JUAN CARLOS CASTAÑEDA PATIÑO

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MANIZALES  
2013

REFLEXIÓN SOBRE LA EDUC- ACTIVACIÓN COMO ESTRATEGIA DEL  
CEREBRO EN EL PENSAMIENTO DE CERO A SIEMPRE

JUAN CARLOS CASTAÑEDA PATIÑO

Obra de conocimiento para optar al título Magister en Educación  
Grupo de Investigación ALFA

Director de Tesis  
Samuel Patiño Agudelo  
Doctor en Políticas Educativas

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MANIZALES  
2013

## **Dedicatoria**

La idea de reconocer el impacto que las personas producen en los demás, se convierte en alternativa de alteridad, exalta los impulsos motores que día tras día se despiertan en cuantos se dedican a la producción de conocimiento, a variar las actividades cotidianas por otras que ofrezcan mejores perspectivas de mundo, tanto en lecturas como en la información que da cuenta del interés investigativo. Es prudente advertir que cada ser humano que se cruza en pensamiento, interrelación o competencia, se convierte en inspiración para asumir el lugar enunciado.

Resalto la loable intención de mi madre, llama avivándose cada día, porque desde su comprensión del mundo proyecta en sus hijos el deseo de transformar la realidad. En cuanto al reconocimiento sobre la información que soporta parte importante de los postulados aquí contenidos, agradezco al profesor Alberto Villegas, por compartir sus lecturas y comprensiones alrededor de los tintos y el ruido propios del ambiente universitario, ámbito donde tiene eco la presente obra.

## **Agradecimientos**

Por la forma como se conduce por esta dimensión, agradezco a mi madre por estar en constante vigilia con mis propósitos y mis miedos. Sin sus ocupaciones compasivas hacia mi fragilidad desde mis primeros años, quizás no podría contar con alegría mis preocupaciones desde que comprendo mi lugar en la existencia.

Académicamente agradezco al Dr. Samuel Patiño, por sus lecturas de mundo, que me permiten durante los diálogos fecundos, asumir postura autónoma frente a la indagación en educación y salud, parte integral de la formación de las creencias de los seres bio-psico-socio-culturales y principio esencial de los acuerdos. A la Mgr. Diana Cardona, quien en desde principios comparte mis postulados, escuchó solidaria y ecuánime los avances y relaciones epistemológicas del desarrollo de la obra.

A mis compañeros de maestría, agradezco sus comprensiones e incomprensiones, debido a que cada cual tiene sus particulares intereses en los asuntos de humanidad, educación, cultura, formación y territorio.

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

**Firma del presidente del Jurado**

---

**Firma del Jurado**

---

**Firma del Jurado**

**Manizales, Octubre de 2013**

## Contenido

TABLA DE GRÁFICOS .....	7
TABLA DE ILUSTRACIONES.....	8
RESUMEN .....	9
Epígrafe.....	11
Exordio.....	12
The Wall.....	13
Exergo.....	10
Posturas para indagar sobre los paradigmas de la salud y Educación en los primeros cinco años de edad.....	11
Trayecto hologramático .....	13
Principios generativos del método .....	16
La palabra o lugar de enunciación .....	16
El punto de fuga de los paradigmas educación y salud .....	17
La multi-causalidad.....	17
Las Posibilidades inter .....	18
La Re-organización o Re-significación .....	19
La emergencia de Educ-Activación en la educación inicial para la disminución de la vulnerabilidad frente a la reconfiguración riesgo .....	20
Cuestionar los asuntos.....	24
Trans-Disciplinariedad.....	24
Prospectiva.....	25
Aplicabilidad.....	25
La inter-retroactividad paradigmática.....	25
Aplicación contextual .....	27
¿Cómo producir la emergencia? .....	28
Con quién.....	29
Desarrollos conceptuales .....	31
Educación o control .....	31
El Paradigma de la contradicción .....	31
El cerebro esponja pedagógica.....	31
El propósito de la educación inicial .....	32
Reflexiones sobre la educación inicial para El “Desarrollo” .....	32
Anexo 1. Emergencias y hallazgos. ....	32
Paradigmas y contradicción .....	42
Reflexiones sobre la educación inicial para el Desarrollo .....	65

## TABLA DE GRÁFICOS

<i>Gráfica 1</i> Educación .....	88
<i>Gráfica 2</i> Salud.....	90
<i>Gráfica 3</i> Sociedad .....	91
<i>Gráfica 4</i> Religión .....	92
<i>Gráfica 5</i> La Persona .....	92
<i>Gráfica 6</i> La Felicidad.....	93

<i>Gráfica 7</i> La salud depende .....	94
<i>Gráfica 8</i> Las enfermedades .....	96
<i>Gráfica 9</i> Edad para orientar.....	97
<i>Gráfica 10</i> Responsabilidad de la formación.....	99
<i>Gráfica 11</i> Expresión frente a las enfermedades .....	100
<i>Gráfica 12</i> Cuidado del cuerpo.....	101
<i>Gráfica 13</i> Sentido de la Responsabilidad.....	102
<i>Gráfica 14</i> Respeto .....	102
<i>Gráfica 15</i> Emprendimiento .....	103
<i>Gráfica 16</i> Encajar en el sistema .....	105
<i>Gráfica 17</i> Relación Salud, Palabras y Cerebro .....	106
<i>Gráfica 18</i> Aprender después de nacer.....	107
<i>Gráfica 19</i> Origen de la enfermedad .....	108
<i>Gráfica 20</i> Neuronas y aprendizaje .....	109
<i>Gráfica 21</i> Juguetes, Caricias y Palabras para aprender.....	111
<i>Gráfica 22</i> Escritura Psicolingüística en el aprendizaje .....	112
<i>Gráfica 23</i> Palabras e imágenes en el aprendizaje.....	112
<i>Gráfica 24</i> Las palabras y el aprendizaje.....	113
<i>Gráfica 25</i> La Escritura y el aprendizaje .....	113
<i>Gráfica 26</i> Las imágenes y el aprendizaje.....	114
<i>Gráfica 27</i> Habilidades religiosas.....	115
<i>Gráfica 28</i> Lo Social comunitario y el aprendizaje.....	116
<i>Gráfica 29</i> Psicolingüística.....	117
<i>Gráfica 30</i> Habilidades Pedagógicas .....	118
<i>Gráfica 31</i> La afectividad .....	119
<i>Gráfica 32</i> La enfermedad como voluntad .....	121
<i>Gráfica 33</i> Puede evitarse la enfermedad .....	122
<i>Gráfica 34</i> Aprenden niños antes de leer y escribir.....	123
<i>Gráfica 35</i> Influir el comportamiento antes de los 12 meses .....	124
<i>Gráfica 36</i> Formación secundaria.....	125
<i>Gráfica 37</i> Formación pedagógica como eje de la acción.....	126
<i>Gráfica 38</i> Psicolingüística – comunitaria.....	127
<i>Gráfica 39</i> Sistema inmune frente al riesgo de IRA - EDA .....	129
<i>Gráfica 40</i> Sistema circulatorio EDA e IRA .....	131
<i>Gráfica 41</i> Sistema nervioso IRA y EDA.....	132
<i>Gráfica 42</i> Sistema endocrino relacionado con IRA y EDA.....	133
<i>Gráfica 43</i> El juego como parte del aprendizaje de los niños .....	134
<i>Gráfica 44</i> Nutrición y aprendizaje .....	135
<i>Gráfica 45</i> Salud y Cuidado .....	136
<i>Gráfica 46</i> Estimulación Sensorial .....	137
<i>Gráfica 47</i> Socialización.....	138
<i>Gráfica 48</i> Cognitivo .....	139
<i>Gráfica 49</i> Emoción y aprendizaje .....	140
<i>Gráfica 50</i> Propósitos de educación .....	141

### **TABLA DE ILUSTRACIONES**

Ilustración 1. Composición del pensamiento .....	16
Ilustración 2. Ruta gnoseológica general .....	30

## RESUMEN

Reflexión desde la ciencias de la complejidad para evidenciar lo simple que resulta formar desde el inicio el pensamiento, ocupaciones diferentes a las que se generan por miedos a la enfermedad y la pobreza como asuntos de riesgo para la autonomía, la conciencia y la libertad de las creencias. La Educ-Activación inmune, es excusa para aprender desde niñas y niños menores de seis años en la estrategia “Cero a Siempre”. Informe final sobre las comprensiones de la estrategia de formación, como aplicación de las políticas de primera infancia en Colombia. Esta propuesta, aproxima a la realidad de los centros de desarrollo del departamento del Quindío, como muestra en el territorio, con su componente educativo, para observar la posibilidad de involucrar alternativas inter-trans disciplinares que consideren la disminución del riesgo en enfermedad y pobreza como asuntos de temor para el resto de la vida, que conducen a las personas al sometimiento y la aceptación, desde las concepciones de educación y salud alternativas, en el sujeto educable con perspectivas de antro-po-bio-psico-socio-culturalidad.

**Palabras claves:** Activar Bio-Psico-Socio-Cultural. Educación inicial. Comprensión.

## ABSTRAC

This proposal actually approaches the development centers of Quindío department, as shown in the territory, with its educational component, to observe the possibility of involving inter-trans disciplinary alternatives to consider include risk reduction in illness and poverty as a matter of fear for the rest of life, leading to the purchase of solutions, from the conceptions

of health education and alternatives, the educable subject with anthropological perspectives of bio-psycho-socio-cultural.

**Key words:** Activate bio-psycho-socio-cultural, Initial Education, Understanding.

**Título académico:** Reflexión sobre la Educ-Activación inmune como estrategia del cerebro en el pensamiento de niñas y niños menores de seis años en la estrategia de “Cero a Siempre”, como asuntos para la resignificación del desarrollo.

**Título analógico:** Informe final sobre las posibilidades comprensivas del desarrollo en la educación inicial de la primera infancia, en contexto de aplicación regional.

**Epígrafe:**

*Segundo, de la forma como el ser bio-psico-socio-cultural asuma sus creencias para su auto-estima, auto-defensa, como asume las del sistema digestivo, quizás se deba al desconocimiento sobre las implicaciones que tiene lo inmunológico como asunto de mayor o menor vulnerabilidad frente a los riesgos. Es decir, si se retomara la teoría del enfoque de riesgo de Wilches Chauz (1983), cuando propone que riesgo es igual a vulnerabilidad por amenaza, es decir ( $R=VxA$ ), para aplicarlo a la vida desde el comienzo de las personas, desde niños, el panorama cambia, debido al mismo sistema de creencias. En otro sentido, las personas ignoran como afectar positivamente el sistema inmune por medio de las creencias, miedos y desconocen su importancia para su propio bienestar, lo que lo pone en Riesgo. Lo anterior sucede porque se aumenta la Vulnerabilidad frente a la Amenaza (enfermar por ejemplo como una especie de destino). Tercero que el sistema inmunológico es determinante para activar las defensas de los seres humanos, como la posibilidad de reducir los riesgos o la vulnerabilidad frente a las enfermedades y que de acuerdo con las posibilidades emergentes de la contribución de la psique, parte importante de la misma, debiera ser utilizada para contrarrestar los efectos de las enfermedades y el miedo..*

*...¿Cómo interviene el sistema educativo colombiano, con su estrategia de “Cero a Siempre”, con lógicas de transformación del cerebro de los niños en la educación inicial, tanto para aprender comportamientos como para la*

*generación de desarrollo local y regional? Y más aún, es la estrategia educativa ¿cómo desarrollar otras conexiones neuronales que contribuyan con la apropiación de comportamientos capaces de disminuir la vulnerabilidad frente a los riesgos, teniendo en cuenta la responsabilidad del sector público representada en el Instituto Colombiano Bienestar Familiar como rector del sistema de bienestar familiar en estrategias de educación inicial.*

## **Exordio**

Reconocer que la primera infancia es quizás un desafío para la educación en sintonía de humanidad, posiblemente porque los abordajes de la educación inicial, se producen desde perspectivas de inversión o pensados como alternativa de “desarrollo”, palabra que implica el cuestionamiento y la reflexión como una posibilidad de re significación.

La tesis aquí planteada versa sobre la discusión, cómo se concibe la educación y la salud, en la estrategia de “Cero a Siempre”, niñas y niños de cinco (5 años 11 meses), en Centros de Desarrollo Infantil, como una excusa para descubrir las formas cómo desde la intención de la estrategia, se requiere de comprensiones abiertas y críticas, que den respuestas complejas a las continuas maneras de domesticar a los seres humanos. Tal vez como expresión de la limitación de su potencial que ignora las maneras cómo el cerebro aprende, semejando una esponja pedagógica, que de manera inconsciente se llena de formatos, cuadrículas y dogmas.

Por los acercamientos mencionados, se requiere de amplitud en las perspectivas de educación inicial, como otra alternativa para visibilizar un ser bio-psico-socio-cultural, que

representa un pensamiento intertransdisciplinar, para que resulte como el ejercicio que valide lo multidimensional, es decir que pueda trascender las formas conocidas y desconocidas de lo humano, para trans-formarlo en un nuevo ciudadano político universal.

## **The Wall**

*The Wall*, es el álbum que permite cuestionar las formas como la psique y los hechos que la influncian, permiten que aparezcan los comportamientos a temprana edad, hasta siempre, como parte del desarrollo (bio-siquico de las personas), en este caso proyectada desde el modelo económico, como indicador para el “desarrollo”. Y para que la obra cumpla con su propósito, debe trascender el muro de la educación, sobrepasar los paradigmas y deconstruir los significados de las palabras, con el objeto de comprender lo que se enuncia para que deje de ser otro ladrillo en el muro.

*The Wall* es el undécimo álbum de estudio de la banda británica de rock progresivo Pink Floyd publicado en 1979. Se grabó entre abril y noviembre bajo la dirección del productor Bob Ezrin y de los miembros de Pink Floyd David Gilmour y Roger Waters. Fue lanzado el 30 de noviembre del mismo año en el Reino Unido y el 8 de diciembre en los Estados Unidos.

Este disco doble es un álbum conceptual que nos retrata la vida de una estrella ficticia del rock llamada *Pink*, basado en las vivencias del mismo Waters, convirtiéndolo así en una especie de *Alter ego* antihéroe. Descrito por Roger Waters, *Pink* se reprime debido a los traumas que la vida le va deparando: la muerte de su padre en la Segunda Guerra Mundial, la sobreprotección materna, la opresión de la educación británica, los fracasos sentimentales, la presión de ser una figura famosa en el mundo de la música, su controvertido uso de drogas sumado al asma, etc., son convertidos por él en "ladrillos de un muro" que lo aísla, construido

con el fin de protegerse del mundo y de la vida, pero que le conduce a un mundo de fantasía autodestructiva.

## *The Wall*

### Parte 1

#### **Letra original:**

Daddy's flown across the ocean  
 Leaving just a memory  
 Snapshot in the family album  
 Daddy what else did you leave for  
 me?  
 Daddy, what'd'ja leave behind for  
 me?  
 All in all it was just a brick in the  
 wall.  
 All in all it was all just bricks in the  
 wall.

#### **Traducción:**

Papá voló sobre el océano,  
 dejando tan sólo un recuerdo.  
 Una foto en el álbum familiar.  
 Papá, ¿qué más dejaste para mí?  
 Papá, ¿qué dejaste después para mí?  
 Todo ello, no fué más que un ladrillo en el  
 muro.  
 Todo ello, no fué más que ladrillos en el  
 muro.

### Parte 2

Letra original:

We don't need no education

We don't need no thought control

No dark sarcasm in the classroom

Teachers leave them kids alone

Hey! Teachers! Leave them kids alone!

All in all it's just another brick in the wall.

All in all you're just another brick in the wall.

We don't need no education

We don't need no thought control

No dark sarcasm in the classroom

Teachers leave them kids alone

Hey! Teachers! Leave them kids alone!

All in all it's just another brick in the wall.

All in all you're just another brick in the wall.

"Wrong, Do it again!"

"If you don't eat yer meat,  
you can't have any pudding.

How can you have any pudding

Traducción:

No necesitamos educación.

No necesitamos control mental.

Nada de oscuro sarcasmo en la clase.

Profesores, dejar sólo a los alumnos.

¡Eh!, profesores, dejá los sólo.

Todo ello, no es más que otro ladrillo en el muro.

Todo ello, no eres más que otro ladrillo en el muro.

No necesitamos educación.

No necesitamos control mental.

Nada de oscuro sarcasmo en la clase.

Profesores, dejar sólo a los alumnos.

¡Eh!, profesores, dejá los sólo.

Todo ello, no es más que otro ladrillo en el muro.

Todo ello, no eres más que otro ladrillo en el muro.

"¡Mal!, ¡hazlo otra vez!"

"Si no te acabas la carne,  
no tendrás pudin.

¿Cómo vas a comerte el pudin si no te comes la carne?"

if you don't eat yer meat?"

"You! Yes, you behind the bikesheds,  
stand still laddy!"

"Tú. Sí. Detrás del cuarto de las  
bicicletas.

¡Estáte quieto tío!

### Parte 3

#### **Letra original:**

I don't need no arms around me

And I don't need no drugs to calm  
me.

I have seen the writing on the wall.

Don't think I need anything at all.

No! Don't think I'll need anything at  
all.

All in all it was all just bricks in the  
wall.

All in all you were all just bricks in  
the wall.

#### **Traducción:**

No necesito brazos a mí alrededor.

No necesito drogas que me calmen.

He visto las palabras escritas en el muro.

No pienses que necesito algo.

No, no pienses que necesite algo.

Todo ello, no fueron más que ladrillos en  
el muro.

Todo ello, no eres más que ladrillos en el  
muro.

**Exergo**

La salud, la educación, el agua potable, entre otros asuntos relacionados con lo humano, han sido referentes en la historia, observadas como categorías que se definen desde lo económico, lo político y lo cultural de las sociedades. Es decir en estas posibilidades para los hombres se define su existencia, como punto de partida, lo que hace falta para alcanzar el nivel deseado, lo que se ha denominado como las necesidades y sus satisfactores.

De lo anterior se colige, que cada sociedad define e interpreta las maneras de evidenciar como suplir las necesidades de los integrantes de la misma, reconociendo previamente, aquellas que están referenciadas por las organizaciones de orden mundial, continental, es decir, las necesidades de los humanos, son imaginarios de las condiciones ideales para lo local, en términos de lo que Mejía (2013) define como glocalidad. Entonces, es desde la idea de globalización que las personas deben satisfacer sus necesidades para el desarrollo, tales como educar a sus ciudadanos, ofrecerles posibilidades de satisfacerle el servicio de salud, ambos como discursos políticos, estrategias de socialización y transformación cultural para los índices de pobreza o riqueza, como referentes de la economía.

Por consiguiente, abordar asuntos de cómo se introduce a los ciudadanos para requerir o satisfacer las necesidades referenciadas, es la tarea asignada desde las organizaciones a la educación y a las instituciones de salud, todo con el fin de prolongar los paradigmas o mantener el *status quo*, las políticas de salud, educación, la cultura, los estilos de vida, entre otras alternativas de desarrollo. En ese orden de ideas, la pobreza, la enfermedad, la competencia laboral, se aprenden y se convierten en creencias gracias, a la intervención de las agencias del estado, escuela y servicios de salud.

Es preciso que emerja una propuesta integradora desde lo inter y trans-disciplinar, inicialmente que permita la fusión epistemológica de la educación y la salud, para el nuevo paradigma del comportamiento de niñas y niños en la estrategia de “Cero a Siempre”, frente a las creencias que potencializarían alternativas distintas a las de la pobreza y la enfermedad mental. La Educ-Activación como alternativa de conocimiento desde lo inter.trans disciplinar puede producir en los niños otros paradigmas frente a lo que se requiere aprender de la salud, autocuidado, confianza en sí, decisión, desde el nacimiento o las primeras conexiones sinaptogénicas, lo que desvirtúa el paradigma de la curación y la riqueza como propuesta de desarrollo o consumo. Por consiguiente en condición de humanidad y asumiendo la crítica como principio de investigación, es urgente develar las posturas para indagar sobre los paradigmas de la salud y educación en los primeros cinco años y once meses de edad.

A manera de ámbito problémico, donde el empirismo se combina con lo teórico, los principios, los conceptos y los conocimientos, todos conjugados deben expresarse en “posibilidades que ofrece la Educ-Activación Inmunológica para que los seres bio-psico-socio-culturales reconozcan los riesgos y sus implicaciones en la salud, por medio de la educación como activación inmune de la primera infancia, suman para la comprensión los siguientes principios, co-relaciones y nodos.

### **Posturas para indagar sobre los paradigmas de la salud y Educación en los primeros cinco años de edad**

<b>Principio</b>	<b>Co-Relaciones</b>	<b>Nodos</b>
Principio de La Multi-causalidad	Educación Inicial	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Política pública para la primera Infancia</li> <li>“Cero a Siempre”</li> <li>- El cerebro como esponja pedagógica</li> <li>- Polisémicas implicaciones del desarrollo</li> </ul>

Principio de Las posibilidades inter	Educación Salud	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Complejidad de interacciones entre sujetos, instituciones normas y modelos del pensamiento epistémico de la educación.</li> <li>- Sistema complejo de interacciones, entre sujetos, políticas, teorías modelos y control</li> <li>- Historia y cultura generan paradigmas de educación y salud como referentes del desarrollo</li> </ul>
Principio de La reorganización	La re-significación del sistema de creencias por la hermenéutica del sujeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La comprensión</li> <li>- La hermenéutica de los fenómenos educación y salud</li> <li>- La reorganización del pensamiento</li> </ul>
La cultura, la historia, los dogmas y las formas de hacer ciencia	La cultura como fragmentación del pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La integraciones del ser inter-dimensional</li> <li>- La bio-psico-socio-culturalidad del ser.</li> <li>- La autonomía, la identidad y la libertad</li> </ul>
Correlaciones comprender, analizar y conocer para disminuir la vulnerabilidad frente al riesgo	Paradigma de lo social-cultural de la humanidad Correlacionar lo antro-po-bio-psico-social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocerse</li> <li>- Identificarse</li> <li>- Cuidarse</li> <li>- Lo epistémico, lo ontológico y lo gnoseológico de la educación inicial</li> </ul>
El comportamiento, el	Comportamientos,	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La salud</li> </ul>

hábito, el estilo de vida, la cultura frente a los paradigmas educación y salud como referentes del desarrollo	Hábitos, estilo para vivir y cultura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La educación</li> <li>- La enfermedad</li> <li>- Propósitos de las Instituciones de salud y educación</li> <li>- Comprensiones de los educadores para educar en salud</li> </ul>
Principios dialógicos, contradicciones, polisemias de los sistemas económicos y políticos en la postmodernidad del desarrollo	Sistema económico y políticos para la salud y la educación como referentes del desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modernidad</li> <li>- Exclusión.</li> <li>- Control</li> <li>- Medrosia</li> </ul>
La inter-retroactividad paradigmática, emergentes, abiertas y críticas en las ciencias de la complejidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perspectiva sistémica compleja estructuralistas vs perspectiva abierta, crítica y compleja.</li> <li>- Perspectiva Dialógica de las políticas locales, regionales y mundiales de salud y educación para el desarrollo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Necesidades humanas</li> <li>- Escala de Necesidades para el desarrollo.</li> </ul>

### Trayecto hologramático

Por medio de la ruta que indica, Adame (2011).

Puesto que cada ser vivo es consciente de manera única, cada ser vivo lleva una firma vibratoria única. El alma transmite un amplio espectro de vibraciones, que a través del principio de la resonancia atrae un espectro correspondiente de experiencias. Las almas de una frecuencia común comparten reinos comunes de experiencia y tienden a cruzarse caminos en la vida.

Y que pueden permitir trayectos para la generación o emergencia de posibilidades, es prudente advertir que según sostiene Adame:

El Holograma fractal, en cada momento en el tiempo, nuestro universo no es más que una tajada de una compleja red de infinitas posibilidades, que es inmutable y eterna. Técnicamente esto puede ser llamado multiverso o el “proyector del estado” “o” función de onda” de la realidad. Es un holograma fractal que se acerca para siempre hacia el futuro. El propio fractal no cambia, es solo nuestra mente la que se mueve a través y por lo tanto genera por sí misma la ilusión del espacio y tiempo. Para entender este proceso, se debe entender cómo funcionan los hologramas. Los hologramas codifican la información registrando el patrón de interferencia entre dos ondas de frecuencias comunes, una onda siendo uniforme en consistencia y la otra teniendo su fase alterada por la información a ser codificada.

Para el fin del holograma, ¿cómo posibilitar Educ-Activación inmunológica en la educación inicial para disminuir riesgos por las creencias sobre la enfermedad y la pobreza desde la primera infancia? Se tiene en la cuenta, como Adame, el comportamiento de un rayo láser proyectado en una película fotográfica. El resultado es que “La naturaleza de la imagen proyectada hacia adelante de un holograma depende del ángulo, la intensidad y frecuencia (color) del láser”.

Observar el posible comportamiento o la ruta en el láser, los potenciales ángulos, las intensidades, las amplias alternativas de frecuencias e interpretaciones de longitudes de ondas que el cerebro interpreta como color, permite reflexionar sobre las alternativas en la pregunta de investigación, dejando claro lo inacabado de las relaciones con la compleja humanidad. Interpretar la imagen es tarea viable; el trayecto de la palabra como lugar de enunciación; los puntos de fuga de la educación y salud; la multi-causalidad, la posibilidad inter, la reorganización o re-significación, la emergencia, las cuestiones y asuntos, lo trans-

disciplinar, la prospectiva, la aplicabilidad, la inter-retroactividad, la aplicación contextual, el cómo producir la emergencia, el momento y con quién. Todos estos nodos que constituyen la mirada del observador, se convierten en la imagen que refleja el láser.

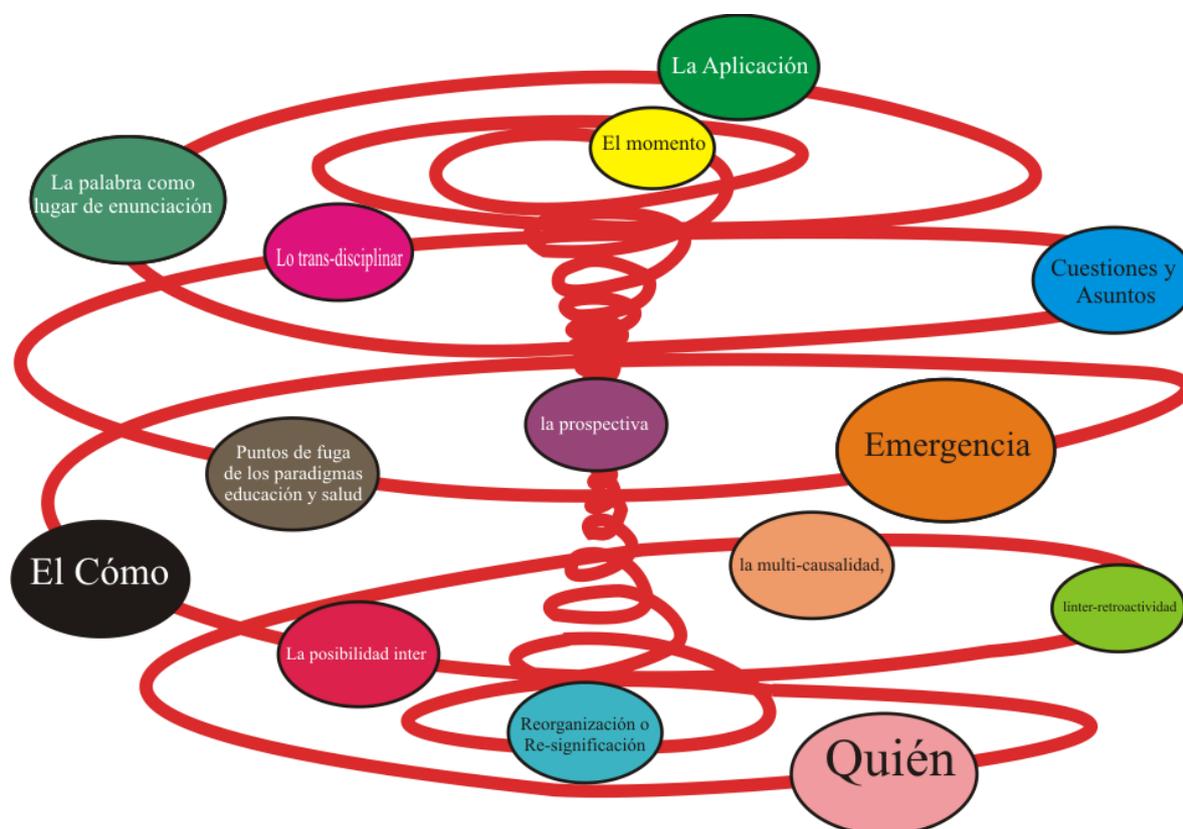
**Trayecto hologramatico:** Representación de la implosión relacionada con la atracción fractal de Winter (2001). Es el movimiento energetico que representa los nodos que circulan por el pensamiento para la trans-formación desde el corazón y el cerebro sentipensante.

El trayecto da cuenta de cómo las diferentes formas de observar las partículas que constituyen la humanidad, conforman el holograma que le da su aspecto. Adicionalmente en una simulación de partículas que se mueven en los campos de energía, estas pueden formar los toroides o espirales como las fuerzas que permiten desde adentro producir cambios significativos en las formas y en la apertura.

Todas las partículas que giran en torno a los campos energeticos del sistema humano desde la composición de sus células, tejidos, órganos, sistemas pueden tener similar comportamiento, es decir, lo que le sucede a una célula en su interior para multiplicar su ADN en formas positivas o manifestaciones benéficas para el tejido, puede impactar de manera positiva el resto del holograma, cuerpo o existencia.

De otro lado el trayecto no tiene principio, ni final, siempre estará inter-cambiando, trans-formándose, en cierres aperturas como alternativas de infinitas posibilidades, simulando el giro de las partículas alrededor de sensaciones, puede ser del corazón al cerebro o viceversa. Si se observa cada óvalo con cada color representa lo epistémico, lo ontológico, lo gnoseológico de la activación inmunológica desde adentro, hacia afuera con el sistema de creencias visto como las partes conformando el sistema de pensamiento.

### Ilustración 1. Composición del pensamiento<sup>1</sup>



**Principios generativos del método:** holo-gramático, retro-cursividad para los fenómenos educación, dialógico, retroactividad, autonomía-dependencia, sistémico-organizacional, reintroducción del sujeto cognoscente en su propio conocimiento

#### La palabra o lugar de enunciación

Aquello que se cree y se quiere ver y que puede resultar como posibilidades por descubrir. Investigación de significados acerca de la educación, la sociedad, la cultura y el desarrollo, sospechar de lo aparentemente seguro, “*navegar en los mares de incertidumbre*”.

<sup>1</sup> Imagen creada para simular la energía, las creencias, el pensamiento compuesto por las partículas que permiten su constante transformación.

Morin (2001 p. 96). Lo pluridisciplinar y lo trans-disciplinar, las resignificaciones. Un ser Antropo-Bio-Psico-Socio-Cultural, habida cuenta de su naturaleza compleja para observarlo desde su naturaleza. “Enunciaciones del pensamiento” de los argumentos epistémicos, gnoseológicos y ontológicos de los comportamientos, las enfermedades, el “desarrollo”, el control, el redil, el miedo y sus interpretaciones como ideas desde su génesis. Ya que en el pensamiento abierto y crítico, la hermeneusis, correlaciones, teorías, narraciones, creencias y categorías se constituyen en anclajes para la reflexión de la sociedad que cree.

### **El punto de fuga de los paradigmas educación y salud**

El sujeto Antropo-Bio-Psico-Socio-Cultural, como un punto de fuga imaginario es aquel que permite al observador o sujeto ubicarse para observar el objeto que desea conocer en perspectiva o proyección sujetos antropos, biológicos, psicológicos, sociológicos y culturales, acciones, planes operativos, componentes pedagógicos, estándares, competencias, investigación, lineamientos, conocimiento, evaluación, comunicación, entre otros, para encontrarse desde los puntos de fuga en lo humano, la posibilidad de la de-construcción para reorganizar la emergencia paradigmática.

### **La multi-causalidad**

Hasta ahora, el resultado de las interrelaciones “conscientes” permite emerger miradas múltiples de los fenómenos, como la educación y la salud, resultado uni-causal de los efectos del control psicológico y físico para sus necesidades de consumo. Aspectos multi-causales, pluridimensionales, interdisciplinares, es decir multimodales. Ampliar el espectro, como el arcoíris o el prisma que descompone el espectro de luz, describiendo los colores. Revisar lo “conocido”, para que permee, inter-relacione, co-relacione y teja en la urdimbre social, tramas de lo humano.

En otras palabras, discurrir sobre la forma como el estado colombiano concibe la educación inicial, como una política pública de desarrollo para la Primera Infancia, “Cero a Siempre”, muestra representativamente desde el departamento del Quindío, la reflexión que puede ser una mirada para el resto del país, porque el cerebro como esponja pedagógica y las polisémicas implicaciones del desarrollo, como los circuitos que se relacionan e interactúan complejizan la discusión de las estrategias de educación inicial.

### **Las Posibilidades inter**

Comenzar por lo “inter”, que significa “entre o en medio”, permite observar que las acciones y relaciones determinan los paradigmas de la educación inicial y la salud; la “educación como complejidad de inter-acciones de sujetos, instituciones, reglas de juego, modelos de pensamiento, observaciones epistemológicas”, tal como lo manifiesta Feroso (1990) la “salud como sistema igualmente complejo, que se configura como la génesis de las inter-acciones entre sujetos- políticas-modelos- teorías y relaciones de control...”

Educ-Activación como la combinación de las creencias por medio del aprendizaje para fortalecer las formas de auto-conocerse, autoestimarse para fortalecer la autoconfianza desde los primeros años de edad, se constituye en reconfiguración del *antropos*, debido a que las creencias, facilitan que emerjan distancias entre aquello que se es y aquello que se piensa ser. Así, lo que se cree o no se cree, es producto del modelamiento, la socialización, variables que dependen de eso que determina a los seres antro-po-bio-psico-socio-culturales, desde lo ético y político para su propio bienestar o “buen-vivir” si se menciona la intención de Mejía (2013), frente al desarrollo.

El ser que tiene creencias, desde su naturaleza como ser vivo, desde la familia según Cooper (1986) y las formaciones psicológicas de Jung et al. (1991), es el ser humano

relacionado con las formas de intervención colectiva de control, son modos que generan paradigmas como expresiones de un cuestionable “desarrollo”.

De las observaciones epistémicas de educación en Feroso (1990), el fenómeno de la salud de Bersh (1985), la psicología humanista de Jung, un poco la psicolingüística de Fernández (2007), las posiciones de Morin (1973, 1990, 2001, 2006), Wittgenstein, Baudrillard (1978), Cortina (1997), Foucault (1988), Chomsky, Ortega y Gasset (1937)<sup>2</sup>, Zuleta (1997), Max-Neef (2000), Icke (2010), Feldman (2005), Bhom (2008); entre otros, se inicia dialógicamente una perspectiva humana de observar la Educa-Activación inmunológica de la educación inicial.

### **La Re-organización o Re-significación**

La comprensión de las significaciones, con las que el sujeto da cuenta de la realidad, aquellas que el sujeto experimenta frente a sus propias percepciones, aquellas que la psique ha permitido se generen las creencias, que vistas desde racionalidades amplias y sometidas a la crisis, pueden ser re-significadas, reelaboradas, reorganizadas como producto de la misma hermeneusis del sujeto.

De tal manera que, los gestores de aprendizaje pueden hacer aflorar la integralidad de acciones en lo inter-pluri-trans disciplinar, es decir desde el aporte de cada óptica se consigue la totalidad, mencionada por Bohm (2008), como forma de organización de significados en percepciones unitarias de humanidad para trans-formar paradigmas que reinventen otras posibilidades de auto-organización del pensamiento en creencias-pensamientos-sensaciones, del entorno cultural circundante.

---

<sup>2</sup> La rebelión de las masas comenzó a publicarse desde 1929 en forma de artículos, la fecha oficial según la edición francesa, es de 1937. Para este trabajo se utilizó la versión electrónica de 2004, pero se referencia en este apartado la fecha original, debido a la intención de la cita.

## **La emergencia de Educ-Activación en la educación inicial para la disminución de la vulnerabilidad frente a la reconfiguración riesgo**

Toda persona, en su interés de afirmación del “Yo” real, según lo describe la psicología humanista, en la obra “La personalidad saludable” de Jourard & Landsman, lo realiza mediante la experiencia que aproxima a la idea de nosotros mismos y las maneras que ansiamos ser, según los autores: “El yo es la identidad única y especial, la persona, la personalidad” (1996, p.150), puede enorgullecer o avergonzar a la persona, por ser un constante descubrimiento de sí mismo.

Desde la formación inicial y la experiencia con maestros, en cuanto educación y salud se refiere, es posible comprender que son comportamientos los que permiten la disminución de la vulnerabilidad del individuo frente a los riesgos, cuyo fin coincide con la aprehensión para que puedan modificarse, tal vez con imaginación y comprensión. Es sabido que desde la razón positivista, hasta los paradigmas del comportamiento, conducen a ambigüedades y contradicciones: “Ser sano con Kellogs”, consumir estilos de vida saludables en un Spa, entre otros, de alguna manera limitan la posibilidad de elegir libremente. Lo anterior responde a *inputs*, (entradas) y *outputs* (salidas), de aprendizajes sociales, biológicos y culturales, que determinan la educación y la salud de individuos y sociedades, en lo que Bohm (2008), denomina como la fragmentación de la totalidad del ser.

Se deberá generar y posibilitar la reflexión sobre los paradigmas socio-culturales y, desde la complejidad, la perspectiva de integración correlacional entre psico-antropo-socio-cultural del ser humano, y cómo computan integradamente, en configuración de su autonomía, su identidad. Y también adquiere observar las características antropo-psico-sociales-del mismo ser humano, para cuidarse así mismo, cuidar de otros y comprender por qué tiene riesgos para su propia identidad.

En Neurociencia Cognitiva, los arraigos o patrones culturales determinan los estilos de comportamiento como los hábitos, incentivando las personas a relacionarse con la enfermedad y la salud, referentes de su “desarrollo”. Es decir, según el occidentalismo, lo obliga a creer, para urdirlo dentro de la masa, y que luche contra sus imaginarios, enfermedad, guerra, pobreza, etc. El panorama de lo antro-po-bio-psico-socio-cultural como posibilidades de lo humano, conlleva en sí mismo implicaciones contradictorias desde los sistemas económicos y políticos que fundan el mismo “desarrollo”.

Al relacionar las categorías que determinan al sujeto educable, el niño sujeto de desarrollo como el ser antropológico, vivo, psicológico, social, cultural e integral, implicado en complejas interacciones que entraman las formas de observarlo, desde la retroactividad de la mirada, la inter-subjetividad de las disciplinas, la multi-causalidad que lo configura, entre otras con el fin de reorganizar sus significados frente a la propia existencia.

Debe quedar claro que, en el complejo entramado de lo antro-po-bio-psico-socio-cultural, con implicaciones políticas y económicas, se puede visualizar la fragmentación de la totalidad de lo humano, mediante la activación del discurso económico y político de poder, insertado en la micro-sociedad, específicamente en la educación pública inicial. Existe un enfoque de la contradicción evidente entre estos discursos y los programas presidenciales en educación y salud, identificado con un “enfoque de riesgo”. Se puede evidenciar la vulnerabilidad de una comunidad o un grupo social determinado, frente al hecho de enfermar o el dis-confort<sup>3</sup>, el desasosiego, las paranoias, por medio de estadísticas o datos epidemiológicos de orden local o mundial, el virus, la epidemia, la pandemia, la fiebre

---

<sup>3</sup> La principal condición para que una situación pueda resultar confortable es que satisfaga la ecuación del balance térmico, o lo que es lo mismo, es necesario que los mecanismos fisiológicos de la termoregulación sean capaces de llevar al organismo a una situación de equilibrio térmico entre la ganancia de calor y la eliminación del mismo. Cuando esta situación no es posible y el ambiente es caluroso o frío nos encontraremos en una situación no confortable o de disconfort, que dista mucho de ser una situación de estrés térmico.

porcina, el estrés que mata, la tasa de suicidios, los homicidios o los conflictos que dan cuenta del desconcierto y la desesperanza, son formas de contradicción.

Por si fuera poco, los niños sufren de EDA<sup>4</sup>, IRA<sup>5</sup>, Pediculosis, Pio dermitis, violencia intrafamiliar, se muerden y se arañan entre ellos, se maltratan, se caen, se golpean, todo esto sucede en los CDI<sup>6</sup>, Hogares Infantiles, Hogares Comunitarios y Hogares FAMI, del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y en la estrategia de “Cero a Siempre”. Luego desde luego que las conductas aprendidas desde temprano en los contextos donde el niño crece pasan a ser los comportamientos de la básica primaria resultando en expresiones de Bulling, Matoneo, pandillismo, constituyéndose en la muestra de las condiciones de su vulnerabilidad como copia del modelo aprendido que les permite su formación inicial; su territorio se divide entre el hogar y los CDI por lo tanto la Educ-Activación como alternativa de las defensas del individuo, desde cero hasta siempre, permite hacer de los niños seres autónomos, afectivos, conscientes y libres para tomar decisiones que los afectan individual y colectivamente.

La Educ-Activación, es una alternativa que hace de lo complejo algo sencillo, con estrategias de aprendizaje se demuestra que la diarrea se origina comiendo caca, que la IRA se produce por gotas de saliva de una persona infectada. La violencia en una estrategia de división, el conflicto es una oportunidad, la guerra es un negocio, las armas son los argumentos de los débiles, los piojos son parásitos que requieren comer en el huésped; es decir, que la industria de los medicamentos, es un negocio lucrativo que encierra miedo y genera poder económico en sus poseedores. La salud es una idea desde la OMS<sup>7</sup> y lo único

---

<sup>4</sup> Enfermedad Diarreica Aguda

<sup>5</sup> Infección Respiratoria Aguda

<sup>6</sup> Centros de Desarrollo Infantil

<sup>7</sup> Organización Mundial de la Salud

que los puede mantener sanos, es su propio comportamiento, aprender desde temprano el autoconocimiento para tener confianza en sí disminuye, el riesgo.

Ahora bien, concibiendo el funcionamiento del sistema escolar como sujeto vivo y lo complejo de los comportamientos humanos en los primeros años de edad o en la iniciación escolar, la educ-activación integra la reflexión, la retroacción, la socialización, el pensamiento, la crítica abierta y compleja de principios, teorías, medios, políticas, métodos, metodologías, las inter-conexiones, las inter-acciones, las inter-funciones, siendo intervenidos, curricular y trans-disciplinariamente, se logren integrar, desde temprano, los saberes necesarios para la formación de los que Morín (1997) denomina ciudadanos planetarios.

Inicialmente, es necesario preguntar sobre el papel del psicoanálisis y la vida cotidiana en este proceso: ¿Es posible la Educ-Activación inmunológica, como sistema complejo para la disminución del riesgo de enfermedades propias de la edad, dentro de la educación inicial, como política pública, para la reducción de enfermedades como la IRA y la EDA, desde la trans-diciplinariedad? Por constituirse en las enfermedades que más se presentan en la infancia, es decir que aunque se haya invertido suficiente en estrategias de promoción y prevención, los niños siguen sufriendo de EDA e IRA, porque en los CDI, desconocen que el sistema que puede favorecer la disminución del riesgo frente a las enfermedades mencionadas, es el sistema inmunológico; además que afecta el digestivo inicialmente, pero el problema es multi-sistémico, porque involucra la circulación, la respiración, entre otros, si las personas desconocen la activación del complejo inmune ven la IRA, la EDA, la violencia, como problemas separados de la mente o el cerebro. Por lo tanto, niños comportándose para defenderse, activando sus defensas, sus macrófagos, entre otros),

producen menos enfermedades si se les permite relacionar los comportamientos con las mismas, esto puede resultar como una unidad de servicio con menos problemas para la salud infantil.

### **Cuestionar los asuntos**

- Existe posibilidad de activar la educación inicial, como sistema inmunológico dentro del componente educación y salud en la disminución del riesgo para la EDA y la IRA.
- Hay posibilidad de integrar el sistema de salud desde el enfoque de riesgo, como parte del currículo desde la educación inicial en lo histórico, biológico, social y lingüístico de los escolares para disminuir el riesgo.
- Cómo comprender la relación sistémica entre la inmunología social, la activación de la salud y la educación como componentes de la estrategia de “Cero a Siempre”, desde las posibilidades teórico prácticas del comportamiento individuo, sociedad.
- Cuáles principios bio-psico-socio-culturales comprenden la Educ-Activación inmunológica en CDI, en la disminución del riesgo desde la transversalidad curricular.
- Cómo impacta la Educ-Activación inmunológica en educación inicial, en el perfil epidemiológico de la EDA y la IRA de la infancia.

### **Trans-Disciplinariedad**

Los asuntos de la formación inicial en espacios de atención integral, en la estrategia de “Cero a Siempre”, tienen una amplia cobertura de posibilidades, vistas desde la complejidad. Es decir, los CDI, son escenarios propicios para el comienzo de reflexiones, posibilidades y propuestas que en el contexto de la misma puedan ser un asomo de cambios a escala. Pedagogos, administradores y políticos, pueden considerar sus resultados o

abstracciones como una manera integral e interdependiente de ver las necesidades de los seres humanos.

Las posibilidades que ofrece la Educ-Activación inmunológica como paradigma emergente complejo en la disminución del riesgo de la infancia dentro de los centros educativos, desde campos de la trans-diciplinariedad, se constituye en el cúmulo de las posibilidades biológicas, psicológicas, sociales, políticas, históricas y culturales, como acciones transversales al currículo de la educación inicial.

### **Prospectiva**

Posibilitar las reflexiones sobre la Educ-Activación inmunológica del sistema escolar, desde la complejidad, para que disminuyan los riesgos de enfermedades propias de la edad escolar como la EDA e IRA, por medio de la articulación de las políticas públicas de salud.

### **Aplicabilidad**

Es de suma importancia la reflexión del ser humano, sobre la manera cómo el entramado de las relaciones entre sujetos vivos de pensamiento, más el resultado de la propia ciudadanía, crea reglas comunes a los habitantes de la misma. En el caso del CDI, la unidad de servicio se constituye en escenario local de dichas creaciones.

### **La inter-retroactividad paradigmática**

Para comprender el problema de estos males en la primera infancia, se aborda la teoría de los sistemas complejos, desde (lo biológico, psicológico, político, social, educativo y la salud), una urdimbre de alternativas reorganizadoras, de los referentes de carácter económico-político desarrollistas, que poco benefician el desarrollo de nuevos aprendizajes competenciales para la vida de los menores. Para la propuesta de posibilitar la Educ-Activación

del sistema de educación inicial, el texto, “Los siete saberes necesarios para la educación”, Morin argumenta que, “lo global es más que el contexto, es el conjunto que contiene partes diversas ligadas de manera inter-retroactiva u organizacional” (2001, p.39). Por tanto, la educación podría en cualquier caso, estar en permanente cambio y actualidad constante de re-significación paradigmática, no solo desde lo económico, sino, desde el punto de vista familiar, comunitario y social.

Para la apertura a posibilidades críticas y abiertas, sobre los sistemas que permean lo humano, se requiere de diálogos fecundos entre las diferentes categorías que estructuran la idea del problema. La educación debe dialogar con lo biológico de las células, que forman tejidos, debido a que el funcionamiento sistémico de los órganos depende de su organización y estos a su vez generan implicaciones del sujeto que posee, o le determina su respiración, nutrición, regulación endocrina, entre otras posibilidades.

Para ilustrar, es insustituible considerar que debe haber una relación dialógica entre el funcionamiento de lo biológico como el conjunto de sistemas unidos para producir activación y, por analogía, es prudente advertir que el ser humano como unidad puede integrarse con otros, para incluirse en la humanidad por medio de la orientación o su formación, buscando los medios educativos y ambientes apropiados.

Para activar las defensas como humanos o células de la sociedad, se puede formar el sujeto en la “corrección de los riesgos” desde la educación inicial, teniendo en cuenta que la formación neuronal, incluso desde el nacimiento, es un campo lleno de posibilidades de realizaciones nuevas, nuevas conexiones de aprendizajes, como lo manifiestan Blackemore & Frith (2007). En otras palabras, *revisar las estrategias que se adelantan en la educación inicial dentro de los centros de desarrollo, como parte de los lineamientos, para los componentes pedagógicos, salud, propios de la educación inicial, y visibilización de la transversalidad e interdisciplinariedad, pueden re-significar las comprensiones en la disminución de conductas que atenten con la auto-estima y la confianza en sí mismo como de enfermedades.*

De igual modo, la dialogicidad que representan las políticas sociales locales, regionales y mundiales de los sistemas, salud y educación, hacen parte del cuadro de necesidades humanas sobre las cuales se estructura el “desarrollismo”, los mismos que configuran los presupuestos educativos y de la salud en la estrategia de “Cero a Siempre”. Otras posibilidades que referencien lo interdisciplinar, lo histórico y lo cultural, en generación de conocimientos desde la apuesta, en una especie de camino-método, lo esboza “El método II” de Morin (2006), en “Ciencia desde la complejidad”. Desde este ángulo, es preciso encontrar salidas a las crisis, retomando puntos de fuga, para la unión de ciencias, principios, teorías, como propuesta en los CDI, para disminuir riesgos epidemiológicamente desde los sistemas de salud.

### **Aplicación contextual**

Tal como se evidencia en el currículo, bien sea desde el Ministerio de Educación colombiano, o en los objetivos de la CEPAL<sup>8</sup>, ambos coinciden en integrar a ciudadanos desde muy temprano a las competencias, o como lo expresa Mockus (1983), incluidos en una especie de taylorización de la educación, confirmada por las expresiones de Freire (1969), por ejemplo, la educación bancaria y que Marín et al. (2010), corroboran en las verdades sobre el poder del Banco Mundial, la OMC<sup>9</sup>, como principios de la cadena de eslabones en la educación. Es decir, la educación es una estrategia para globalizar, independientemente del contexto de aplicación, por eso es interesante averiguar, cómo posibilitar comprensiones humanas de la educación por medio de intervención sinaptogénica, Blackemore & Frith (2007) sugieren evitar el miedo, la enfermedad y la pobreza, entre infinidad de posibilidades de transformación o integración.

---

<sup>8</sup> Comisión Económica para América Latina

<sup>9</sup> Organización Mundial del Comercio

El departamento del Quindío, es un laboratorio para el desarrollo de la estrategia de “Cero a Siempre”, en los CDI, como política pública para incluir la educación inicial dentro de la formación de ciudadanos desde la primera infancia, de seis meses, hasta 5 años 11 meses, tal como lo manifiestan los lineamientos del ICBF. Como políticas del estado colombiano, en la erradicación de la pobreza extrema, se clasifican las personas como vulnerables, de acuerdo el SISBEN<sup>10</sup>, para señalar los más pobres. Por ende la Educ-Activación como una alternativa tiene como objetivo beneficiar estas personas por su condición de vulnerabilidad.

Convocar a las ciencias de la educación, la salud y la filosofía de los conceptos; ciencias que permiten lo histórico y social para el entramado con la biología, la política y la cultura, posibilitan salidas de las crisis del bienestar, lo saludable, del mejor estar, o de la satisfacción, el disfrute y la calidad para vivir, ahuyentando el dolor, la patología, los fantasmas de creer que solo la atención, lo alopático o lo occidental son la panacea. En síntesis, la Educ-Activación, es una alternativa para conocer la manera de educar a los niños en asuntos de salud desde “Cero a Siempre”, hacer de la medicina familiar algo básico, encontrar la forma de afianzar conductas de auto-cuidado, autoconfianza, determinación, afectividad y socioemocionalidad.

### **¿Cómo producir la emergencia?**

Para la Educ-Activación Inmunológica en la educación inicial, se comprende desde las teorías, principios, conceptos y políticas, para responder a las preguntas, tanto en el campo de la educación, como en la de salud. Adicional a lo anterior, desde lo epistémico de las teorías que respaldan los sistemas. Esto abre paso a la reflexión, de cada ciencia.

---

<sup>10</sup> Sistemas de Selección de Beneficiarios de los programas de Asistencia Social

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar creado por la Ley 75 de 1968, desarrolla a nivel nacional estrategias con madres comunitarias y FAMI<sup>11</sup>, implicadas en la formación de la primera infancia, en el Quindío. Las madres comunitarias del ICBF, transitaron a la estrategia de “Cero a Siempre”, por medio del modelo de formación técnica del SENA, en un convenio interadministrativo para la atención integral de la primera infancia. Por lo anterior, en las percepciones de las agentes educativas sobre educación, pedagogía, didáctica, metodología, currículo, salud, biología, microbiología, epidemiología, psicología evolutiva y humanista, se infieren las posibilidades de Educ-Activar el sistema para la disminución de riesgos.

Se indagó en los cinco CDI del departamento del Quindío, patrulleritos en Armenia; Llanitos de Gualará y San Vicente, en Calarcá, Creciendo con mejores oportunidades, en Montenegro, y Personitas, de Quimbaya, para la aplicación del instrumento que permite las lecturas de sus comprensiones. En dichos centros, se aplicó el instrumento a las personas-docentes que se relacionan con niños.

La propuesta de Educ- Activación Inmunológica en la educación inicial para la disminución del riesgos inherentes a la primera infancia, se gesta como alternativa y como respuesta al conocimiento de la política pública de primera infancia, inscrita en el plan de desarrollo 2010-2014 aprobado por la Ley 1450, bajo el título “Prosperidad para todos”, en la estrategia de “Cero a Siempre”.

### **Con quién**

La Educ- Activación Inmunológica en la educación inicial, y para la disminución del riesgo de IRA y EDA, tiene dentro de las posibilidades de beneficiarios, al sujeto educable y el desarrollo o expansión de alternativas en humanidad junto con la permeabilidad de contextos socioculturales de aplicación.

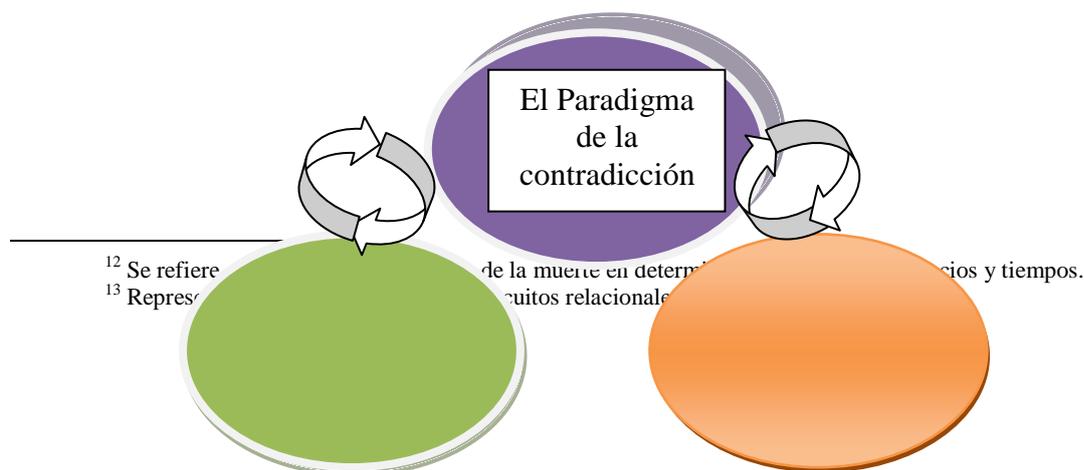
---

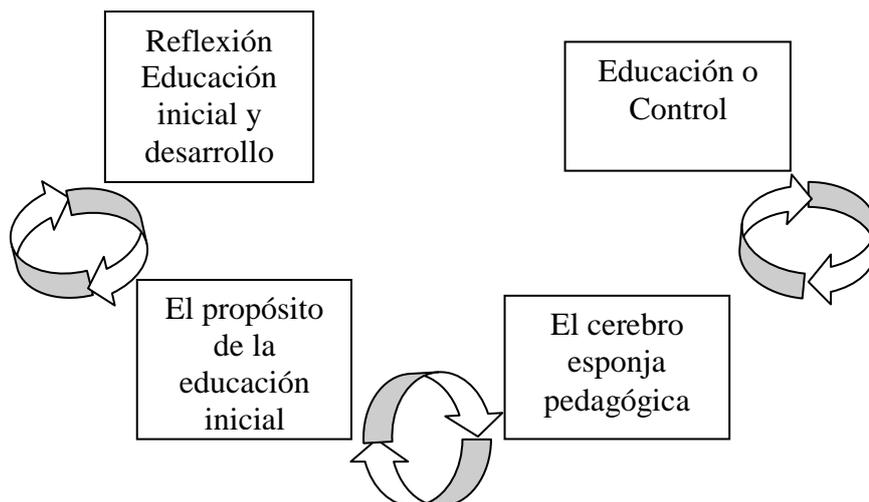
<sup>11</sup> Los Hogares Comunitarios FAMI del ICBF están dirigidos a familias, mujeres e infancia.

- Población objetivo. En cuanto a los principales beneficiarios de la disminución de la vulnerabilidad frente al riesgo, son los niños escolares de 6 meses hasta 5 años 11 meses, etapa de la infancia del proceso evolutivo que según Craig & Baucum, cita “Piaget como teórico cognoscitivo pensaba que el ser humano elabora su propio conocimiento y construye su propia realidad” (2001 p. 275)
- Población beneficiaria. Aquella que de manera indirecta puede ser beneficiada gracias a la posibilidad de producir nuevas miradas de la educación y la salud dentro de los espacios de “Cero a Siempre” y como potencialidad inter-trans disciplinar, con padres, madres, docentes y comunidad escolar en general.
- Población impactada. Da cuenta del impacto sobre la epidemiología de los municipios por la morbi-mortalidad<sup>12</sup> en IRA y EDA. Lo anterior puede resultar como un mecanismo efectivo para disminuir las estadísticas, como plantea la descentralización del sistema nacional de salud con la Ley 100 de 1990. En general, las poblaciones hallan la manera como la educación inicial contribuye con la salud de la población.

Quizás las respuestas que consientan interpretar aquellas personas encargadas de los paradigmas en la primera infancia desde lo psicológico, social, y cultural, se constituyan en el cierre apertura para la Educ- Activación, considerando categorías para la gestión administrativa, la voluntad política y el factor económico para asumir la responsabilidad con instituciones y personas.

### **Ilustración 2. Ruta gnoseológica general<sup>13</sup>**





### **Desarrollos conceptuales**

Tal parte se anuncia con títulos y subtítulos que orientan el referente conceptual. Contiene párrafos selectos de la teoría y de la vivencia en la experiencia investigativa, argumentaciones, desarrollo conceptual de las categorías, apoyo de los autores convocados. Contiene otros planos gnoseológicos secundarios, derivados del general. Esta construcción se realiza gracias a las siguientes reflexiones:

### **Educación o control**

Escrito que da cuenta desde lo histórico, lo económico y lo cultural como la escuela como institución del estado controla por medio del currículo las formas cómo se comportan los niños como un plan a seguir.

### **El Paradigma de la contradicción**

En las formas como se forman los paradigmas en los aprendizajes, los niños inconscientemente aprenden las contradicciones como una forma de dudar o ser indecisos para dejarse manejar en sus emociones.

### **El cerebro esponja pedagógica**

“Tal vez tengamos más de cuanto nos hacen creer sin pensar”.

### **El propósito de la educación inicial**

Será permear el núcleo de la psique como una violenta imposición que ejerce el individuo social. La educación tiene propósitos fundados en la competencia del mercado, los niños se introducen por medio del discurso pedagógico a las labores que realiza cuando se convierta en adulto, es decir desde su cerebro esta intervenido para trabajar.

### **Reflexiones sobre la educación inicial para El “Desarrollo”**

Desde esta reflexión se pretende que el lector considere las posibilidades de re significar el desarrollo y su relación con la educación para el desarrollismo.

### **Anexo 1. Emergencias y hallazgos.**

Comprensiones del instrumento aplicado a los agentes Educativos de los CDI del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar Regional Quindío donde se expresan las nuevas ideas, conceptos, caracteres, interpretaciones (emergencias, hallazgos), gráficas de datos estadísticos con el análisis, producto de la sistematización, de acuerdo con la metodología se entrevistó a 14 agentes educativas que corresponden a los cinco de seis primeros CDI, es decir, el 83, 33% de las agentes contratadas para la formación inicial en la regional Quindío del ICBF. La técnica utilizada fue la entrevista y el instrumento aplicado tipo encuesta, con 149 variables. Ver Anexo (1). Allí se condensaron las relaciones y circuitos que fundan este informe, todos relacionados con la educación, la salud básica, sistemas del cuerpo humano y su relación con las enfermedades, edad de inicio para enseñar a cuidarse, concepciones acerca de cómo aprende el cerebro, entre otras posibilidades, que se encuentran en el anexo (1).

### **La educación o control**

En este aparte, se considera que la educación como categoría fundante en la Educación requiere tener en consideración las siguientes apreciaciones: Corresponde preguntarse si la comprensión de la educación inicial, se debe a las perspectivas e interacciones solo desde lo psicológico, con una sola mirada y con la miopía que esta pudiera encerrar, es decir, ver una cara de la moneda. Señalando que la idea, educar es tal vez más compleja que la idea, debido a que se convierte en “paradigma”. De tal circunstancia emerge la frustración, como sentimiento humano definido por la misma la psicología. Frankl (1991), la frustración está en la “voluntad intencional”; es decir, la educación es un enigma para descubrir y rastrear su propia intención como posible trampa que requiere hacerse comprender. ¿Dónde comenzar? En la psicología, la historia, la filosofía y la literatura, desde lo simple, o desde la complejidad de Morin, que la educación como proceso de, y para seres complejamente humanos, donde desde tal mirada se convierte en la integración de ciencias que permiten reflexionar sobre la manera de plasmar el sentimiento, cuya intención satisfaga la voluntad y el albedrío al que se refería Schopenhauer (2003) en su obra titulada “Sobre la voluntad de la naturaleza” en la que aludía a la voluntad de vivir, al acercamiento de educar o controlar.

Es determinante comenzar por argumentar el cómo de la emergencia de las explicaciones, para la tesis central del escrito, del por qué la educación o el control. Los campos intelectuales y la orientación del pensamiento de Pineda (2011), en sus punzantes y recalçadas figuras literarias, dejan entrever más que pasión, la idea de contemplar la historia, faro que permite seguir las huellas que ha dejado la misma, para que la humanidad se guíe por sus senderos. Con la posibilidad de evitar la ceguera generada por las historias no contadas y los silenciados gritos de quienes no están ni han podido enunciar, más la de quienes se esconden tras el currículo y cuyos reflejos se evidencian en los ojos de los que educan o controlan.

Es determinante para el autor que dentro de las narraciones acentuadoras del camino para sugerir la tesis de educar o controlar, reside el hecho de que Ponce (2005), ha dejado vestigios en la manera de concebir la educación como herramienta para perpetuarse. O según el conductismo de Watson y Skinner, expresado por DeMar (2009), como un mecanismo de estímulos y respuestas a intereses de consumo que demarcan otros campos intelectuales y del pensamiento humano, primer paso para luego ejercer el dominio sobre la cultura como masa homogénea.

Desde el materialismo dialéctico como parte de la historia, Ponce (2005), señala cómo la educación se transforma de una necesidad comunitaria y primitiva, que permite la relación del hombre con la naturaleza, sin necesidad de dominarla, cuando Morgan en 1935, definió "...son la comunidad de bienes, la consanguinidad, la igualdad de derechos y obligaciones de sus componentes, lo que implica la forma más elemental y a la vez más nítida de democracia"; de acuerdo a la cita de Ponce (2005, p.3), hasta la forma como adquiere matices de dominación, inclusive de la naturaleza, pasando por el control en las diferentes manifestaciones. Es decir, utilizando técnicas, herramientas, procesos y el enmascaramiento de la relación dominante y dominado.

Para ilustrar lo anterior se cita a Althusser (1988), quien con su ideología y aparatos ideológicos de Estado, sostiene que:

El estado y sus aparatos sólo tienen sentido desde el punto de vista de la lucha de clases, como aparato de lucha de clases que asegura la opresión de clases y garantiza las condiciones de la explotación y de su reproducción. Pero no existe lucha de clases sin clases antagónicas. Quien dice lucha de clase de la clase dominante dice resistencia, rebelión y lucha de clase de la clase dominada.

Más complejo aún, para el sostenimiento de la tesis central del escrito, educación o control. ¿Cómo explicarse la necesidad de dominancia entre iguales?, seres humanos, como lo narran la historia y la esclavitud, propias de la relación entre los medios de producción y

la propiedad privada de la época que lo caracteriza. Posesión material de los derechos sobre la vida de otros. Utilización del conocimiento para la dominancia, para forzar al otro llevarlo hasta el extremo de pérdida de la condición humana. O cómo se puede concebir desde Frankl (1991), sobreviviente de sus recuerdos, porque desde los campos de concentración escribe parte de la historia, la suya y la historia de otros que no pueden relatar el dolor, la frustración, la impotencia, la cercanía con la infamia, y su relación directa con la muerte; donde, por supuesto, esta gana la partida, dejando la carne para ser contemplada como inerte y pútrida, lo cual produce miedo, asco, dolor y tristeza para quienes los totalitarismos son forma inaceptable de dominancia. Es posible que el miedo permanezca en la conducta humana como forma de sometimiento.

Será la necesidad de expansión, el valor del uso y de cambio, cuanto ha desentrañado la condición humana inconsciente de lo humano. Pertinente es advertir que tal situación puede convertirlo en el caníbal de su especie. Quizás otro tipo de ser no imaginado y menos humano, un ser mítico que desprecia lo terreno o cuanto lo hace pertenecer al lugar que habita. Allí donde se crean y se recrean hábitos, reglas, normas, leyes, para mejorar la cohabitación con otros. En esa dinámica discursiva, vale la pena preguntar: ¿Es la educación inicial responsable de la impronta reduccionista y exacta de la lógica de las personas, donde se excluye la reflexión y el pensamiento?, ¿Se hace necesario re-pensar, el ser bio-psico-socio-cultural producto de los aprendizajes iniciales? Aquella que no sea intercambiable ¿Es una desgracia la homogenización personal, resultado de la educación como uno de sus mecanismos?

De tal circunstancia nace el impulso para reflexionar sobre el rol tradicional de educar como una posibilidad de producir personas sin identidad o más bien idénticas a otras, a la masa, según manifestó Ortega y Gasset a comienzos de los años 30, son despersonalizadas, consumidoras de las necesidades del “hombre de occidente, aquel requerido para meter por la

cuadrícula”, en palabras de Pineda (2011)<sup>14</sup>. Inclusive tomando tanta distancia con la naturaleza que olvidó ser parte de ella, ser ella y ser con ella. Como quiera que sea, la educación viene escribiendo la historia de Ícaro día tras día, obligando a la revisión sobre la importancia que tiene, sus propósitos y sobre todo: ¿la educación puesta al servicio de quién? Porque de manera tradicional y sistemática, por este medio las personas están siendo convertidas en Garimpeiros<sup>15</sup>, socavando en las entrañas humanas la propia miseria que se ofrece en los mercados, sin percatarse de ello. Como expresa Pineda (2011)<sup>16</sup> “La sociedad contemporánea pretende controlar la vida”.

Pero surge ante la crisis, la oportunidad, ya que ha venido generándose desde la perspectiva humana y de sus partes constitutivas; es decir, a partir de avances y descubrimientos de la biología. La unidad de menor tamaño vivo, descubierta por Hooke en el siglo XVII, quien observando por el microscopio verificó que los seres vivos tienen estructuras elementales a las que llamó células. Aquellas que siglos más adelante retoma Morin (1973), de tal manera que le permitan en sus reflexiones, hacer co-relaciones entre las miradas generales de lo humano y las particularidades, haciendo una especie de meta-cognición o parafraseo cognitivo, donde incluye las complejas formas de observar el todo y las partes como elementos constitutivos, sistémicos y hologramáticos. Al mirar lo macro, se debe tener en la cuenta lo micro debido a que hasta las células como unidades muy pequeñas de vida, poseen la memoria que determina su función.

---

<sup>14</sup> Apuntes tomados en el curso

<sup>15</sup> Garimpeiros. Buscadores de piedras preciosas en la Amazonia. Son obreros mineros que viven en condiciones infrahumanas, arriesgando su vida y utilizan el mercurio como sustancia, la cual es dañina para la salud y el ambiente. Buscan una sustancia denominada aluvión, la cual también es dañina. Lamentablemente, esta realidad se vive día a día. La realidad de los obreros mineros que son ilegales. Esta forma de explotación minera a dado lugar al total desequilibrio ecológico, donde muchos de los ríos de la región de Guayana están contaminados por el mercurio, que son la causa de la intoxicación y contaminación de muchos animales que habitan los alrededores de las zonas infectadas. No sólo se está jugando con la vida de miles de elementos claves de la fauna venezolana y sudamericana, si no también se está poniendo en peligro la vida de la selva amazónica, hogar de miles de animales exóticos y de numerosas etnias indígenas.

<sup>16</sup> Apuntes tomados en el curso

Dentro de tal marco de referencia, Morin (1973) discurre sobre la constitución de la subjetividad y los atributos ego-auto-céntricos, incluso abre paso a la dominación y la computación ego céntrica del Si-No-Si; es decir, expone como desde explicaciones microbiológicas, se conciben las posibilidades de dominación propias de lo humano como una composición de computaciones sistémicas, organizadas. En términos complejos, desde el punto de partida microbiológico, existe la comprensión del comportamiento dominante de la especie, utilizando el pensamiento para crear estrategias sistemáticas de control, incluyendo, la educación, parte de las mismas, sumatoria de una mirada especular del fenómeno auto - geno- socio ego-céntrico de organización.

En este contexto, emergen posibilidades, para que desde el pensamiento resultado de operaciones cognitivas del ser humano. Del pensamiento contemporáneo se transita al pensamiento ambiental, sobre todo para que dé cuenta de la complejidad de los procesos inherentes a los sujetos de pensamiento, de tal suerte que como respuesta a la necesidad de estar a la par con la explicación y el discurso de control, éste evolucione para cambiar de paradigma social. Por tal razón, posibilitar la reflexión crítica, para transitar del pensamiento en blanco y negro, a maneras abiertas que permitan emergencias de los colores y la sumatoria de los mismos, las texturas, la intensidad, los reflejos, como otras posibilidades.

Es apremiante establecer nuevas rutas de neuro-pensamiento para la reflexión, sobre las nuevas o las invisibles relaciones insertas en la cultura y naturaleza, exclusividad del pensamiento eco-occidental, que pretende empaquetar y etiquetar en una sola la ecología, las variadas, quizás infinitas maneras de leer e interpretar la realidad de una crisis, que probablemente, está imaginada y creada, en la realidad aparente, que por múltiples formas hacen parecer, como una única oportunidad, la del “gran hermano” que todo lo ve y todo lo puede; sino como el alcance de incluir en contexto de aplicación el convencimiento en los

niños de “Cero a Siempre” la capacidad con que se nace de activarse contra el miedo para potenciar la por medio pedagógicos la salud positiva.

Morin (1998) entre otros, ofrece al conocimiento otra forma de racionalizar: Los entramados de ideas, aquellas que se piensan como alternativa. Invita a quienes deseen participar del advenimiento de un nuevo sujeto capaz de soportar la crítica, para tejer nuevas relaciones que lo incluya en lo ambiental, lo interdisciplinar, lo transdisciplinar y lo multiverso en su subjetividad. Complejizar los fenómenos incluido lo histórico, lo político, lo cultural de la sociedad occidental, con estrategias dirigidas a su psique para aprender el estilo de vida de turno en relación con la gran industria de los medicamentos, por el temor a estar enfermo. Es decir, entre la educación familiar y la socialización del currículo o lineamientos de la estrategia de educación inicial, se prolonga el modelo económico por falta de comprensión, ya que las agentes educativas de los CDI, terminan por expandir el control, mediándolo con la educación inicial.

Debe haber claridad sobre la reflexión crítica sobre otras formas de conocer, específicamente por parte de las agentes de la estrategia de “Cero a Siempre”, debido a que en su mediación se afecta al sujeto y sus pares para siempre, utilizando un modelo educativo de afectación en masa crítica. Porque que en principio, los niños coinciden en una especie de acuerdo tácito, los paradigmas de la enfermedad, la salud, la salud positiva o la inmunidad al miedo, según admite Morin (1984) como el ego-auto-centrismo con finalidad.

Esto conduce a la homogenización y globalización del sujeto. La domesticación de la libre expresión. Lo anterior lo representa Pineda (2011), como Serie Bio-política. Crisis de sentido. Este es el lugar donde lo humano se hace posible. Es la única forma de educar la que conduce al estilo de vida. Y en el devenir de la época, la obligación es pensar en la formación inicial de la estrategia de “Cero a Siempre”, como urgencia para que las mediadoras referencien la humanidad en sus orientaciones, conociendo al riesgo que encierra

la trampa de la curación, la salud como un fenómeno, la educación como soporte del aprendizaje.

Revisar esta manera de civilizar en aprender a cuidarse, como estrategia de conocerse, para el descubrimiento de otras posibilidades, es proporcional a la condición humana del civilizador o mediador de civilización, docentes o agentes educativas de los CDI en la estrategia de “Cero a Siempre”. Lo enuncia Morin: Es la humanidad de la humanidad y en sus posibles manifestaciones el Homo sapiens, también representa Homo demens, es decir el mismo hombre quien a partir de su locura, pretende generar formas de integrar o controlar. Quienes obedecen y aquellos que producen obediencia, tal vez como lo expresa Foucault (1988) cuando se refiere a las prácticas divisorias. Entonces, surge la crisis como posibilidad de girar, cambiar, encaminar, porque según Pineda (2011), “toda civilización se carcome a sí misma”. Y “de reconstruir la condición humana” haciéndolo en el momento que se enfrenta a la crisis. “Donde crece el peligro crece también la salvación”, aquella que disminuye el riesgo de las creencias en enfermedad y pobreza como respuesta inmunológica.

Historia, ciencia y conocimiento como manifestaciones del saber, dan cuenta a manera de propuesta de un giro de la civilización occidental o giro lingüístico del pensamiento, que permita pensar el papel depredador y tecnocrático de someter a la naturaleza, y al niño a la naturaleza del mismo sujeto. Entonces germinan la Educación-Activación, estrategia de comunicación discursiva, coherente y compleja que faculta las reflexiones lingüísticas, para humanizar la dominación. Crear otros referentes para niños, desde los históricos de la educación y la salud, los procesos políticos de globalización en las mismas y como biológicamente se activan las creencias para lo socio-fenomenológico organizativo, que desarrolló Morin en 1990. En síntesis, surge la posibilidad de trascender lo genético, a cuanto caracteriza lo grupal y familiar. Aquello que puede constituir la tribu de los que creen

en que la enfermedad y la pobreza son discursos psicológicos que representan constantes amenazas.

En otras palabras, hacer surgir desde de las comprensiones, el resultado de nuevas conexiones cerebro-neuronales, nuevos pensamientos para la acción de cuidarse, hecho que se convierte en alternativa por explorar, porque no puede existir conocimiento por encima del lenguaje; como lo reconoce el filósofo Wittgenstein: “Los límites de mi lenguaje son al mismo tiempo los límites de mi mundo”. De tal suerte que la labor educativa para emancipar de “Cero a Siempre”, es movilizar los límites del lenguaje de las agentes educativas de la estrategia de atención integral, porque el mundo está definido en la palabra. Surge entonces la necesidad de la “transformación del discurso”, como este enuncia, ya que los hombres deben superar el estado de indigencia y volver a la realidad de la naturaleza, como una propuesta en función de la crisis. Es indispensable crear las bases de una nueva cultura de la salud y la educación, educar en activar el cerebro para comprender sus límites y los miedos que se generan desde la industria de los medicamentos para consumirlos por la necesidad creada, como una forma de adicción o enfermedad mental.

Si la esperanza continúa, con la alternativa de concebir la educación como posibilidad de permear los campos del pensamiento, reflexionar sobre la condición humana, implica a su vez pensar en lo político de la estrategia de “Cero a Siempre”, como formas de generar, pensar y recrear la misma. No como el arte de gobernarnos, porque la polis es la morada humana de todos, incluidos los infantes, la estancia colectiva del mismo ser humano debe encontrar las mejores formas de administrar la educación inicial en su propio lugar; la estancia pública, en cuanto lo convierte además de *sapiens- demens* en animal de la política. Habría que decir que el habitar del hombre se encuentra instalado en el mundo que le ha permitido modificar la psique y transformarla por aquello que cree, como ser enfermo como un designio, o pobre por los indicadores.

Sucedo, no obstante, que dominar las fuerzas de la naturaleza, utilizando técnicas y estrategias, como la *tejne*, permite “controlar” el *Oikos-eco-colere* como forma de cultivo, así con tal ejercicio de técnica y dominación, destruyera su *Oikos*, y lo que este contiene, sumiendo al *Homo sapiens* en una especie esclava, de la estrategia o técnica. Por lo tanto la educación inicial, puede considerarse como aquella posibilidad para controlar, cercar o rebañizar de “Cero a Siempre”; pero a su vez, es la misma desde la comprensión la que puede superar los controles por la auto-confianza, la auto referencia, el autocuidado y la estima personal la que genere la autoinmunidad, ya que interpretando a Morin (1990), los sujetos se organizan de forma auto-ego- céntrica como una expresión de Sí-No-Sí, en lo vivo del sujeto, los niños son solo una de la formas de mostrarla desde sus primeras conexiones sinaptogénicas.

Entonces, se requiere que en el reflexionar sobre cómo la historia ha dejado huellas en la cultura de la enfermedad, así mismo con Educ-Activar se pueda subvertir la cultura hacia los procesos de conciencia de cuidarse, como afirma Pineda (2011):

Cultura es cultivarse en la tierra. Relación con la tierra. Sobre los espacios de decir escribir pensar. El hombre hace una geografía. El futuro en un constante recuerdo frente al recorrido del pasado. Aquello que venimos siendo. Pan (todo) thera (fiera). Domus lo domestico. Casa. Por medio de la conducta hesis-hábitus desde el reduccionismo.

Reflexionar sobre la modificación del niño-hombre por el hombre-agente educativo, como procedimiento para inventar, repensar, reencaminar, ya que “Uno no inventa un ágora, sino se reconoce en lo público. El hombre es labor trabajo y acción”. Por lo tanto,

No se puede reducir al hombre a las condiciones del trabajo. No es el trabajo el que define la condición humana. La acción. Ser hombre participar de un proyecto de humanidad es la posibilidad de acción, que implica una transformación del presente histórico. Potencia y disposición. Inmanente es lo humano, no trascendente

Reconstruir la condición humana es una virtud de la ciencia, el pensamiento, el conocimiento y la acción, “ante la barbarie y la naturaleza. Ante la devastación del hombre.

Persona asumiendo la responsabilidad de la historia o la época, ¿ante quién?

en alteridad”. Debido a que es responsabilidad del sujeto educador transformador de pensamiento inicial y subjetividad, porque:

Ser responsable es tener en consideración incluso el otro no humano. La mejor virtud para este tiempo es la serenidad. Es bajarse del mundo y esperar que el mundo siga su camino. Una sociedad de masas administra los deseos. Una sociedad de consumo te vende un impulso.

Por consiguiente de la responsabilidad de educar en la estrategia de “Cero a Siempre”, surge la crisis. Aquella que posibilita que se convierta en la alternativa transformadora desde educ-activar el pensamiento, ya que sumerge al humano en la crisis de sentido, hasta la integración de los fragmentos de los sujetos atados a su territorio, expresión de bio-poder cuya carga deposita en los hombros las formas intencionadas de concebir la educación, como que-hacer libertaria, liberador desde activarse en otros credos como su inmensidad y poder infinito o por el contrario, como ejercicio de prolongadas formas del control.

### **Paradigmas y contradicción**

Entre documentos, autores y gracias a la orientación surge la comprensión para inmunizar contra el miedo, como un propósito de las reflexiones, que quizás como la misma filosofía griega, la teología o las ciencias, explican con la intención o la ingenuidad, propia de niños, las paradojas, las luchas de contrarios, el cuestionamiento interminable, desde la verdad que duda, hasta los dogmas que controlan o cercan neuronalmente. Es decir, abrir paso a la labor investigativa en el campo de la educación inicial de la estrategia de “Cero a Siempre”, puede convertirse en la otra mirada, con pretensión de humanizar. Un primer paso a la trascendencia, que posibilita llegar hasta la ascesis de Foucault (1982)

abordada en su curso sobre Hermenéutica del sujeto<sup>17</sup>; alrededor de la relación con el eros y la espiritualidad, de manera cómo la verdad encuentra al hombre y lo libera.

Para observar el fenómeno de cómo la verdad del positivismo y los métodos científicos se toman las lógicas y la razón, basta recordar los planteamientos de Morin (2001) sobre la comprensión ética y la cultura planetaria; y en algunos apartes de Cortina (1994), cuyos planteamientos sobre ética y sociedad civil, se aproximan o distancian de manera dialógica de las ciencias. Dejan claro entre ellas que la educación inicial, como parte de ésta, más los métodos y estrategias que la explican y soportan, han hecho perceptibles las huellas de contradicción. Es decir, se han instalado los programas en las conexiones neuronales, ideas-chips que se contrarían, -diga pero no diga, no mienta pero diga mentiras, no hurte pero robe-, acompañados de las reglas institucionalizadas de la salud y la educación, socialmente validadas que se comportan como patrones y acciones, sostienen las ideas de salud y estilos de vida, los paradigmas de la educación para la competencia, como manifiesta Juan Manuel Serrat (1999) en su canción “Los macarras de la moral”, en crítica de la consideración sobre el ser humano como medio y no como fin.

En una preocupación quizás compartida, con cuántos son y en cuánto se convierten las políticas de infancia, donde se centra el discurso, importante desde la filosofía de los griegos, urgente para la acción, determinante para la política y definitivo para crear otras formas de la virtud y la moral. Tal vez como fines o medios, la política de infancia, ha sido una de las maneras de crear en las personas verdades absolutas e ideales como, creer en el completo bienestar físico y mental, educar para el desarrollo; lo anterior aunque falte comprensión sobre los asuntos o comporten ambigüedades, inequidades, inverosimilitudes como causas de la tragedia. Porque como ideales para los seres humanos, han sido inalcanzables, es decir los modelos de educación y salud obedecen más al mercado, que a la humanidad de los

---

<sup>17</sup> Curso dictado por Foucault en el Collège de France entre 1981 y 1982, se hace alusión en este documento a la clase del 6 de enero 1982 de Primera hora.

humanos, debido a que son conductas propias del hombre masa de Ortega y Gasset (2004), mencionado en su obra “La rebelión de las masas” y citado por Cortina (1994) en “La ética de la sociedad civil”

Conviene señalar que la manera como los hombres experimentan la realidad, se convierte en un hecho cuestionable desde los saberes necesarios para la educación, porque responde más a las necesidades desde la carencia y el idealismo de padres, maestros, amigos y vecindario, grupo de seres humanos que conforman el municipio, el departamento y la nación. La realidad del niño y las formas como la percibe, deben ser visibilizadas en la estrategia de “Cero a Siempre”, debido a que los niños son orientados hacia las creencias en las reglas de los adultos, las competencias que los mismos desean que los niños adquieran y menos en aquellas que se tienen cuando se es niño y por las circunstancias políticas de las que adolesce. Por los hechos que orientan a niños en la educación inicial en toma decisiones, conocimiento sobre el valor que determinan las acciones, hace falta orientación que desemboque en autoconocimiento, autoconfianza y fortalecimiento de la estima personal.

Después de todo, allí existen principios de aprendizaje que dan significado o que comunican las redes neuronales, en los primeros años de edad de “Cero a Siempre”, tal como lo sostienen las neurociencias cognitivas; o en la expresión de Craig & Baucum:

...el conocimiento del pensamiento entre los 2, 5 ó 7 años es enorme. Algunos niños de corta edad creen que su madre pudo haber nacido después de ellos o que su padre fue niña alguna vez.”...Recordará el lector que Piaget fue un teórico cognoscitivo que pensaba que el ser humano elabora su propio conocimiento del mundo y construye su propia realidad”. (2001, p. 275)

El adiestramiento a las personas desde los cero a cinco años, en los dogmas de la salud como una condición inherente al sujeto y la pobreza como riesgos que cada niño debe enfrentar para superar, como verdades inexistentes, los paradigmas de la televisión y la comunicación de masas, en el consumo de la aceptación, en la “xenofobia moral” explicada

por Bauman (2007) y de forma crítica por Arendt en “La condición humana”, obra publicada en 2005, paradigmas de contradicción que acompaña a las sociedades líquidas, las ambivalencias morales y éticas, el comercio de la conciencia que determina la fragmentación de la humanidad y la consabida ausencia de percepción de la totalidad de los niños como seres de infinitas potencialidades y posibilidades.

Parafrasear el hecho que, “El niño nace humano y la sociedad con sus políticas y estrategias de desarrollo, paradigmas, dogmas lo excluyen, segmentan, fraccionan y deshumanizan; todo con la ayuda de las instituciones de educación inicial, que fomentan el consumo”; los CDI como el eje de la educación inicial, la intervención de la familia, la escuela y la sociedad fundadas en verdades absolutas, por revisar. Es prudente advertir que desde la educación inicial, los responsables influyen en la toma de decisiones de los sujetos bio-psico-socio-culturales, niños que desde “Cero a Siempre” comienzan por depender de las verdades-poder, enunciadas por Marín et al. (2005).

A este propósito contribuyen, las posibles explicaciones del proceso de formación de ciudadanos que desconocen que la *epimeleia heautou*<sup>18</sup>, y el *gnothi seauton*, planteados por Foucault (1994), son una forma de explicitar cuanto originalmente, puede ser alternativa para reconocer el error histórico de la “ciencia pontificia”, para que aún hoy día se desconozca el valor del conocimiento de sí, el autocuidado de sí, ya que las interpretaciones han desviado o fragmentado la búsqueda dentro del ser humano, de su propia condición, como un punto de fuga para activar su pensamiento hacia creencias que potencien su vitalidad, su conciencia y posibilidades de trans-formar, gracias a su poder

Dadas las circunstancias anteriores, es urgente que surjan las tensiones, que den cuenta de cómo se ha interpretado los fenómenos de la educación para activar creencias humanas distantes del nacimiento en pecado, de trabajar para satisfacer las necesidades

---

<sup>18</sup> El cuidado de uno mismo, la *épiméleia heautou*, dice Foucault que es un modo de enfrentarse al mundo, a los otros, a uno mismo, una actitud, pero también una forma de mirar que vigila lo que uno mismo piensa y lo que acontece en su interior... Además es una forma de actuar y un marco de reflexión.

desde la carencia, como la salud, la educación, la vivienda, como lo menciona Max- Neef (2000). Es decir, los niños, vistos desde la filosofía, la historia y la política, se le debe orientar sobre el ideal de salud, bienestar, educación como posibilidades de aprendizaje en el cuidarse. La violencia, la intolerancia a la frustración, la resolución inhumana de conflictos, y tal vez la fragmentación, no ha permitido al hombre, como lo expone Foucault (1988) con las siguientes expresiones: “permanecer en compañía de sí mismo”, “ser amigo de sí mismo”, “estar en sí mismo como en una fortaleza”, “cuidarse” o “rendirse culto”, “respetarse”, como una respuesta inmunológica de sus creencias.

Rectificando la idea en relación con lo planteado por Cortina (1994), ella considera cómo alternativa, ver cómo la sociedad se transforma y moldea en la ética y moral de sus coterráneos. Posiblemente, como un modelo que otras sociedades aplican o adoptan. A tal discusión se suma el hecho de asumir la ciudadanía como seres bio-psico-socio-culturales, asunto complejo para la comprensión de los fenómenos de humanidad. En tanto que las agentes educativas de los CDI, desconocen el campo de acción en el que se desenvuelven, es decir, no evidencian en su quehacer el impacto de sus acciones educativas de cero al resto de la vida de los niños.

Adicionalmente la estrategia para educar de “Cero a Siempre”, continua siendo una idea separada del potencial, el proceso positivo de salud mencionado por Bersh (1985), por lo que conviene detenerse y apreciarlo desde el documento titulado “NUESTRA IDENTIDAD: Estudio Colombiano de Valores” liderado por Camilo Herrera en 2006. Aquí se verifican las contradicciones que caracteriza a los colombianos, adoptados en la formación inicial, en la familia, la escuela o en la *polis* habitada, por la acción desprevenida de educar o mediar en los estilos de vida, las formas de ver la salud y las posibilidades de aprender desde la emergencia otras alternativas potencializadoras de inmensas proporciones para lo multiverso.

La acción como el resultado del proceso de sentir-pensar-transitar y llevados a los comportamientos aprehendidos, son las manifestaciones de la intermediación educativa como alternativa de trans-formar. Este fenómeno se debe a la instalación de paradigmas en la psique, como la contradicción de las ideas, dejando incertidumbre en la toma de decisión, las personas ignoran el camino ¿Qué hacer? En otras palabras, si son ambiguas las ideas de salud, porque no se identifican con el resultado de conocerse a sí mismo para cuidar de sí mismo y de los otros, porque la educación no es para la vida, igual sucede en cómo se comportan la moral, la ciudadanía y la ética en la acción, es la institución la que decide por los individuos. Ya se ha visto en el conflicto mal resuelto, la falta de diálogo, la corrupción, las políticas que administran lo público como privado, las enfermedades que nunca sanan, la inevitable complicación sistémica de la misma, que afecta cada día un sistema después de otro y finaliza con la vida del ser humano, porque es lo económico más que lo humano, lo que cuenta, es decir los niños, se adiestran para las ideas que no responden a la solución de la enfermedad y la pobreza.

Para ilustrar lo anterior, una posible explicación de los porqués de la contradicción, se puede encontrar desde Parménides de Elea, la expresión: "El ser es, el no-ser no es" y otros, que persisten el inconsciente colectivo mencionado por Jung et al. (1991), los recuerdos de las acciones ciudadanas contrarias a la razón y a la lógica, muestran el comportamiento de la falta de eros, amor o compasión como manifestación de entendimiento. Lo extraño es que las creencias religiosas, ideas, conceptos de salud e ideologías sobre educación, se montan sobre paradigmas de incompreensión. En síntesis, el amor humano por lo la compasión por lo niños de "Cero a Siempre", en su comprensión, pueden convertirse en la alternativa energética para alimentar la espiritualidad o la verdad. De manera contradictoria, por dificultades en la comprensión, la ambivalencia ética de la política, moral de la economía de mercado, entre otras, éste se compra, se consume o se vende, gracias a la contradicción, que por un lado pide

el amar del otro lado de nuestra sombra, según la idea desarrollada por Jung et al. (1991), que lo podemos negociar, posiblemente por los paradigmas de consumo, oferta y demanda, de redil.

Dentro del orden del discurso, para explicar lo sucedido en países como Colombia y en territorios de aplicación de la política de la estrategia de “Cero a Siempre”, el asunto de Edu-Activar tienen que ver con lo Moral, religioso, la noción de lo justo y la identidad como lo muestra el estudio de Herrera (2006), que evidencia la relación entre la fe cristiana y la moral, porque los valores y cultura se asocian con raíces religiosas. En consecuencia, cuando de educación inicial se trata, las agentes educativas asocian la necesidad de introducir a los niños en paradigmas teológicos, como elementos propios del currículo, aprender a rezar, antes que cuidarse, lo que demuestra la nociva influencia de España, por su intervencionismo religioso y cultural, por medios pedagógicos.

cerca del 73% dice pertenecer a algún grupo religioso. Los católicos siguen siendo la mayoría (67%)... el promedio de los colombianos se muestra fuertemente creyentes; el 98% manifiesta creer en Dios; el 89% en la existencia del alma; el 84% confía en la existencia del cielo...en una vida después de la muerte cree el 60% (Herrera, 2006, p....)

Dentro de este marco de referencia, así la persona no comprenda cómo llegar a “salvarse” gracias a sus creencias, sus acciones o comportamiento en la tierra, deben obedecer a una conducta justa frente a la moral cristiana. De esto depende el castigo o la recompensa en la otra vida, sin tener en cuenta que en este plano se puede vivir como en el paraíso libres de miedos y creencias de control. Recordar a Vallejo (1994), puede ayudar a comprender cómo, “La virgen de los sicarios”<sup>19</sup>, ilustra un fenómeno de contradicción: “invocar las divinidades” para matar a otro. Entonces, se confiere poder desde la creencia, la capacidad de suplir lo ético y espiritual, lo que de “Cero a Siempre” como estrategia de

---

<sup>19</sup> Novela de Fernando Vallejo publicada en 1994 y llevada al cine bajo la dirección de Barbet Schroeder en 1999.

liberación puede terminar por activar las defensas del cuerpo biológico. Esto en la revisión educativa de “Cero a Siempre”, conduce a orientar desde la autonomía, la toma de decisión, libertad y comprensión. De acuerdo con el estudio de valores colombianos:

El comportamiento individual hacia las personas cercanas parece estar inspirado en valores de origen religioso...es muy importante el servicio al prójimo. Sin embargo, a pesar de las creencias en Dios moral, creador y trascendente, el 49% opina que nunca podrán existir guías claras sobre lo que es el bien y el mal. Lo bueno y lo malo dependen de las circunstancias del momento,...lo que demuestra una ambivalencia moral. (Herrera, 2006, p....)

Es importante delinear o trazar un posible camino que dé cuenta de la afectación del pasado, entendido como el origen del currículo como una orientación para el desarrollo, a partir de comienzos del siglo XIX, con la presencia de la mirada de época en la educación alemana, francesa y anglosajona, es decir, una evidencia de la influencia de la moral y la religión de los extranjeros que aún permea la educación de los niños de “Cero a Siempre”. Y la salud como paradigma de la OMS que orienta la política desde la idea del deseo de bienestar, sin que en la realidad permita su comprensión o modelación; primero se crea la idea de salud y segundo es imposible lograrla por ser abstracta, según lo menciona Bersh (1985).

Entonces es la educación en nuestra cultura un asunto de repetición y falta de análisis; y no solo se identifican los aspectos epistémicos, sino también los sujetos sociales, fácilmente maleables a estos procesos como los niños que pueden activar su sistema de defensas, solo con creerlo. Estas consideraciones son un punto de partida señalando que las instituciones del Estado como los CDI del ICBF Quindío, como parte de la *polis*, la humana, deben revisarse en las maneras cómo se orientan niños e instalan dogmas, paradigmas y reglas, de manera consciente o inconsciente, como en personas que han sido cigoto, para evolucionar en humano, niño, adolescente o adulto, pero sobre todo para evitar la repetición del mundo de no acuerdo, con el silencio de la estupidez. O por el contrario, continuar con la sensación de sentir que las conveniencias individuales son los acuerdos sobre los que se funda la

humanidad de la humanidad. Es decir, “venderse por un plato de lentejas”. Es la hora de conjugar habilidades, aptitudes, conocimientos, reflexiones y pensamientos para re-considerar o de-construir y re-significar los caminos de la sociedad neuronal, de los infantes que interviene el ICBF regional Quindío, desarrollando en las agentes educativas la comprensión de la Educ-Activación para disminuir los riesgos para la salud mental, física y social, como resultado de la aplicación de las políticas de la sociedad, en la estrategia de “Cero a Siempre”.

Lo planteado se considera punto de partida, interpretando desde una mirada, matices de historia. La reflexión se centra en que el mundo de los paradigmas se encuentra instalado en el neo-córtex, propuesto por Morin (2001), en su texto “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”. En otras palabras, ¿cómo dichos paradigmas dejan huellas en las personas, aunque sean niños? ¿Qué está siendo impreso en su cerebro, que le permita convertirse en persona con moral indefinida, ambivalente, poco clara y dogmática que confiera poder al autoritarismo? Por el contrario, si las agentes educativas comprenden y fomentan el cuidado de sí, la *epimeleia heautou, gnothi seauton*, en medio de la desesperanza pueden ser alternativas para la democracia, el diálogo, la apropiación del discurso y la acción, consciencia de los actos con su consabida responsabilidad tanto en la edad temprana (menores de 5 años), como en la sociedad justa, equitativa, plural e incluyente que pretende la Constitución Política de 1991 en Colombia. De esto se ocupa en detalle la Educ-Activación Inmunológica de la estrategia de “Cero a Siempre” la disminución de riesgos para la salud mental y la pobreza en sus creencias.

De lo planteado hasta ahora, se evidencia que los mecanismos por medio de los cuales se produce el aprendizaje en el cerebro de los niños solo generan contradicción en las personas, desde “Cero a Siempre”, vulnerables para mantener la ambigüedad en su psique.

La comunicación a la que alude Heidegger en su obra “Ser y tiempo” 1927<sup>20</sup>), traducida por Barjau (1994)<sup>21</sup>, y la idea de Lacan al abordar el lenguaje que permite a la humanidad los privilegios de la comunicación. Son estos mecanismos de comunicación, los medios en el sentido que refiere Marshall McLuhan (2009), los que han permitido que se instalen como virus para “generar las contradicciones éticas y morales de los ciudadanos.

### **El cerebro esponja pedagógica**

“Tal vez tengamos más, de lo que nos hacen creer sin pensar” Castañeda (2013).

En este capítulo de la disertación, se ha planteado inicialmente cómo posibilitar la Educación del sistema inmunológico de “Cero a Siempre” para la disminución del riesgo frente a las creencias, en la educación inicial, como parte de la política pública. Deben resaltarse tres categorías que imbrican las relaciones con el desarrollo local y regional sobre el cual se ha reflexionado en apartes anteriores. Se trata de asumir una posición desde la apertura. Aclarándola, de tales circunstancias emergen las categorías que permiten otras racionalidades desde donde observar la activación del sistema educativo como sistema vivo, dentro de las cuales se enuncia la psicolingüística, pasando a la comunicación como principios del ejercicio pedagógico de las agentes educativas de los CDI, puesto que ésta se convierte en insumo principal para las demás posibilidades categóricas; como la pedagogía, es labor que moldea el comportamiento desde su génesis hasta el día de hoy. Por supuesto, respondiendo a la posibilidad de formar y *trans-formar* a los niños inicialmente desde la comprensión en la totalidad, o la amplitud de sus dimensiones.

---

<sup>20</sup> La obra “Ser y tiempo” de Martín Heidegger fue publicada por primera vez en 1927 y traducida por varios académicos, entre ellos Barjau en 1994 y Rivera en 2005.

<sup>21</sup> La representación del *lenguaje como información* es como un negativo fotográfico - dice Heidegger - de la *experiencia poética del lenguaje*. Así como un mundo sin información y sin formalización sería un mundo más pobre y más violento, así un mundo en el que sólo domine dicha representación del lenguaje puede llegar a ser un mundo sin sentidos.

En virtud de las categorías que fundan ontológica, gnoseológica y epistemológicamente la tesis de activar la educación como sistema inmune, es preciso recordar que los procesos aquí citados, deberán ocurrir en la psique o mente de las personas, antes que sucedan en la realidad objetiva, comprendida desde el positivismo cartesiano que rechaza las posturas críticas y abiertas para la generación de raciocinios alternativos y dinámicos. Es decir, el lugar que ocupa una labor comprensiva del discurso pedagógico desde ¿cómo funciona nuestro cerebro en el aprendizaje?, y más aún: ¿qué sucede con el cerebro cuando se expone a la variación de estímulos externos de un orientador? (profesor, maestro, docente o mediador).<sup>22</sup>

De manera que, se interviene en los comportamientos de quien supuestamente aprende, como alumno, discente o persona, retomando elementos del discurso de Iafrancesco (2011). Tal vez los *inputs* del proceso se comportan como la responsabilidad del sistema educativo. Otra de las formas del control que ejerce el Estado soberano, es decir, como la estrategia de “Cero a Siempre”, desde la actividad mediadora de la agentes educativas cumple con esa función, tal vez sin comprender el impacto; adicionalmente interviniendo las lógicas globalizadoras de la estandarización, la calidad-competitividad, para los niños menores de cinco años. Por tales circunstancias, en el aprendizaje se guía la obediencia de manera inconsciente, cuando se indaga sobre las preferencias en el discurso educativo, la obediencia, la responsabilidad religiosa, el respeto, son producto de la mentalización, simbolización y paradigmas; gracias a los dominios simbólicos que se representan como necesidades en las personas desde lo local.

La manera como se interviene con la educación inicial en la formación de las Sinaptogenesis expuesta por Blakemore & Frith (2007) de los seres bio-psico-socio-culturales, niños de la estrategia, es como adquieren y asumen, el ser, tener, hacer, estar;

---

<sup>22</sup> Estos planteamientos fueron expuestos en la Conferencia dictada por Giovanni Iafrancesco bajo el título “La Evolución de los Roles en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje” el 14 de junio de 2012 en la Universidad del Quindío.

producto del inconsciente colectivo<sup>23</sup>, de asumir las enfermedades como designios y la lucha contra la pobreza como la obligación por la supervivencia de acuerdo al paradigma del modelo, tal vez planteado por Jung et al. (1991), en “El encuentro con la sombra”. Dentro de este panorama, se resalta el suceso que en la psique, cerebro y mente, se posibilitan el hecho que “como después de nacer, el cerebro forma conexiones nuevas” o realizan nuevas sinapsis, de acuerdo a las explicaciones de Blakemore & Frith; lo que puede ser aprovechado por la pedagogía y el aprendizaje intencionado, ya que el fenómeno que ha sido descrito desde el campo de la neurociencias como la densidad sináptica<sup>24</sup>, debe comprenderse para su direccionamiento, para potenciar seres libres de miedos a enfermar, seres que se cuiden por medio del aprendizaje de pensamientos y conductas.

Dicho coloquialmente, por expresiones como las de Jung, Blackmore y otros que dilucidan el campo investigativo; que tiene características *exploratorias*, *co-rrelacionales* y *explicativa*, según las indicaciones metodológicas de Hernández et al. (2006), es determinante preguntarse ¿Cómo se ha venido interviniendo el sistema educativo colombiano con la formación inicial, asignada al ICBF, con su estrategia de “Cero a Siempre”?<sup>25</sup>, con la comprensión de agentes educativos e instituciones involucradas sobre el impacto que produce en el aprendizaje, cada acción, cada imagen, cada referencia, cada signo, cada símbolo que desde los cero años, hasta siempre producen transformación del cerebro de los niños porque está descubriendo, tanto por los comportamientos como para la generación otras formas de desarrollo? Y más aún, es la estrategia educativa ¿cómo desarrollar nuevas sinapsis que contribuyan con la apropiación de comportamientos capaces de disminuir la

---

<sup>23</sup>Concepto desarrollado por el psiquiatra suizo Carl Gustave Jung.

<sup>24</sup>Número de sinapsis por unidad de volumen del tejido cerebral.

<sup>25</sup>De “Cero a Siempre” es una estrategia nacional de atención Integral a la primera infancia creada en el gobierno del Presidente Juan Manuel Santos y cuya vocería está en cabeza de la Sra. María Clemencia Rodríguez de Santos, quien busca aunar los esfuerzos de los sectores público y privado, de las organizaciones de la sociedad civil y de la cooperación internacional en favor de la primera infancia de Colombia. La estrategia nacional reúne políticas, programas, proyectos, acciones y servicios dirigidos a la primera infancia, con el fin prestar una verdadera atención integral que haga efectivo el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas entre cero y cinco años de edad.

vulnerabilidad frente a los riesgos para la salud individual y colectiva, teniendo en la cuenta la responsabilidad asignada al sector público?

Consecuencia de los anteriores interrogantes, se hace indispensable el rastreo en las madres FAMI<sup>26</sup> y comunitarias<sup>27</sup> que se cualifican la atención integral, es decir de la atención tradicional en sus hogares, son transitadas a formas integrales de servicios, donde actúan como agentes educativas o fortalecidas como docentes, por medio de formación técnica, entonces ¿cuáles comprensiones poseen frente a la psicolingüística, la comunicación y la pedagogía, para posibilitar otras realidades para la salud? revisar las implicaciones que tienen tanto las neurociencias como el impacto de las palabras a partir de los cero años de los infantes, es decir, desde cero, dentro de la *psique* o formaciones sinápticas. Incluso, indagar sobre qué sucede en una red neuronal en formación de los embriones, dentro de la gestación de bebés antes de su nacimiento, como la forma de visibilizar comportamientos individuales y colectivos.

Es necesario acentuar lo anterior con las manifestaciones acerca del mismo fenómeno por parte de Greenfield, quien sostiene, que las neuronas y personas tienen similitudes ya que inicialmente, como unidad cada una puede organizarse, adaptarse, relacionarse y contactarse de acuerdo con su auto-geno-feno-ego- organización, relacionada por Morin (1993). En consecuencia, existe una relación proporcional y todo gracias a la intervención en los aprendizajes de las personas encargadas de organizar nuevas conexiones sinápticas.

Tales consideraciones se constituyen en hechos que, orientados de manera abierta y crítica,

---

<sup>26</sup> Fomento a la atención materna infantil. Normatividad relacionada: 1. Ley 7 de 1979: Por la cual se dictan normas para la protección de la niñez, se establece el Sistema Nacional de Bienestar Familiar, se reorganiza el ICBF y se dictan otras disposiciones. 2. Acuerdo 21 de 1989: Por el cual se dictan los procedimientos para el desarrollo de programas de Hogares Comunitarios de Bienestar. 3. Acuerdo 004 de 1990: Por el cual se fijan las cuotas de participación para los Hogares Comunitarios de Bienestar. 4. Acuerdo 005 de 1991: Por medio del cual se adiciona el Acuerdo 021 de 1989 en lo relacionado con la atención a Mujeres Lactantes, Madres Lactantes y Niños Menores de 2 Años en los Hogares Comunitarios de Bienestar. 5. Decreto 130 de 1995 por medio del cual se dictan disposiciones sobre el desarrollo del Programa Hogares Comunitarios de Bienestar. 6. Acuerdo 21 de 1996: Por el cual se dictan lineamientos y procedimientos técnico - administrativos para la organización y funcionamiento de los Hogares Comunitarios de Bienestar. 7. Decreto 1137 de 1999: Por el cual se organiza el Sistema Administrativo de Bienestar Familiar, se reestructura el ICBF y se dictan otras disposiciones. 8. Lineamientos de Programación ICBF 2005.

<sup>27</sup> Hogares Comunitarios Programación - ICBF 2005. La Coordinación administrativa corresponde a una entidad a la cual pertenece el programa de Hogares de Comunitarios de Bienestar FAMI. Esta entidad es la encargada de dar respuesta a la solicitud en un tiempo máximo de 2 meses, ya que se debe contar con disponibilidad presupuestal por parte del ICBF.

permiten la articulación, la unión o, por el contrario, por falta de su comprensión suelen producir dislocación o rupturas traducidas en pobreza, miedo y enfermedad.

Revisar entonces la función pedagógica que cumple el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, dentro de la estrategia de “Cero a Siempre”, en la educación inicial como una política de desarrollo en los planes de gobierno, de acuerdo con lo globalizante, no puede seguir orientando a niños a la necesidad de un nuevo orden mundial. Dentro de los centros de desarrollo infantil y la atención integral para los niños, se encuentran los humanos que orientan y son orientados para el desarrollo, la expansión o la comprensión y la evolución, todo gracias a la posibilidad de interpretar, la forma de conectar las neuronas hacia otros referentes de existencia, es decir, educar para comprender la activación de la inmunización contra el miedo y por ende la consciencia frente a los paradigmas de la enfermedad y la pobreza como discursos de control.

La cuenta del cómo y cuáles formas estimulan las conductas de niños desde “Cero a Siempre”, se pueden inferir en las respuestas de las agentes educativas, que dentro de su orientación profesional como insumos poseen criterios tales como; la educación, la salud, la sociedad, la religión, la persona, la familia, las enfermedades, la edad para formar hábitos, las responsabilidades en la formación relativas a la familia, la iglesia, el estado; adicionalmente los atributos que adquieren la enfermedades frente a los comportamientos. Además de las apreciaciones frente a los momentos de formación, tales como, la responsabilidad, el respeto, cuidado del cuerpo, la previsión, ser emprendedor, obediencia, trabajador, no tener miedo, creencias, todo este panorama convierte en reflexiva, compleja y “consciente”, la labor de educación inicial, desde lo comunicativo, lo psicolingüístico y pedagógico. En síntesis para la formación de Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia<sup>28</sup>, del Ministerio de Educación Nacional, es urgente revisar las agendas educativas en la población desde cero

---

28 Ministerio de Educación Nacional Colombia. Revolución educativa, Colombia aprende. Documento 10, Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia

años, como elemento de precisión en el ser que requiere la sociedad, resultado de los aprendizajes iniciales.

Entonces se hace indispensable partir de las lógicas que pretende el estado colombiano, con la política pública para la primera infancia, en la estrategia de “Cero a Siempre”, revisar la competencia desde su semántica y génesis para comprenderla, porque esta incrustada en ella como:

Desde su nacimiento, los bebés poseen y desarrollan funcionamientos afectivos, cognitivos y sociales que les permiten adaptarse a su entorno y que resultan sorprendentes y complejos por su eficacia. Estos dan cuenta de la existencia de una capacidad general que se concreta en el ejercicio de procedimientos o haceres refinados que, en su conjunto, les permiten construir un ‘saber hacer’ y más adelante un ‘poder hacer’ cada vez más sofisticado y específico.

Este punto partida encierra enigmas como, los niños son seres humanos requeridos para competir, ser competitivo y ser competentes. Por lo pronto, ocuparse de su comprensión puede motivar otras indagaciones. Sobran razones acerca de la pertinencia del quid problema o la indagación que se refiere a ¿Cuáles posibilidades se dan dentro de los CDI, relacionados con la prestación del servicio del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar regional Quindío, que favorezcan la sinaptogénesis de niños, desde la educación inicial, para el desarrollo de comportamientos que disminuyen el riesgo que se encuentra en el miedo a enfermar desde su psique, hasta las manifestaciones de impotencia relativas a las enfermedades.

Es clave para la comprensión, tejer la trama de la sociedad, ofreciendo diferentes miradas a los mundos prefabricados, ordenados o creados en los cerebros por medio de las palabras, sistemas de comunicación y agendas educativas como paradigmas del redil con intenciones de control globalizado. En las andaduras, estos pueden ser vistos como constructos que no dan cuenta exacta sino que como apreciaciones subjetivas, tienen su propia fuerza como paradigmas, aun tratándose de mentiras e ideologías, tal como lo

referencia Zuleta (1997), cuando acota sobre las ideologías, aquellas que se convierten en férreas y obligatorias para el resto de caminantes. Por eso emerge el paradigma de hacer de fácil comprensión los asuntos de la inmunidad por medio de la palabra, es decir, mediar pedagógicamente en la primera infancia con aprendizajes de poder sobre la noción de enfermedad, miedo o pobreza, debido a que son trampas que fragmentan lo humano. Lo anterior, va en vía de la existencia humana, la cual expresada y vivida de formas alternativas puede ser pro-activa para convertir lo cerrado y unidimensional, en apertura para otras opciones, quizás interpretando el poema de Antonio Machado “Caminante no hay camino” y presentado por poemas y cantares, como alternativas, haciendo caminos para el encuentro de la condición de humanidad que se hace posible por su comprensión. Es factible hacer interpretaciones con la intención investigativa-pedagógica que convoca la reflexión sobre los acontecimientos que rutinariamente suceden en los CDI del ICBF regional Quindío, sector urbano, con poblaciones infantiles menores de 5 años 11 meses, desde los cero años, cuya característica principal es la alta vulnerabilidad, al ser intervenidos en su psique por docentes, auxiliares pedagógicos y la familia. Lo anterior se sustenta en la intención formadora que arraigan en sus cerebros, las ideas que producen sinapsis o caminos neuronales permanentes, aquellos que son insumos para otras *sinaptogénesis*.

Toda esta dinámica se construye durante la actividad cerebral mientras exista la humanidad del ser, motivo suficiente para indagar cómo posibilitar la activación de conexiones que relacionen la salud con la disminución de la vulnerabilidad frente a los riesgos, como menciona Wilches Chau (1989), si se compara el cuerpo humano con la tierra como un lugar que se habita susceptible de ser intervenido antes del desastre de la enfermedad.

Es posible afirmar que de acuerdo con el análisis que los primeros años de edad con la estrategia de “Cero a Siempre”, relacionando la influencia del ambiente de formación o

contexto bio-psico-socio-cultural como el lugar que habitan infantes y formadoras, con la comunicación pedagógica y la psicolingüística como estrategias inconscientes de formación para co-relacionar, se explican las maneras de hacer posible una Edu-Activación inmune frente a los riesgos.

**El propósito de la educación inicial será permear el núcleo de la psique como una violenta imposición que ejerce el individuo social**

**Entre la medrosía y el libre pensamiento.** Castañeda (2013)

Comenzar por relacionar lo sistémico con los patrones de pensamiento, resulta una trampa. Es posible caer en el campo de las paradojas debido a que el paradigma, como una unidad puede reducir el campo de la observación para el sujeto de pensamiento, analizado por Foucault (1988) y que da cuenta de las relaciones de poder insospechadas, por cuenta del conocimiento, aquellas que existen desde la génesis de las palabras. Es decir, hablar de los patrones posibilita la sospecha de los discursos institucionalizados y reduccionistas.

En palabras de Zemelman (2005), lo anterior se refiere a los problemas del conocimiento que confunden al investigador debido a las relaciones entre el objeto, el problema y las ideologías planteadas por Zuleta (1997); las cuales reducen de una manera alarmante el pensamiento y, a su vez, la posible realidad del sujeto bio-psico-socio-cultural, como sujeto potencial, emergente, autónomo, consciente, libre y unificador.

De aquí resulta que lo sistémico, epistemológico, lo ontológico y gnoseológico, como expresa Baudrillard (1978), se convierte en el acartonamiento, el catálogo o la

sistematización de conductas de sujetos que las simbolizan, significan y re-significan como producto de la investigación. El resultado de las relaciones que surgen entre estos objetos del conocimiento y los sujetos de observación posibilitan la comprensión o desligazón, en una especie de hermenéutica.

Sospechar las relaciones sistémicas entre personas, cosas y el conocimiento de las mismas, para dar cuenta de su comprensión, se resume en el hecho de revisar el reducido catálogo de posibilidades del racionalismo científico, social y pedagógico. A su vez, deriva sus posibilidades en alternativas investigativas. Todo esto permite afirmar que desde las ciencias duras, kantianas y positivistas, se permea la psique como una de las violentas formas de imposición para ejercer control sobre el individuo social, ya que las prácticas culturales y sociales violentan su autonomía, autorrealización y libertad.

De lo anterior, y como sostiene Castoriadis (2003), el argumento valida la propuesta de Jung et al. (1991), cuando reflexionan sobre el magma social o la sombra que acompaña la vida de los seres humanos, para explicar sus comportamientos relacionados con “el diablo, los chivos expiatorios y la psicología del mal”. Es decir, se lleva la actuación por impulsos que han sido enseñados para la obediencia desde la primera infancia, ya que todos los comportamientos implican la condición de humanidad colectiva aprendida en estrategias socializadoras como de “Cero a Siempre”, relacionando las diferentes maneras como se rotula la mente-psyque y la forma como se conduce dentro de ella, obediencia, respeto, ser emprendedor, creyente, entre otras.

Todo esto se convierte en la explicación sistémica de cómo las relaciones históricas y sociales se constituyen como imposiciones atomistas del conocimiento, con verdades absolutas e irrefutables. Castoriadis (2003) lo denomina, lo “social-histórico” y crea un nuevo tipo ontológico de orden, unidad coherencia y diferenciación

organizada, así sea de manera forzada por la “razón” y sus propias lógicas, en síntesis se obliga a los niños a creer en lo inverosímil, el duende, el coco, la pobreza, la riqueza, la fealdad del patito o la belleza del príncipe.

Sí se observa en torno al terreno pedagógico, en sentido amplio como sugiere Zemelman (2005), acerca de las políticas de formación; desde la educación superior hasta el preescolar o la primera infancia con las estrategias del Estado, surgen preguntas como: ¿Qué sucede con las “lógicas constructoras” del discurso educativo? ¿Cómo rastrear sistemática, abierta y críticamente los constructos que moldean el quehacer pedagógico? ¿Cuáles insumos son necesarios para la formación de individuos conscientes y con la suficiente capacidad para discernir sobre lo real y cuanto no lo es?; ¿Qué tiene sentido y qué no lo tiene? retomando algunas de las dudas de Castoriadis (2003), al referirse en términos de la autonomía.

Cabe la posibilidad de que al llegar a este punto se aborde el fenómeno pedagógico desde lo emergente para dar cuenta no de las teorías, sino de comprensiones surgidas de la observación epistémica, que acerque a los individuos a sus posibles realidades contextuales, obviando convencionalismos e invitando a las otras miradas de individuos y su alteridad. Ante todo, rectificando la idea de llegar a la profundidad del *iceberg* que enuncia Zemelman (2005). Es prudente advertir que, para aclarar lo contextual, se acude a Gentile (2007), quien desde su perspectiva emancipadora del discurso latinoamericano, soslaya una impronta de apropiación del sujeto de su propia realidad, hecho que significaría influir en las propias percepciones de su realidad, los niños deben comprender su propio universo a través de las sensaciones y las agentes mediadoras deben permitirles referentes lo suficientemente amplios como un caleidoscopio o arco iris.

Lo contextual no necesariamente implica lo regional, desde estas comprensiones.

Conviene detenerse para señalar que es el rescate del individuo y su configuración bio-psico-socio-cultural lo que determina el enigma, para hacer que emerjan posibilidades pedagógicas que den cuenta del ciudadano, posturas conscientes de unidad, totalidad, planetario y multidimensional para transformar aquel territorial, fragmentado, distanciado, enajenado, consumista, consumido y líquido.

Lo anterior permite re-significar el concepto de región porque fragmenta desde la idea o la intención semántica, aspecto que ha sido tratado por Morin (1999), cuando menciona “la educación planetaria”, abordada en las maneras de producir la “regionalización cerebral y rebaño” Castañeda (2011). De tales circunstancias nace el supuesto de que tanto la segmentación y la separación, como la dislocación entre otras, permiten el control sobre la humanidad, independientemente de su ubicación geoespacial, como ya se ha mencionado.

Es decir, separados en las ideas e ideologías desde la palabra y los símbolos, se forman los “guetos paradigmáticos”, detalles que en la dinámica de relacionar sujetos con ideas original, la socialización para la separación “signitiva” de Castoriadis (2003). Lo “que es signo del signo”, está relacionado con lo lingüístico o los enganches psicológicos desde la palabra nombrada, de visiones fragmentadas de humanismo porque los mediadores pedagógicos adolecen de amplitud en su mirada y en su defecto de lo psicolingüístico de acuerdo a Fernández (2007), quien sostiene que “Determinar cómo conseguimos expresar un mensaje mediante la emisión de unos pocos sonidos que llevan emparejados significados específicos o cómo logramos que ciertos sonidos se traduzcan en pensamiento concreto. Anota (Anula Rebollo.)”

En síntesis las regiones originadas en la psique solo distancian la humanidad de los humanos, la verdad y la realidad de lo que no lo es. Entre tanto las formas como se construyen las proposiciones pre-teóricas citadas por Zemelman (2005), la educación se

convierte en solo miradas parciales, unidireccionales y uni-disciplinares del discurso pedagógico. Parten de la historia que da cuenta del conocimiento incomprendido que de poco o nada contribuye con la unidad que constituye a los seres bio-psico-socio-culturales necesarios para la emergencia.

Como breve conclusión de lo anterior, se llega a la posibilidad de la conciencia de los formadores de “Cero a Siempre”, en virtud de su labor creadora de hábito, estilos, maneras y cultura. No por casualidad, el problema de los actos consientes es también el problema de las teorías, según como lo manifiesta Zemelman (2005). Aquellas se constituyen en dogmas de la razón, sin comprensión, posiblemente en consonancia con el control institucional en las narraciones históricas, en cuanto que se confirma desde las verdades poder, de Marín et al. (2005). Dentro de este marco, se niegan las anécdotas, los cuentos, los mitos, las leyendas populares, es decir, otras posibilidades que emergen de los contextos locales de aplicación, la patasola, las fabulas, la otra cara del descubrimiento, desde los sujetos como principio de la observación local por su forma de ver el mundo, se vulnera la condición humana como in-visibilización de su existencia para la totalidad.

Las anteriores consideraciones, se constituyen en insumo de propuestas de investigación para problemas emergentes, gracias a la flexibilidad de la razón. Hay que reconocer que el lenguaje es pieza fundamental en el campo de las ciencias sociales y los intereses pedagógicos, agotando el discurso de los orígenes del conocimiento, la historia y obviando las ideologías como construcciones pre-teóricas. No puede haber teorías que den cuenta de todo, de manera infalible, en un universo cambiante, dinámico y vivo. Esta línea de argumentación tiene que ver con las posibilidades del lenguaje y el significado en el ser, al que se refería Heidegger en 1927, como el hogar que se habita, como deseo y el pensamiento, insumo primordial para la construcción de nuevas

observaciones epistémicas, sistémicas y complejas. Después de todo, los porqués, son universos de relaciones sospechadas e insospechadas con características abiertas y críticas.

En otras palabras, para responder a la multi-causalidad de las políticas públicas en la primera infancia, al observar el cerebro como una esponja pedagógica, a interpretar la polisemia del desarrollo, a interrelacionar la educación con la salud. Además como puntos de fuga para la reorganización del pensamiento y así re-significar desde la hermenéutica el sistema de creencias de docentes, agentes educativas, maestras jardineras; son esas posibilidades las que facilitan la emergencia de la Educa-Activación inmune frente al riesgo, porque culturalmente el riesgo, el miedo, la enfermedad y la pobreza se esconden tras de ella. Porque culturalmente se aprende por la educación la formas como han de dirigirse los comportamientos para la salud. Solo queda movilizar el pensamiento para de-construir y re-construir los paradigmas reinantes, como una manera de subvertir el control y la mentalidad de ganado.

Recordar que, en la forma sistemática y subrepticia, el racionalismo pone trampas al pensamiento, como una manifestación desde las concepciones de los problemas unidisciplinarios, hasta las comprensiones de las categorías del mismo. Así lo sospecha Zemelman (2005). Esta expresión se completa con la posibilidad de advertir en tal sentido, que las categorías como posibilidades de contenido son tan amplias como el lenguaje y los constructos del investigador se lo permitan, es decir hay que sospechar de las formas como financia la educación, el mundial de futbol, la fórmula uno, el noticiero, los reinados de belleza. Los universos del investigador se derivan de las observaciones epistemológicas del problema. Dar paso a nuevas racionalidades es puerta de entrada para la condición psico-bio-socio-cultural de los niños y responde a los discursos inter-

pluri-trans-disciplinarias para la comprensión de las condiciones humanas de los mismos y con esto se obvia la mirada de caballo de carretillero.

En la misma reflexión acerca del proceso de socialización o adiestramiento para el control de los niños en estrategias, se hace urgente revisar la historia como expresión que incluye al tiempo, una discusión que trasciende lo físico para pasar al plano de lo psicológico. En este orden de ideas, como una de las dimensiones más representativas de humanidad. La discusión del tiempo implica las teorías por su paso, es decir ver pasar el tiempo, todo tiempo pasado, es la historia que se cuenta como una verdad. También porque permite el surgimiento de los dogmas. Esto supone que de las narrativas controladas en el tiempo, como obra de la repetición de ideologías que mencionan Zuleta (1997) y Gadamer (1998), son narraciones históricas, que suponen signos de la hermenéutica tradicional para repetir.

Estos argumentos corresponden al ámbito de las propuestas sistémicas para la hermenéutica, leídas desde la posible realidad, las narraciones y sus narradores, los cuestionados, como principio de comprensión, Zemelman (2005), "...la realidad del conocimiento no está en la universalidad, sino que está en lo que aquí yo llamaría la pertinencia histórica del conocimiento", con este argumento que se constituye, en "el presente", y que Krishnamurti (2000) denomina "lo que es", se refiere a la comprensión, deduce además que el pasado y el futuro, pueden convertirse en trampas para el desconocimiento de la propia realidad. Lo confirma Winter (2000) al decir que: "La historia como es enseñada en este planeta no conoce cuál es el problema importante", debido a que no puede haber asunto más importante que la salvación de la raza, según él, "encendiendo sus genes y sus glándulas", como una oportunidad, desde la investigación y su comprensión dimensional; es decir, si los niños comprendieran su grandeza desde cero, esto puede perdurar por siempre.

Por eso para investigar, es necesario vencer la resistencia permanente de las imposiciones científicas que producen escalofríos. Sobre todo, que con el excesivo peso y poder han despertado la medrosía<sup>29</sup> en la humanidad, a tal punto que se desconocen las posibilidades energéticas que este posee, que sumada a la inter-pluri-trans-disciplinariedad, sobre principios dialógicos, retro-cursivos y como construcción hologramática, se constituye en forma alternativa de funcionar como sistema independiente. Cada unidad (humano), desde su condición aporta su capacidad al sistema social, como una manera relativa y cuántica de permanecer en el universo, “en un campo unificado todo es ondas que se mueven sobre una gelatina universal de ondas / partículas.”

En otras palabras si la educación inicial considera la partícula como parte del átomo, también debe considerar el individuo como parte del universo para orientarlo como sujeto educable, hacia la búsqueda de la unidad como ser, que despliegue su totalidad por medio de la educación, contrarrestando la fragmentación y la dislocación como la propuesta de la pedagogía inicial, que articula al niño a sociedades autónomas, conscientes y libre.

### **Reflexiones sobre la educación inicial para el Desarrollo**

Reflexiones polisémicas para liberar o encadenar desde lo institucional.  
De las cosas que he aprendido de manera que no cabe duda, es dudar. Castañeda (2012)

De estas y otras páginas resulta justo definir los asuntos que posibilitan nuevas alternativas para emprender labores que modifiquen los paradigmas y las creencias en su formación inicial. Es decir, argumentar desde la comprensión, es una de las pocas oportunidades que tiene el pensamiento para aflorar las sensaciones. De tal manera que,

---

<sup>29</sup> Referente a medroso, temeroso, pusilánime.

alternativas como aquietar la mente para desenrollar la confusión de las ideas, es el principio para retomar las creencias, sobre todo aquellas caracterizadas por su falta de claridad en asuntos de educación, salud, enfermedad, valores, inmunidad y procesos de activación.

Con el detenimiento mental, más la observación del cuestionable paradigma del desarrollo, a partir de la educación inicial como estrategia de control se abre paso a la emergencia de la pluri-multi-inter-trans-diversidades, como asunto de humanidad. Además, si se trata de la misma humanidad, esta es la variable que funda el discurso y la intención para conducir a la misma hacia su evolución dimensional.

Sin paradojas, la palabra o la semántica se convierten en clave para la propuesta de renovar las formas de educación inicial, con estrategias pedagógicas que estiman la importancia de la relación psicolingüística como posibilidad de inmensas proporciones, implicadas en la posibilidad de activar inmunológicamente a los seres bio-psico-socio-culturales, tan pronto creen en aquello que se les orienta. Es decir, cuanto es estratégicamente planeado como agenda o currículo y que permite comportarse como un sistema vivo de conductas de aprendizaje.

En contraste con lo expuesto aquí, una alternativa es cuestionar el desarrollo como el principio, para seguirle el rastro. Dudar de lo regional, local o lo geo-espacial, fenómenos que se comportan en relación con la postura de la regionalización cerebral y creación de rebaños, en forma de control geo-político derivado de la relación lugar-reglas. Donde emergen otras alternativas de educación, deben surgir posibilidades pico-lingüísticas para unificar en lo humano, tratando de ver el todo no como sumatoria de las partes sino la humanidad como única alternativa, el niño, sujeto educable y moldeable por la cultura, no puede ser implementado para el consumo, debe ser respetado en su inocencia para develar su

naturaleza, su infinidad de posibilidades interdimensionales como el resultado de su primera formación.

En concreto, si se evita emplear el lenguaje de las regiones, las fronteras del territorio, las necesidades desde la carencia, la idea patológica de creer en la lucha por sobrevivir que se encuentran en las comprensiones del cerebro, las consecuencias del mismo lenguaje obtendrán como resultado de la educación inicial, aquellas que se ofrecen en los mercados, la competencia, la desigualdad, la separación en rebaños, idea contraria a la unión o totalidad del ciudadano universal, multidimensional o multiversal, decir un ser que se integra desde su pensamiento con su dimensión biológica y comprensión física de la existencia. Sumado a la percepción unitaria de las disciplinas que lo explican desde sus interrelaciones y transposiciones; es decir, por medio de los vasos comunicantes entre ellas y los diálogos que la acercan y bifurcan, alrededor de la formación inicial.

Vale la pena preguntar: ¿Es el desarrollo, la misma comprensión desde lo económico, tanto como desde lo bio-psico-social? ¿Es la educación una alternativa de la humanidad para el desarrollo económico, como lo argumenta la CEPAL?, ¿En una sociedad líquida, postmoderna, es posible el desarrollo o la competencia?, ¿Cómo se generan desde lo educativo posibilidades de evolución en la comprensión de la libertad? Con estos cuestionamientos como punto de partida y otros resultado en los trayectos, la pretensión de dar cuenta sobre que tanta puede ser la comprensión indagante sobre los credos, para generar otras creencias en las personas que se forman desde lógicas emergentes como la diada educación y salud, como un acto sencillo de comprensión de lo que es adentro es afuera y lo que hace de lo complejo algo sencillo. Solo piensa en lo que crees y así será.

En cierto sentido, es pertinente advertir que, según la Real Academia de la Lengua Española,

**Desarrollo** **1.** m. Acción y efecto de desarrollar o desarrollarse. **2.** m. Combinación entre el plato y el piñón de la bicicleta, que determina la distancia

que se avanza con cada pedalada. **3. m. Econ.** Evolución progresiva de una economía hacia mejores niveles de vida. De otra parte, Desarrollo, acción o efecto de desarrollarse. Desarrollar, v. t. Deshacer un rollo, desenvolver una cosa arrollada. // **Figura.** Aumentar, acrecentar, perfeccionar, mejorar// **Mat.** Efectuar operaciones para cambiar la forma de una expresión analítica. // **Quím.** Extender una fórmula// **Fig.** Explicar y sacar las consecuencias de una teoría// v.t. Tener lugar transcurrir.

Por lo pronto, es de suma importancia resaltar cómo una de las funciones en la obra de conocimiento, es proponer la comprensión en el campo de lo educativo. Ello permite inferir, que al observar el fenómeno desde la utilización de la palabra como posibilidad de creación y el vocablo desarrollo que hasta ahora no implica a la educación, esta se constituye en un medio para tal fin. Es significativa la importancia de comprensión mutua de la actual revisión, debido a que en los procesos de aprendizaje de los niños en la estrategia de “Cero a Siempre”, sobre todo de manera individual, reside la evolución desde la resignificación en las ideas de salud y educación, como contraste con el reduccionismo economicista de la educación controladora.

Es motivo de indagación ver cómo el desarrollo implica otras categorías que facilitan los anclajes en la psique de la humanidad, para que en relación con la intención de introducir nuevos paradigmas, se de-construya su psicolingüística y con otras perspectivas, de tipo históricas, socio-económicas e interculturales, se sustituyan los dogmas- super- extra-cosmo-espirituales que hacen parte del ritual. Estos argumentos los convierte en respeto, aceptación y creencias sin reconocer su génesis. Explicación que se encuentra en los hallazgos sobre las maneras como se produce, con las políticas de primera infancia, tradiciones pedagógicas con matices de humanidad; es decir, falta abordar desde la investigación el asunto de educar o formar de “Cero a Siempre”, para encontrar las formas de mediar en la psique de los niños, sin que se vulnere la autonomía, la libertad de elegir y sobre todo se aliene su conducta en los paradigmas de control.

En este punto crucial, al indagar por aquellos destinos para los no iluminados, los niños que asisten a los CDI, como productos de la lógica y la razón como verdades/poder, según lo expresa Marín et al. (2005), para referirse a “cómo emergen escenarios de las verdades/poderes y técnicas de gobierno sobre América Latina”, y no sólo allí, sino como ha sido el proceso de domesticación y control desde lo teológico, histórico, científico y tecnológico en el fin de lo humano, porque adolecen de comprensión y sentido. Cabe entonces preguntar sobre intención y los actores: ¿Desarrollo de quién? ¿Desarrollo para qué? ¿Desarrollo?

Aquí se hace ingente la de-construcción del desarrollo como ocupación en su relación con la educación inicial para formación de la competencia, porque en términos económicos y psicológicos de la abstracción, esta es la manera expedita como los métodos de la razón- ciencia, dan comienzo al ejercicio de dominación. Desde temprana edad, el dominio poder que utiliza la docente, la agente educativa en el CDI, la escuela y las instituciones políticas y económicas de manera sutil, involucran al infante en su dinámica como ideales, lo que Zuleta denomina “Ideología como una forma de dominación” (1997, p.90), es dónde y cómo se domestica la humanidad para el servilismo, porque sin comenzar el partido, ya se conoce el resultado y quiénes serán los perdedores.

Se observa cómo el desarrollo psicológico, que tiene sus raíces en la psique, mencionada antaño por los griegos, hace parte básica de la ciencia que fundamenta el discurso de la *razón*. En tal orden, se definen los estándares de normalidad o procesos internos para garantizar la incorporación de niños de “Cero a Siempre” al mundo de la productividad y el mercado. Posteriormente dan paso a otros desarrollos.

En otras palabras, también desde lo psicológico el desarrollo, debido a que resaltan la importancia de los procesos de cambio y según Craig & Baucum:

No se sabe con certeza cómo los niños llegan a dominar una gramática casi completa de su idioma cuando tienen 5 años; tampoco se sabe por qué la reminiscencia parece ser parte esencial del envejecimiento. También ignoramos en qué forma los niños aprenden a leer, a asumir un papel sexual o a expresar amor, dolor u hostilidad. (2001, p.9)

Entonces en la discusión sobre la polisémica y controversial palabra desarrollo, se acepta que el éste en el campo psicológico, está determinado solo por el tiempo que transcurre mientras el ser humano es moldeado por circunstancias presentes en el contexto biológico y ambiental. Dichos cambios acumulativos, progresivos, vistos en la complejidad motora de sus acciones, son más que lo que se cree, para movilizar miembros superiores e inferiores, alcanzar objetos, gatear y caminar.

También facultan para dominar los símbolos, íconos, señales, códigos. Aprestan al niño para la utilización de las palabras, constituyéndose en paso importante para las lecturas e interpretaciones de mundo, que este debe realizar. Es allí, donde se sospecha la manipulación del ser bio-psico-socio-cultural. Aparecen los grafos, ya que debe hacerlo con los números, reconocer convenciones y objetos concretos de la niñez, para ser manejados por la adultez.

Existe la repetición de conductas, tal vez como expresa Bandura (1962): con la imitación de modelos, es un ciclo en el que se repiten los miedos de la madre, del padre, del colectivo; las escasas comprensiones, la verdades reveladas, los dogmas y los paradigmas, aquellos que se aprenden con las palabras, recitaciones por el resto de la vida. La enfermedad es una condición para estar vivo, como el sufrimiento, el afán de ser ricos, porque ser pobre es una desgracia que hay que aceptar. Inclusive es obligatorio esperar crecer para ser un objeto de desarrollo o trabajador del estado, responsable de su desarrollo en sistemas de control que lo educan, forma o lo puede trans-formar, dependiendo del fin, en lo que se requiere de personas expertas para la formación inicial que se impliquen como sujetos de aprendizaje y trans-formación.

Por lo pronto, la comprensión que de manera reiterada requieren los términos desarrollo, región, localidad, deben ser revisadas con rigor científico desde lo pedagógico, tal vez desde otras dimensiones o prudentemente desde la psicología humanista, para encontrar de forma crítica aquellas posibilidades para desatar el nudo gordiano del caos polisémico del desarrollo. Un punto de fuga para la dialogicidad del asunto educación-salud para la disminuir vulnerabilidad frente al riesgo o las múltiples posibilidades de ellos, ya que en lo que se cree desde las primeras sinapsis, durara hasta siempre.

Lo mejor es verificar que los humanistas consideran que el desarrollo también se afecta, inicialmente como forma de cosificar o utilizar a los humanos, Jourard & Landsman (1996), en “El desarrollo del yo” admiten formas como una persona mantiene su identidad al enfrentarse a situaciones que la afectan. Sostienen que la estabilidad depende de las acciones del individuo que sirve a sus propias necesidades y “promueve sus proyectos”<sup>30</sup>. Sí los aspectos considerados por el individuo como trabajo, ocio y relaciones personales se encuentran en “armonía razonable”, esto solo se logra con los cambios en el Yo: cambios contemplados por los autores Jourard & Landsman, “aburrimiento, enfermedad, ansiedad, culpas crónicas, temor a ser desenmascarado, fracaso en el trabajo y fracaso inesperado en las relaciones personales”.

Dichas conductas referenciadas por el lenguaje aprendido, las agentes educativas en la estrategia de “Cero a Siempre”, pueden formar en los miedos de las dinámicas socio-culturales. Tales situaciones son mediadas por la comunicación interpersonal y masiva. Desafortunadamente para el niño, su desarrollo está determinado porque el ser bio-psico-socio-cultural, se encuentra sujeto a normas sociales de aprobación o desaprobación, que sentir, que pensar, que padecer y que esperar. Esto se convierte en limitante para su

---

<sup>30</sup> Jourard M. Sidney y Landsman Ted. La personalidad saludable, un punto de vista de la psicología humanista. Trillas. Pág 182.

comprensión, es decir, se requiere aprender a convivir con la sombra para sacar provecho de su conocimiento, tal como puntualizan argumentos de Jung et al. (1991)

La sombra personal se desarrolla en todos nosotros de manera natural durante la infancia. Cuando nos identificamos con determinados rasgos ideales de nuestra personalidad como la buena educación y la generosidad, por ejemplo, cualidades que, por otra parte, son reforzadas sistemáticamente por el entorno que nos rodea- vamos configurando lo que W. Brugh Joy llama el Yo de las Resoluciones de Año Nuevo. No obstante, al mismo tiempo, vamos desterrando también a la sombra aquellas otras cualidades que no se adecuan a nuestra imagen ideal -como la grosería y el egoísmo, por ejemplo -. De esta manera, el ego y la sombra se van edificando simultáneamente, alimentándose, por así decirlo, de la misma experiencia vital.

Son muchas las fuerzas que coadyuvan a la formación de nuestra sombra y determinan lo que está permitido y lo que no lo está. Los padres, los parientes, los maestros, los amigos y los sacerdotes constituyen un entorno complejo en el que aprendemos lo que es una conducta amable, adecuada y moral y lo que es un comportamiento despreciable, bochornoso y pecador.

Es decir, la sombra para Jung et al. (1991) “...opera como un sistema psíquico autónomo que perfila lo que es el Yo y lo que no lo es. Cada cultura e incluso cada familia demarca de manera diferente lo que corresponde al ego y lo que corresponde a la sombra”. Por lo anteriormente expuesto, expresiones como la ira, la agresividad, la vulnerabilidad, la sexualidad, la ambición por el dinero, las expresiones afectivas, artísticas e intelectuales son aceptadas y rechazadas por el ego o la sombra, enviándola de manera inconsciente a la luz o la oscuridad de la persona como una proyección del entorno, la familia, la escuela, la sociedad en general, quienes de acuerdo con sus reglas de comportamiento “*moral y su ética ciudadana*”, tal como lo plantea Cortina (1994) y retomando a Ortega y Gasset (2004), en su discurso “Tiene, pues, esta moral por así decirlo-“fuente ovejunzca”, es decir son las personas quienes se controlan en rediles o se liberan de su sombra de pobreza mental o enfermedad psíquica de impotencia, aquella que los enreja en sus ideas y sus credos.

En este orden de ideas, es igual de válido advertir que, según la analista junguiana, Frey-Rohn (1991), el rasgo negativo de la sombra “permanece conectada con las

profundidades olvidadas del alma, con la vida y la vitalidad; ahí puede establecerse contacto con lo superior, lo creativo y lo universalmente humano”. Es posible entonces que, las apreciaciones a las que se refiere en la moral y sus formas de transmisión, se comportan como paradigmas de la contradicción, propósito para el cual es significativa la importancia de hallar razones para insistir en el desarrollo, como una polisémica interpretación. Desde esta iniciativa, continúa siendo un enigma por no encontrar en los argumentos semánticos, lingüísticos, psicológicos y biológicos, las posibilidades para continuar en sus creencias para desenrollar o dejar pasar el tiempo, para educar al niño desde “Cero a Siempre” en función de la política pública para la primera infancia.

De cualquier modo es loable, desde otras reflexiones críticas y abiertas, que se pueda repensar la génesis de las conductas humanas, en la necesidad de descreer en la mala salud o la curación como única alternativa o girar el paradigma para crear nuevos referentes de humanidad, que incluyan lo multiverso, pluridimensional en reconocimiento energético o multiplicación luminosa, para los asuntos de la totalidad en la formación desde las estrategias.

Este planteamiento sobre educación y la salud para la activación inicial y el desarrollo, no puede ser ajeno a las “necesidades” o frustraciones de los humanos, quizás por la forma cómo se canalizan, cuyo resultado de satisfacción posibilita el intercambio de una cosa por otra. Es significativa la importancia, para el bio- poder, que el ser bio-psico-socio-cultural imagine y crea por la intervención del inconsciente, en dinero, pobreza, riqueza, enfermedades y educación, entre otras. Tales necesidades, son precisamente las definidas desde lo psicológico y posiblemente como aplicación del psicoanálisis, en intenciones del modelo económico de turno que persiguen ideas de desarrollo. Dichas consideraciones fundamentan el hecho que todo ser humano debe competir para tener cuanto

desea, y así satisfacer sus creencias, como designios o revelaciones, el niño debe aprender para luchar por su desarrollo, en la competencia formadora de los CDI.

En este aparte se puede destacar que los humanos deben *trabajar* para llenar de sentido sus vidas, como estrategia para satisfacer las mismas *necesidades* incrustadas en su psique por tácticas educativas, sociales, comunicativas y culturales. A estos aspectos se han referido Maslow (1943) como la representación de las necesidades en la “Pirámide” o jerarquía de las mismas humanas desde lo psicológico. Maslow ordena las necesidades desde la base de la pirámide, partiendo de las básicas, hasta llegar a las superiores coincidiendo con otra forma de organización misteriosamente iluminada, cuyos designios son de origen extraterrenales. Es decir, sigue siendo confuso el hecho de ¿quién satisface las necesidades de la base de la pirámide? ¿Quién ha de satisfacer las necesidades superiores? En las respuestas se infiere a una clasificación intencionada de “los de arriba y los de abajo”, como forma de control, es posible que la estrategia de “Cero a Siempre”, señale al desarrollo del modelo de la pirámide a ultranza de los mismos niños.

Para citar otra de las formas de concebir las necesidades, se menciona a Rogers (1944), quien sostiene que el individuo al desarrollar su Yo, este le permite de manera positiva desarrollar sus necesidades, sin importar el origen de la necesidad o si es innata o adquirida. Se convierte en elemento positivo de la personalidad. En los términos psicológicos a los que se refiere Rogers es la personalidad del individuo la beneficiada, supuestamente al satisfacer las necesidades ya que siempre van a estar en referencia con los demás. Por lo tanto se requiere de la confirmación, la complacencia y la experiencia de otros para conferir la satisfacción, elementos que deben ser recordados a la hora de la formación inicial, porque aspectos como el respeto, las responsabilidades, los orígenes de la enfermedad, la curación, el juego, la estimulación, se convierten en referentes de educación en la primera

infancia, para dar cuenta de lo cognitivo, el indicador de salud, la garantía de derechos ciudadanos y la conformación de redes sociales para el desarrollo de los niños.

A manera de síntesis acerca de las necesidades, la educación, el desarrollo, como manifestaciones de lo bio-psico-socio-cultural, se encuentran en los postulados de que Jung et al. (1991) cuando llama a este, “la sombra del inconsciente colectivo”. Otros como Jourard & Landsman (1987) sostienen que el desarrollo del Yo se relaciona con los cambios que el individuo experimenta en su mundo y con el mismo. Además, argumentan que existen cambios que limitan el desarrollo y otros que son positivos en la medida que preparan a la persona para el enfrentamiento con la existencia, aspecto que hay que deconstruir para hallar su *episteme*.

Estos afirman también que, la psicosis y el temor, son conductas que se encuentran en las distintas formas de relacionarse con los demás: miedo al abandono, miedo a la oscuridad, temor a la ira de los seres sobrenaturales, miedo al pecado, temor a perder el trabajo, psicosis a no ser considerado apto. Estas son el pan de cada día, entre otras conductas las que se orientan al no desarrollo, en la medida que haya desconocimiento e incompreensión para la educación inicial.

En conclusión, inicialmente es el individuo quien tiene sensaciones de no desarrollo. Posteriormente, la sociedad percibe el temor en las formas de relacionarse debido a la formación inicial de niños y niñas. Tal argumento se comporta de acuerdo con el currículo encargado de las operaciones elementales y las posibilidades psicolingüísticas que atan al ser bio-psico-socio-cultural por el resto de su vida a las creencias de sus predecesores, incluida, la escuela y la religión con sus dioses.

En esta polisémica confusión del desarrollo del individuo, están implicadas las posibilidades de esclavitud psicolingüística producida en el ser humano como un impacto de los temerarios aprendizajes que conducen a miedos, frustración y pobreza mental, ya que la libertad, la

grandeza humana y la articulación son restringidas por la competencia. La educación para el trabajo<sup>31</sup>, la domesticación o lo que Icke (2010) llamaría “los nacidos para una cárcel”. De otro lado y no menos importante, interesa observar en el planteamiento de la Real Academia de la Lengua sobre lo que es una necesidad en el desarrollo, para discernir la relación que tiene lo lingüístico y la comprensión semántica de las necesidades, en contraste con las posibilidades del desarrollo humano.

Necesidad”.<sup>32</sup> (Del lat. *necessitas*, -ātis). 1. f. Impulso irresistible que hace que las causas obren infaliblemente en cierto sentido. 2. f. Aquello a lo cual es imposible sustraerse, faltar o resistir. 3. f. Carencia de las cosas que son menester para la conservación de la vida. 4. f. Falta continuada de alimento que hace desfallecer. 5. f. Especial riesgo o peligro que se padece, y en que se necesita pronto auxilio. 6. f. Evacuación corporal de orina o excrementos. U. m. en pl.

Una mirada en lo estrecho que resulta el desarrollo observado desde la carencia o necesidad para los mínimos vitales como los elementos del control para crear límites y establecer los linajes y clases sociales: los de arriba y los de abajo, quienes obedecen y aquellos que ordenan. Atrapados entonces en las cifras relacionadas con el dinero, la farsa se ajusta a la satisfacción de cualquier necesidad de los humanos solo adquiriendo *cash*, efectivo, aumentando los trabajadores, educando los trabajadores para el trabajo, endeudando los trabajadores, aumentando el PIB<sup>33</sup>, abriendo mercados, compitiendo en los mercados. En fin, tal como lo plantean los organismos del comercio todo gira en función del dinero y sus posibilidades se encuentran “en la casita roja de Davivienda”, BBVA, FMI, BID, OMC, Banco Mundial, emparentados con la ONU, UNICEF, entre otras para el “desarrollo”.

En fin todos controlados por las reservas federales que pretenden creer en que la alimentación y la vivienda de los pobres desencadenan la equidad, la igualdad, la erradicación de la pobreza, sin considerar el hecho que existe pobreza generada por el miedo

---

<sup>31</sup> Objetivos del desarrollo del milenio para la América Latina y el Caribe. CEPAL, 2005.

<sup>32</sup> Real Academia de la Lengua versión electrónica

<sup>33</sup> Producto Interno Bruto

y la pérdida de la libertad. Y que como en los cuentos de hadas, se requiere de soluciones mesiánicas salidas de la generosidad de quienes controlan la mente, desde el momento que se aprende a hablar, con las estrategias denunciadas por Icke (2010): “Problema-reacción-solución, acompañada por el enfoque escalonado”

A grandes rasgos, se viene reflexionando de manera abierta y crítica sobre la complejidad que reviste el hecho de cuestionar el desarrollo en relación con la educación y la salud inicial. Todo en consonancia con “la segmentación cerebral y los rebaños”, referida en Castañeda (2012), hablando de lo local, nacional o global, como fragmentación de la humanidad. Además como en el ejercicio pedagógico de agentes educativos de los CDI, faltan comprensiones para iniciar a los niños en la emergencia de posibilidades liberadoras de las cadenas de la esclavitud mental referida en pobreza y enfermedades como excusa para el desarrollo. Es decir las consideraciones psicolingüísticas como posibilidad de crear en la psique otros referentes que muevan las ideas de los humanos.

Tal vez de manera atrevida, se puede asegurar que dichas apreciaciones del desarrollo, sirvan para la comprensión de los respetables argumentos de Bauman (2007), que en “sus procesos globalizadores incluyen una segregación, separación y marginación social progresiva” o se refiere a las sociedades en trance de lo local hacia lo global, donde los globales dan el tono e imponen la reglas del juego de la vida, es decir los pobres deben ser educados para el trabajo por medio de las competencias. Hasta ahora en una aparente realidad como lo expresa Krishnamurti:

“El hombre está fragmentado en el nivel psicológico mecánico de su existencia y en sus ocupaciones. Esta división, tanto externamente, geográficamente, como en lo religioso, en lo nacional y en la relación que existe entre uno mismo y otro ser humano, es un derroche de energía. Es un conflicto que disipa nuestra energía en las disputas.” “Debemos descubrir por qué los seres humanos, después de tantos milenios, han llegado a ser tan vulgares, tan crueles, tan completamente faltos de afecto, de consideración, de atención hacia otros, negando todo el proceso de lo que se considera que es el amor”. “El pensamiento ha producido la división de las nacionalidades que da origen a las guerras, la división de religiones, como la judía, la árabe, la musulmana,

la cristiana, la hindú, la budista, etc. El pensamiento ha dividido el mundo no sólo geográficamente, sino también en lo psicológico, en lo interno”.

Por lo pronto, es aconsejable revisar con detenimiento cuanto se ha dicho del desarrollo y cómo la educación inicial puede involucrar inconscientemente a la primera infancia para el trabajo, como asunto de control. El camino es investigar cuanto se dice cuando el objeto nombrado es lo que se quiere representar, por la impecabilidad de las palabras y lo que ellas mismas significan para producir el efecto deseado, al nombrar con ellas, de acuerdo con Ruiz (1998). De aquí surge el cuestionamiento: ¿Existen propuestas que den cuenta del conocimiento como alternativa de libertad, diferente a las ciencias que limitan, la orientación educativa hacia la comprensión y desde la comprensión, tanto desde el orientador pedagógico como del orientado, ya que se ha visto su reflejo en la guerra? Las agentes educativas de los CDI deben comprender, que la educación como estrategia de socialización requiere miradas integradoras de las comprensiones de las disciplinas y su entramado para la urdimbre de otro referente de niño humano.

Pensar, es un certero punto de partida, observar y observarse, convertirse en sujeto de trans-formación para abandonar las cadenas de las ideas y dogmas; crea posibilidades para nuevas formas de iluminación o expansión. Solo en la uni-direccionalidad de lo económico, se ven sus violentos, fragmentados y pobres resultados para lo humano. La oportunidad es reflexionar con sospecha sobre el discurso del Desarrollo a escala humana liderado por Max-Neef (2000), donde los paradigmas en crisis no se arreglan de manera cosmética, debido a que se requiere más que solo maquillajes de la verdad-poder para la comprensión de su ocultamiento.

El nuevo orden económico mundial, debe resignificarse de acuerdo con los nuevos órdenes de pensamiento de quienes conforman la humanidad. El mundo y su caos nacen del temor a la enfermedad y la pobreza, creadas desde la educación inicial y la escuela, la

familia y la religión, que siguen siendo ideas de la mente. La emergencia de otros paradigmas por la misma vía de creación, como el valor que implica ser humano, es la posibilidad de descubrir la infinita grandeza, la capacidad suficiente de creación, para en alteridad articularlo, indiscutiblemente al resto de la humanidad. Ello permite la energía para crear conocimiento y afecto por uno mismo, confianza en sí y para sí, consideración y amor, como afirma Krishnamurti lo que visibiliza la evolución psicológica, percepción o conciencia.

Revisar las necesidades humanas y su satisfacción, obliga a pensar de manera abierta en alternativas. Convoca a los humanos con sus procesos a dialogar de manera fecunda entre disciplinas y más allá de ellas, a la articulación del ser humano dentro del sistema de humanidad, lo cual ayuda a la comprensión de lo local como expresión de las categorías ser bio-psico-socio-culturales planetarios, universales, multiversos y pluridimensionales. Posiblemente en la génesis de la necesidad, se vislumbra la alternativa para nuevos órdenes para el desarrollo, lo que conduce al conocimiento de otras miradas. Un poco retomando lo planteado por Hammar skjöld D. (2000) “El desarrollo se refiere a las personas y no a los objetos”, por lo que la consideración releva la transformación de “objetos de desarrollo a sujetos de percepción”, en otras palabras los niños en la estrategia de “Cero a Siempre”, no son la estadística que indica desarrollo.

Centrando el discurso por las formas como se ha abordado el desarrollo, como prefijo que acompaña a la humanidad y asumiendo postura investigativa en educación inicial, vale la pena preguntar: ¿Es el desarrollo un fin o un medio?, ¿Existe comprensión psicolingüística de lo que implica el desarrollo en y para los humanos?, ¿Cómo seguir la huella a la confusión polisémica del desarrollo que implique la humanidad de la humanidad? Los cuestionamientos surgen de la misma necesidad de comprensión, ya que en lo hallazgos no se observa la manera como los seres humanos expanden su ser como “humanos” o las

formas de trascender, si reiteradamente se repite el discurso desde la educación, como una visión controlada del currículo con intenciones de pastoreo de los rediles.

Hay que revisar el hecho sobre la falta de comprensión del término desarrollo. Los modos de interpretación surgen de la mirada de cada ser bio-psico-socio-cultural, porque hay confusión polisémica en la introducción del mismo. Esto se puede interpretar como una verdad-poder, desde las ciencias y las lógicas economicistas, más la reducción de los niños a objetos de desarrollo o medios para el desarrollo, lo cual justifica una revisión etimológica, histórica, psicológica, biológica, sociológica, entre otras las posibilidades .

El rastro conduce a que se cree y se establece un nuevo orden internacional gracias a luminarias que históricamente se han apoderado del pensamiento por medio de las ideas, conduciendo a la fragmentación. Se divide para el control con los ismos, cristianismo, hinduismo, entre otros. Se obliga a competir, a ganar a otros, a saber, a ser alguien, a derrotar a otros, para la generación de sentimientos que producen el “bien” o “bien-estar”. Y así no tener compasión, proyectar el odio hacia el humano, hasta llegar a reclamar con la violencia, la guerra, la brutalidad, los premios sobre el triunfo. Todas esas ideas que mueve la mente humana y no al ser humano, son posibles gracias a las instituciones que el nuevo orden auspicia, la familia económica, la religión como dominio simbólico y sobre todo la escuela inconsciente, todas con la nobleza que las encierra, pero con la fe ciega que las controla.

Entonces frente al panorama esbozado, la opción es caminar sobre las huellas, rastrear y sospechar para comprender. Indagar en cada huella para producir un desarrollo más humano. Por lo pronto en miradas inter- trans- pluri -disciplinares existen principios dialógicos que aportan al mismo ya que la mirada reduccionista de la economía por encima de lo humano deja sinsabores, tristeza por el dolor, el miedo y la incomprensión.

Y por último, se debe revisar el lenguaje y cuanto se orienta en los centros de educación públicos, CDI en la primera infancia, de “Cero a Siempre”, frente a las necesidades de los humanos, que no pueden seguir alimentando los temores que limitan el pensamiento y la grandeza, inclusive la libertad. Debe existir un lenguaje que dé poder para contrarrestar el miedo a ser pobre, a tener miedo, a no ser feliz, a estar enfermo, a estar presos en nuestras ideas; es decir, PERDER LA LIBERTAD SIN COMPRENDER CÓMO

### Referencias bibliográficas

- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Barjau, E. (1994). *Construir, Habitar, Pensar*. Barcelona: Serbal.
- Baudrillard, J. (1978). *Cultura y simulacro*. Barcelona: Kairós.
- Bauman, Z. (2007). *Retos de la educación en la modernidad líquida*. España: Gedisa.
- Bersh, D. (1985). *El fenómeno de la salud*. Bogotá: ASCOFADE.
- Blakemore, S., & Frith, U. (2007). *Cómo aprende el cerebro. Claves para la educación*. Barcelona: Ariel.
- Bohm, D. (2008). *La Totalidad y el orden implicado*. Barcelona: Kairós.
- Castoriadis, C. (2003). *El campo de lo social histórico*. México: Primavera.
- Chaux, G. W. (1989). *Desastres, ecologismo y formación profesional: herramientas para la crisis*. Popayán: Servicio Nacional de Aprendizaje Sena.
- Cooper, D. (1986). *Muerte de la Familia*. México: Planeta - De Agostini S.A.
- Cortina, A. (1997). *La ética de la sociedad civil*. Madrid: Anaya.
- Craig, G., & Baucum, D. (2001). *Desarrollo psicológico*. Pearson Educación.

- Daniel. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Feldman, R. (2005). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. México: Mc Graw Hill.
- Fermoso, P. (1990). *Teoría de la educación*. México: Trillas.
- Fernández, J. J. (2007). *Lenguaje, Cuerpo y Mente; Claves de la Psicolingüística*. España: Universidad de Alicante.
- Foucault, M. (6 de Enero de 1982). Hermenéutica del sujeto. *Curso dictado en Collège de France*. París, Francia.
- Foucault, M. (1988). *El sujeto y el poder*. Obtenido de Escuela de Filosofía Universidad de Arcis: <http://www.philosophia.cl/biblioteca/Foucault/El%20sujeto%20y%20el%20poder.pdf>
- Frankl, V. (1991). *El hombre en búsqueda de sentido*. Barcelona: Herder 10ª edición.
- Freire, P. (1969). *Educación como práctica de libertad*. Montevideo: Terra 2ª edición.
- Gadamer, H.-G. (1998). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gentile, B. (2007). *Pensar desde la emergencia*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Gopnik, A., & Meltzoff, A. (1999). *Palabras, pensamientos y teorías*. España: Visor Dis S.A.
- Hammarskjöld, D. (2000).
- Heidegger, M. (1997). *Ser y tiempo*. Santiago de Chile: Universitaria 4ª edición.
- Hernández, R., Collado, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill 4ª edición.
- Herrera, C. (2006). *Nuestra identidad: Estudio Colombiano de Valores*. Bogotá: Centro de Estudios Culturales - Editado por Raddar S.A.
- Iafrancesco, G. (14 de Junio de 2012). La Evolución de los roles en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Conferencia*. Armenia, Quindío, Colombia: Universidad del Quindío.

- Icke, D. (2010). *Hijos de Matríz. Como una raza inter-dimensional controla el mundo*. España: Ediciones Obelisco.
- Jourard, S., & Landsman, T. (1996). *La personalidad saludable, un punto de vista de la psicología humanista*. México: Trillas.
- Jung, C. G., Campbell, J., Wilber, K., Franz, M.-L., Bly von, R., Dossey, L., . . . Bradshaw, J. (1991). *Encuentro con la sombra. El poder del lado oculto de la naturaleza humana*. Barcelona: Kairós.
- Krishnamurti, J. (2000). *La libertad primera y última*. Obtenido de Jiddu Krishnamurti: <http://www.jiddu-krishnamurti.net/es/la-libertad-primera-y-ultima/la-libertad-primera-y-ultima-13>
- Marín, L. F., Giraldo, L. S., & Rincón, L. M. (2010). *Crítica y educación. La formación socioafectiva en la escuela*. Armenia : Pixel Publicidad.
- Maslow, A. (1943). Una teoría sobre la motivación humana. *Psychological Review* N° 50, 370-396.
- McLuhan, M. (2009). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Barcelona : Paidós Ibérica.
- Mejía, M. R. (2013). *Las búsquedas del pensamiento propio desde el buen vivir y la educación popular*. Bogotá: Programa Ondas Colciencias.
- Mockus, A. (1983). *La Taylorización de la educación*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Morgan, L. (1935). *La Sociedad primitiva*. México: Pavlov.
- Morin, E. (1973). *El paradigma perdido*. Barcelona: Kairos.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gediza .
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Nomos.
- Morin, E. (2006). *El método II*. Madrid: Cátedra 7ª edición.

- Ortega y Gasset, J. (2004). *La Rebelión de las Masas*. Obtenido de La editorial virtual: [http://www.laeditorialvirtual.com.ar/pages/Ortega\\_y\\_Gasset/Ortega\\_LaRebelionDeLasMasas01.htm](http://www.laeditorialvirtual.com.ar/pages/Ortega_y_Gasset/Ortega_LaRebelionDeLasMasas01.htm)
- Ponce, A. (2005). *Educación y lucha de clases*. Madrid: Akal 2ª edición.
- Rogers, C. (1944). The Development of insight in a Counseling Relationship. *Journal of Consulting Psychology* 8 N° 6, 331-341.
- Ruiz, M. (1998). *Los cuatro acuerdos*. Barcelona: Urano.
- Schopenhauer, A. (2003). *Sobre la voluntad de la naturaleza*. Alianza.
- Serrat, J. M. (Compositor). (1998). Los macarras de la moral. [J. M. Serrat, Intérprete] España.
- Vallejo, F. (1994). *La Virgen de los Sicarios*. Bogotá : Alfagura.
- Waters, R. (Compositor). (1979). The Wall. [P. Floyd, Intérprete, & B. Ezrin, Dirección] Inglaterra.
- Winter, D. (2001). *Gran Atractor de implosión. Geometría sagrada y emoción coherente*. Obtenido de Psicogeometría: <http://www.psicogeometria.com/imagenes/pdf/libro>.
- Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. México: Anthropos.
- Zuleta, E. (1997). *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Cali: FEZ.

## **Anexo 1**

**Comprensiones del instrumento aplicado a las Agentes Educativas de los centros de Desarrollo del Instituto de Bienestar Familiar, Regional Quindío**

**Antecedentes**

Para efectos de la indagación sobre cómo posibilitar la Educ- Activación del sistema escolar público, se llega al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, institución directamente responsable de la orientación de los infantes. El estado colombiano, asume la responsabilidad de formar a niños, en las competencias asignadas por el Ministerio de Educación Nacional en la estrategia de ““Cero a Siempre””, “Revolución educativa”, “Colombia aprende”, una política educativa para la primera infancia. Desarrollo, competencias y experiencias reorganizadores.

Dentro de la política pública para la primera infancia, los postulados que se identifican en los lineamientos aseguran que, los bebés descubren el mundo. En el desarrollo, de competencias de 0 a 1 año y competencias de 1 a 3 años. Desarrollo competencias de 3 a 5 años, porque es la etapa fundamental del desarrollo del ser humano:

- Porque disminuye la desigualdad social (dónde dice que disminuye la desigualdad social)
- Porque mejora el acceso y permanencia en el sistema educativo
- Porque impacta positivamente los procesos sociales y culturales
- Porque genera alta rentabilidad económica
- Porque disminuye la desigualdad social

Los lineamientos educativos para el nivel de educación preescolar, se construyen a partir de una concepción de los niños, aquellos que están comprendidos entre cero y cinco años once meses de edad, como sujetos protagonistas del proceso pedagógico y de gestión.

Igualmente, se tiene en la cuenta para su elaboración una visión integral de todas sus dimensiones de desarrollo: ético, estético, corporalidad, cognición, comunicación socio-afectiva y espiritual bajo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2012), en una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia, el documento base para la construcción del lineamiento pedagógico de educación inicial nacional. Los núcleos

temáticos propuestos construyen una visión de la infancia donde los niños serán considerados como sujetos de plenos derechos, cuyo eje fundamental es el ejercicio de los mismos y una educación preescolar acorde con estos propósitos.

Antecedentes de la estrategia integral de “Cero a Siempre” y la del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

¿Con quiénes se desarrolla?:

La atención que se presta en los CDI está a cargo de un equipo interdisciplinario compuesto por un coordinador, maestros y maestras (agentes educativas), auxiliares pedagógicos, psicólogo o trabajador social, nutricionista o enfermera y personal del área administrativa; de acuerdo con las condiciones de calidad requeridas en los estándares para el talento humano”.

Por medio de la aplicación del Instrumento a las agentes educativas de cinco CDI en el departamento del Quindío, entre los cuales se mencionan dos en el municipio de Calarcá, que presta el servicio a 60 niños en Llanitos de Gualará y 60 niños en “San Vicente”; un centro en Armenia, “Patrulleritos”, con 60 niños; uno en Montenegro, en la Estación “Creciendo con mejores oportunidades”, con 48 niños; uno en Quimbaya, “Luz del Sol”, con atención de 36 niños, para un total de 5 CDI, visitados (hacer un mapita). Los CDI seleccionados tienen una cobertura de 264 niños. De seis centros que funcionan en la fecha de la aplicación del instrumento, se tuvieron en cuenta cinco de los municipios listados. Se contactaron 14 personas que responden por el quehacer educativo y con su formación para indagar lo que me ocupa ¿Cómo posibilitar la Educ-Activación para la disminución del riesgos en la población de “Cero a Siempre”? El indicador obtenido en relación con las categorías de interés, permite afirmar que se convierte en una muestra que representa el **83,3%** del total de centros a explorar, lo que confiere validez y confiabilidad a la hora de interpretar las concepciones o referentes o comprensiones que tienen las agentes educativas, (personas que tienen a cargo la formación y

el acompañamiento pedagógico) en lo relacionado con la forma como aprenden los niños en los Centros de Desarrollo Integral, como una prueba piloto en el departamento del Quindío.

El propósito en la aplicación del instrumento, se encuentra en determinar por medio de la obtención, análisis e interpretación de la información suministrada por las personas, relacionadas con la estrategia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar de “Cero a Siempre”, madres comunitarias, cuidadores y familia del niño beneficiario, para la inferencia de cómo posibilitar la Educ-Activación en la disminución del riesgo .

### **En cuanto a la importancia según el criterio en aspectos humanos**

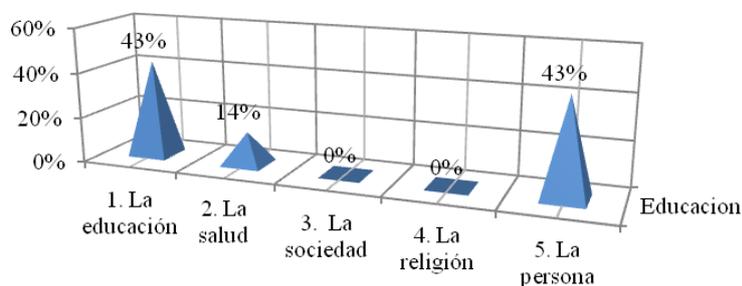
A las personas se les preguntó. Indique la importancia, según su criterio, de los aspectos que se le mencionen, asignando 1 al más importante, 2 algo importante, 3 poco importante, 4 nada importante, 5 no sabe. (No leer)

1. La educación
2. La salud
3. La sociedad
4. La religión
5. La persona

Para la indagación, ¿Cómo posibilitar la Educ-Activación en la disminución de la vulnerabilidad frente al riesgo en niños de “Cero a Siempre”? Es relevante el hecho de la manera como las agentes ponderan sus juicios en el momento de realizar su labor, que en términos simples, obedece a las formas como aprenden niños de “Cero a Siempre”, y que llevado a las potencialidades de la investigación, son la oportunidad de generar en el cerebro posibilidades de evolución o desarrollo, palabra ya cuestionada.

Lo que se encuentra en las respuestas de las personas, frente a la necesidad de priorizar sus criterios entre las opciones, la educación y la persona, tiene un valor del 43%, en las agentes.<sup>34</sup> Esto evidencia que a pesar de las personas considerar importante la educación, los individuos que son la razón del ejercicio educativo en comprensión de humanidad, no son concebidos como tal. Es decir, es igual de importante la educación que el ser humano, para las personas, independiente de la manera como se lleve a cabo. Ello permite inferir que la educación como estrategia es igual de importante a la categoría de persona, tal vez como consecuencia desde el quehacer.

**Gráfica 1 Educación**



La necesidad de evaluar la salud de las personas como aspecto de importancia en la labor de Agente Educativo, tiene un peso relativo al 14%<sup>35</sup>, frente a la importancia que tienen aspectos como la educación (21%), la sociedad (21%) y el 43%, que le otorgan a la persona. Lo anterior conlleva a inferir que aunque los niños como personas, son importantes para su labor. Por lo anterior es relevante revisar los lineamientos técnicos para el desarrollo integral en la primera infancia. Modalidades de educación Inicial, CDI.

<sup>34</sup> Ver Gráfica 1  
<sup>35</sup> Ver Gráfica 2

“El equipo del CDI desarrolla y gestiona procesos de cualificación entre sus integrantes, de acuerdo con su formación y en los temas de su competencia. Prevención, detección y notificación de las enfermedades prevalentes de la primera infancia.”

**Estándar 11:** El CDI verifica que la niña o el niño tienen al día su esquema de vacunación según la edad. En los casos donde el esquema no se encuentre completo, según corresponda, se realiza gestión y seguimiento con la familia o cuidadores, el sector o la autoridad competente.

## **2. Salud y Nutrición**

**Estándar 12:** El CDI planea e implementa acciones educativas de prevención, detección y manejo de las enfermedades prevalentes (EDA, IRA) con las familias y/o cuidadores, y las orienta sobre los servicios existentes en la zona para su respectiva atención.

**Estándar 13:** El Centro de Desarrollo Infantil informa y orienta a las familias y/o cuidadores, sobre la presencia de alteraciones en el desarrollo de los niños y niñas (cognitivo, sensorial, motor, socio afectiva, lenguaje) y las orienta sobre los servicios existentes para su respectiva atención, haciendo seguimiento a la activación de la ruta según el caso.

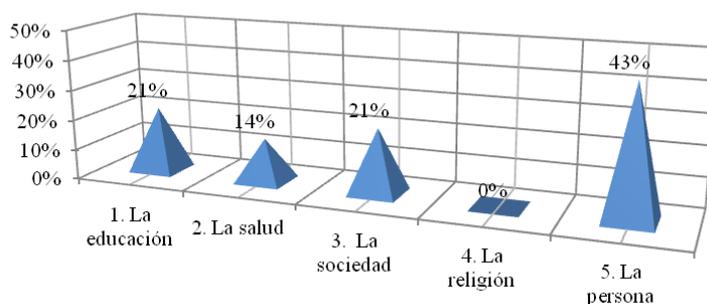
**Estándar 14:** El CDI tiene documentado e implementado un procedimiento para el suministro de medicamentos, los cuales serán formulados únicamente por personal médico, deberá contar con las condiciones de suministro (dosis, frecuencia, almacenamiento, técnicas de asepsia, registro), la autorización por parte de las familias y/o cuidadores y definición del responsable del suministro”

En virtud de lo anterior, el instrumento da cuenta de que, aunque las personas son importantes para la actividad desempeñada por la agente educativa, la salud de las personas

no lo es tanto, dado que es más importante la educación 21%<sup>36</sup>, igual que la sociedad (21%). Se infiere entonces que es posible que las encargadas parcialmente de la formación de niños, requieran de otros referentes de salud y la manera de concebirlos.

En cuanto a la forma como las personas perciben la sociedad dentro de sus referentes en la formación, esta ocupa un tercer lugar en la priorización 21%<sup>37</sup>, es decir, este aspecto comparado con la persona 0%, tiene mayor relevancia para las Agentes Educativas. El mismo aspecto de sociedad comparado con la salud 43% y la educación 21%, presenta indicadores que denotan la disparidad de criterios entre la necesidad de salud, educación y sociedad, concebida colectivamente, sin contar con las personas. Lo anterior tolera la inferencia sobre los indicadores, en el hecho que las personas son aisladas de los sistemas de salud y educación como una visión fragmentada de la formación.

**Gráfica 2 Salud**

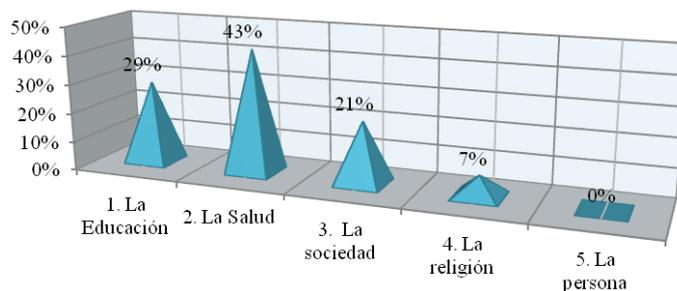


<sup>36</sup> Ver Gráfica 2

<sup>37</sup> Ver Gráfica 3

La sociedad y el impacto que esta produce en los formadores de niños, es asunto de análisis, puesto que comparar permite las aproximaciones sobre las preferencias educativas de la educación inicial. Las respuestas obtenidas en este aspecto determinan que el 21% de las personas considera importante a la sociedad como parametro para la educación; comparada con la salud 43% y la educación 29%, las tres variables dan cuenta de los intereses que se persiguen al formar a niños. Solo resta añadir el 7% para que de acuerdo con las respuestas se piense pedagógicamente una persona desde muy temprano como un individuo educado, social, con salud y religioso. La inferencia sobre este asunto, es que la educación apunta a continuar las formas de estandarización de los individuos, nacer, adiestrarse, trabajar y morir en paz.

Gráfica 3 Sociedad

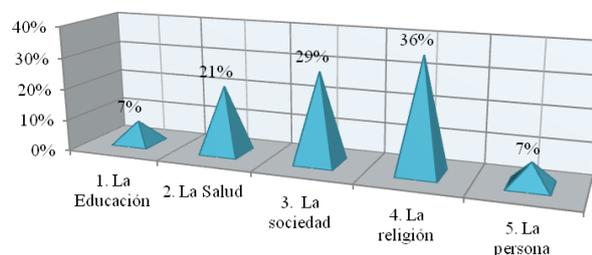


Si se interpreta el valor que tiene la religión como categoría que determina a los seres humanos, en especial a las personas formadoras de niños, este tiene un peso del 7%<sup>38</sup>, lo que sumado a la comparación con la persona, esta es menos importante; es decir, son primeros los sistemas que dependen del colectivo, antes que los seres que los deben conformar. Los porcentajes que ocupan la salud 43%, la educación 29%, la sociedad 21%, en comparación con la importancia que tiene la persona. Lo anterior, permite interpretar la orientación que

<sup>38</sup> Ver Gráfico 4

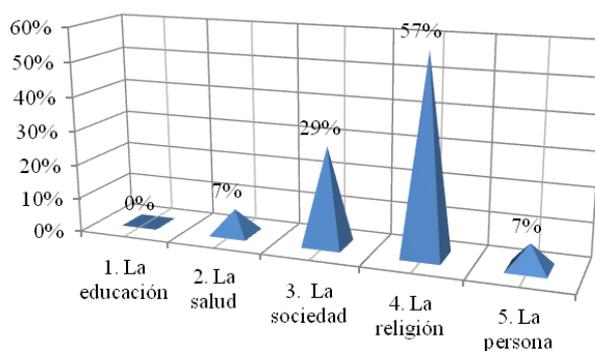
han tenido las personas formadoras y el impacto que esta tiene en la formación de las próximas generaciones, desde la condición de humanidad.

**Gráfica 4 Religión**



Si se compara el valor que tiene la persona 7%<sup>39</sup>, con otros porcentajes como la religión 57%, la sociedad, ello demuestra el impacto de la relación entre la educación y su historia, desde las formas como los modelos educativos se introducen y perduran dentro de la sociedad, hasta su influencia en la moral y los valores de la sociedad, según lo plantea el estudio colombiano de valores, Nuestra Identidad. Adicionalmente a este aspecto, se puede dar cuenta de la necesidad de orientar a los pedagogos y Agentes Educativos hacia alternativas humanas de educación, como lo plantea Morin (1999).

**Gráfica 5 La Persona**

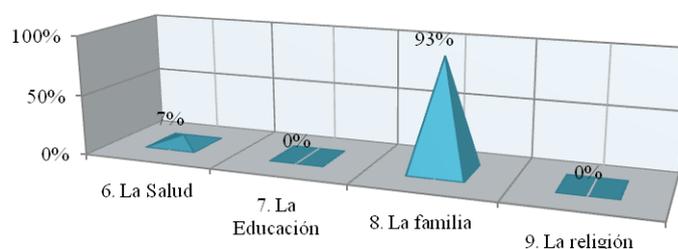


<sup>39</sup> Ver Gráfica 5

En Cuanto a la necesidad de relacionar la felicidad como referente de formación con el currículo de las Agentes Educativas, se preguntó a las mismas, sobre esta categoría. En lo general: ¿La felicidad depende de la importancia que tiene? Elija sólo una opción.

1. La salud.
2. La educación
3. La familia
4. La religión

**Gráfica 6 La Felicidad**



Es significativo el valor que tiene la familia 93%<sup>40</sup>, frente a las posibilidades, salud 7%, educación 0% y religión 0%. El impacto de la familia en la formación de las Agentes Educativas, da cuenta de la contundencia que tiene la misma en valores, creencias y modos de actuar de las personas. Lo anterior obedece a la tradicional forma de asumir la familia dentro de las sociedades y políticas de desarrollo trazadas desde el orden mundial, cuyas maneras de fortalecer la homogeneidad, la globalización y la universalización, se realizan por medio de la idea de la familia como establecimiento que representa lo institucional. Este aspecto permite inferir que se debe involucrar a la persona en el concepto de familia

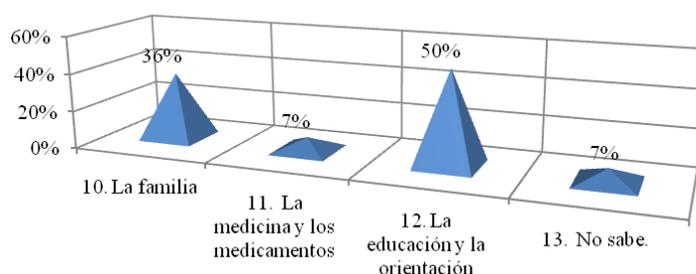
<sup>40</sup> Ver Gráfica 6

planetaria, de acuerdo con las posibilidades que implica el concepto en la unificación, tal vez como hermandad humana.

### En el aspecto de la salud

Preguntar a las Agentes Educativas sobre la salud permite al estudio, establecer desde lo conceptual, hasta las prácticas asumidas como orientadoras de conductas de niños, en los términos que posibilitan la Educ-Activación desde el análisis y su comprensión. Las personas consideran que la salud depende de la orientación y la educación en el 50% de posibilidad; y en un 36% de la familia. Es decir para las agentes es importante desde lo pedagógico impulsar acciones que apunte a la categoría de salud de las personas. Adicional a lo anterior, las formadoras, tienen relativa claridad en los aportes de la familia en la salud de niños. En cuanto a las formas de dependencia entre salud y medicamentos, se evidencia la influencia en el 7% de las respuestas<sup>41</sup>, que los conceptos de salud y la manera de concebir el mismo sistema se hallan relacionados con la OMS, y la industria de los medicamentos, como una opción globalizada de percibirla. Por ende se observa la posibilidad de ofrecer alternativas de salud dinámicas, multi-causales, entre otras alternativas, inter-pluri-disciplinarias, tal vez como resultado de los procesos complejos de la humanidad de los humanos. Tal vez propuestas como la de Blom, mencionada por Bersh (1985).

**Gráfica 7 La salud depende**



<sup>41</sup> Ver Gráfico 3

## En cuanto a las enfermedades

Si se observa la salud como el fenómeno de Bersh (1985 p. 30) este afirma;

...Reconozco que para fines prácticos y por razones culturales, profundamente arraigadas, es muy difícil desplazar las nociones tradicionales de salud y enfermedad. Veo consecuentemente, que es forzado denominar todo el proceso con la palabra salud, más insisto como paso necesario para lograr el propósito de ayudar el desplazamiento del concepto de salud. Como resultado de lo que he expuesto, considero el fenómeno salud como: EL proceso continuo, de variaciones ininterrumpidas que acompañan el fenómeno vital en el hombre, y cuyos efectos sobre dicho fenómeno se reflejan en el grado de éxito que este fenómeno tenga en el cumplimiento de su fin último.

Frente a la concepción que tienen las Agentes Educativas de la misma, es importante para el estudio revisar los aspectos negativos de la salud. La enfermedad como complemento al interés de indagación o posibilidad de abordar la Educ-Activación. Se preguntó: Cuáles de las siguientes afirmaciones definen mejor su criterio o puntos de vista. Elija sólo una opción.

Las enfermedades en un alto porcentaje se presentan por comportamientos inadecuados.

5. Las enfermedades se presentan por fallas en el sistema de salud.
6. Las enfermedades son responsabilidad del estado.
7. Las enfermedades son en un alto porcentaje prevenibles.
8. Ninguna.
9. No sabe.

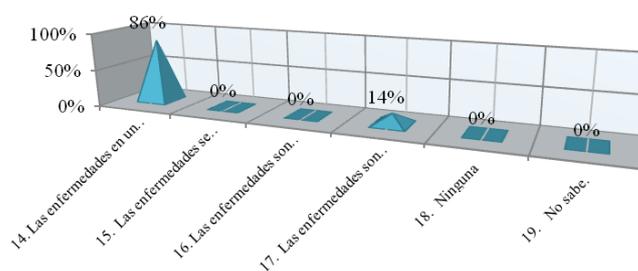
Se observa entonces que el 86%<sup>42</sup> de las personas contesta que las enfermedades dependen de los comportamientos inadecuados y, como complemento, el 14% de las Agentes Educativas, considera que las mismas se pueden prevenir. Es posible que las personas desde el punto de vista del conocimiento contemplen la idea de prevención como un discurso. Frente a las responsabilidades que tiene el sistema de salud y el estado, se

---

<sup>42</sup> Ver *Gráfica 8*

evidencia que las personas tienen una parte de la información de las posibilidades que ofrece el Sistema General de Seguridad Social en Salud, donde en cumplimiento de la Constitución y la Ley de Seguridad Social en Salud, Ley 100, Ley 1122, resoluciones, decretos reglamentarios. Lo anterior permite inferir que el hecho de considerar la enfermedad como responsabilidad personal, que se aprender, existe un conjunto de normas, instituciones y personas que complementan la atención, prevención y promoción de la salud.

**Gráfica 8 Las enfermedades**

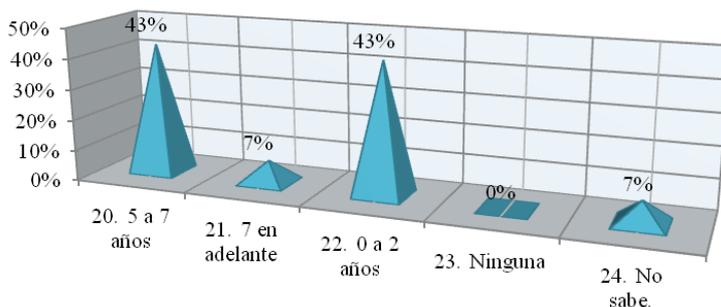


En cuanto a la edad para generar comportamientos, se considera de vital importancia revisar la edad adecuada para orientar a niños en lo relacionado con su salud y en términos generales, la relación que existe entre el aprendizaje, las áreas, las formas de concebir el cerebro de los mismos, como formas de comparar las teorías y conceptos de cuanto son las conexiones neuronales en las ciencias cognitivas y el abordaje de propuestas alternativas para aprendizajes conscientes e inconscientes, según Blakemore & Frith (2007), Gopnik (2011) y Small (2010). Es preciso considerar nuevas posturas acerca de las formas como niños comprenden su realidad, desde el análisis de cómo su cerebro va tejiendo las redes neuronales que dan significado a su propia realidad, es decir sus sinaptogenesis, según manifiestan Blakemore & Frith (2007), le permiten apropiarse de los aprendizajes que permanecen en el mismo, de acuerdo con sus significaciones.

Para el 43% de las personas, es importante que a partir de los cinco años de edad se orienten los aprendizajes para que niños se comporten frente a su proceso individual o fenómeno de salud, como lo expresa Bersh (1985). Para el otro 43% de las agentes educativas, es esencial considerar que a partir de los 0 años de edad los niños adquieren comportamientos que dan cuenta de su proceso individual de salud. El otro 7% de la población indagada, coincide en que solo a partir de los siete años de edad se inculcan comportamientos que tienen relación con la salud de niños y por último el 7% restante de las personas que respondieron al interrogante, reconocen que no saben la edad adecuada para generar comportamientos que definan la salud de las personas.

Esto permite inferir que existe disparidad de criterios en las personas que direccionan los comportamientos de para disminuir la vulnerabilidad frente a los riesgos para la salud individual de niños. No hay claridad frente a los criterios para orientar en comportamientos que conduzcan exitosamente a cada ser humano a mantener su condición positiva de la salud, tal como expresa Bersh (1985), en el fenómeno de la salud. Por lo anterior, es determinante revisar de acuerdo con la propuesta de Bersh (1985) como influye la variable del comportamiento y su relación con la intención de la educación inicial para potenciar las capacidades de niños de acuerdo con las intenciones de la estrategia de “Cero a Siempre”, como los fundamentos de la educación según el Estado. Y según lo menciona Fermoza (1990), el aprendizaje como resultado de los procesos pedagógicos, en términos de las intenciones epistemológicas, ontológicas y gnoseológicas de la educación, como comprensión de los propósitos presentes en la orientación de comportamientos.

#### ***Gráfica 9* Edad para orientar**



### **Relación en la responsabilidad frente a la formación para la disminución de los riesgos frente a la salud**

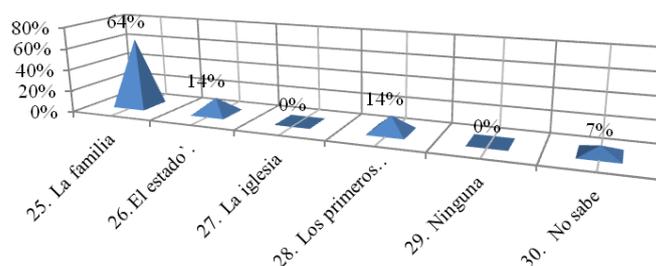
La intención con la pregunta frente a la correspondencia en la orientación para la disminución de la vulnerabilidad, frente a los riesgos para la salud de niños, para inferir sobre las formas de afrontar teorías, apreciaciones y responsabilidades a la hora de observar los riesgos para la salud; entre diversas opciones, las personas consideran en alto porcentaje que la familia le asiste en alta ponderación, la obligación. El 64% de las encuestadas responde que es la familia a quien debe asignársele e la formación, para disminuir los riesgos. En segundo lugar, a quienes se les delega la responsabilidad en la formación existe igualdad de opinión: el 14%, entre el estado y los primeros formadores; esta franja de encuestadas considera que la formación de niños para obviar riesgos en la salud, es obligación del Estado 14% y en igual proporción, el mismo 14 %, opina que es responsabilidad de los primeros formadores. En términos de proporciones menores, es decir, el 7% restante, opina que no sabe a quién o quiénes se les asigna el rol de formar a niños para disminuir la vulnerabilidad frente a riesgos de salud.

Lo anterior permite inferir que en cuanto a teorías en salud, educación, las personas encuestadas las conciben de forma separada. No hay una conexión interdisciplinar entre ambos campos del conocimiento. Esto parece una desintegración o desarticulación entre los

aprendizajes de la salud y de la educación, como si debieran suceder en partes diferentes de lo humano. Adicional a lo anterior en las personas encuestadas pareciera que la salud tiene incidencia directa más por aspectos personales y de familia, que una responsabilidad compartida, teniendo en la cuenta que puede ser observada desde otras ópticas como fenómeno individual con implicaciones de tipo colectivo, multi-causal y de nivel considerable de complejidad, como lo expresa Bersh (1985).

Cabe aquí la posibilidad de inferir que a las personas que han sido encuestadas y que por la asignación del rol de formadoras de niños, se les puede inducir por otras comprensiones frente a conceptos, teorías y apreciaciones diferentes en las formas de concebir la salud, la educación, la responsabilidad y la disminución del riesgo. Es decir, posibilitarles formas interdisciplinarias, críticas, abiertas de observación de fenómenos.

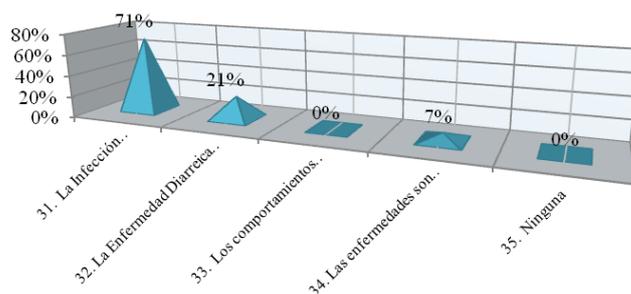
**Gráfica 10 Responsabilidad de la formación**



Criterio sobre la formación. Frente a los siguientes enunciados: ¿Cuál representa mejor su apreciación o criterio? La Infección Respiratoria Aguda (IRA), es una enfermedad inevitable que resulta de la convivencia entre personas infectadas. La Enfermedad Diarréica Aguda (EDA), tiene su origen en las inadecuadas prácticas de higiene. Los comportamientos frente a la salud se pueden fomentar antes de los dos años de edad. Las enfermedades son cosa de Dios y no se pueden evitar. Ninguna. No sabe. Cuya intención es determinar la responsabilidad asignada a los seres bio-psico-socio-culturales sobre su vulnerabilidad frente

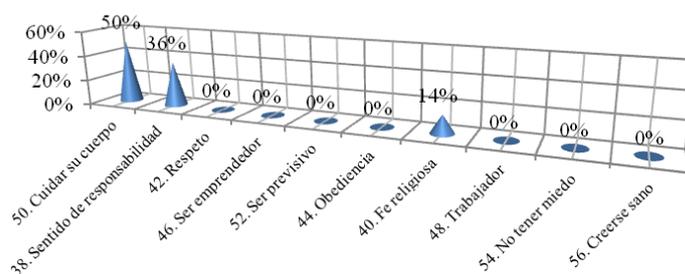
a los riesgos para la salud, es decir, las manifestaciones de no confort, o enfermedad, se halla que el 71% de las personas asume que la IRA es inevitable y resulta de la convivencia entre personas, lo cual resulta significativo frente a otras apreciaciones. El 21% asume que la EDA tiene su origen en inadecuadas prácticas de higiene, lo cual es un factor importante a la hora de disminuir los riesgos. En proporción menor 7%, pero no menos importante, algunas personas se resignan a considerar que las enfermedades son eventos de origen divino. Algunas personas consideran que las enfermedades son inevitables. Con los anteriores datos, se infiere que; existe disparidad de criterios en las personas que forman niños de manera integral.

Cada quien interpreta la enfermedad como condición inherente a lo humano. Casi el 78% de las personas consultadas se conforma con la vulnerabilidad de su ser frente a los riesgos, gracias a que se asumen como seres indefensos, víctimas de la convivencia con otros y los designios de Dios frente a la enfermedad. Esto resulta interesante a la hora de hacer inferencias. Una franja de personas encuestadas, atribuye a las formas de comportarse o a las prácticas, el origen de las enfermedades, lo cual resulta como un buen punto de partida, a la hora de orientar a las personas en alternativas diferentes para concebir la salud y la enfermedad. Resulta más factible que personas como estas, cambien sus comportamientos o hábitos frente a su salud, que aquellas que atribuyen orígenes metafísicos a la salud y la enfermedad, según la teoría de Blum, citada por Bersh (1985)



**Criterios para cuidar el cuerpo.** Cuando se trata de dar a las personas opciones para elegir entre varias posibilidades, es probable que de su análisis e interpretación resulten inferencias que planteen alternativas para concebir las estrategias de aprendizaje. En esta parte de la aplicación del instrumento, las personas debieron seleccionar cinco opciones o cualidades que se pueden fomentar en los niños, de diez posibles. Cuanto respondió el 50% de las personas, tiene relación directa con el cuidado de su cuerpo. La mitad, creen que lo más importante para cualificar en las personas es que cuiden su cuerpo. Esto resulta importante a la hora de ofrecer las formas como ha de hacerse.

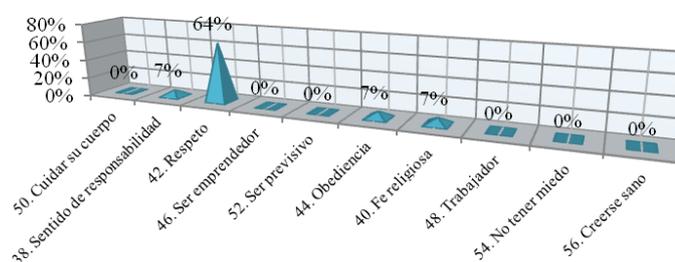
**Gráfica 12 Cuidado del cuerpo**



Cuando se trata de indagar acerca del sentido de la responsabilidad, como cualidad para orientar a niños, esto es importante solo para el 7%. Para algunas personas, la responsabilidad debe ser una cualidad, indicando que en algún momento se pudiera averiguar

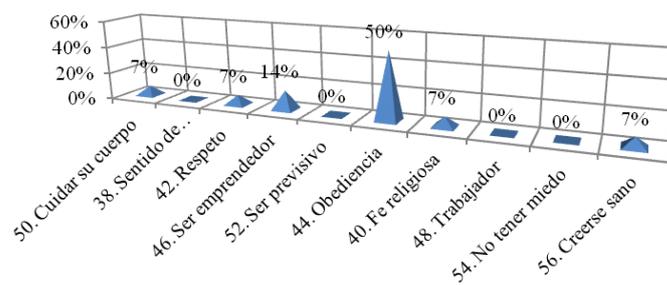
sobre el sentido semántico que tiene para las personas la responsabilidad. En cambio es mucho más importante para las personas que el respeto se convierta en una cualidad para niños, es decir el 64%, requiere que las personas que se educan, practiquen formas de respeto. Más que cuidar su cuerpo que equivale al 50% menos, en comparación con el 64% del respeto, se interpreta que el respeto al cual se refieren las encuestadas tiene relación más con las proyecciones hacia los demás o por fuera de su ser, que su propio cuerpo como lugar que debe estimarse. La implicación semántica del respeto para las personas, puede referirse más a las relaciones de poder, que las implicaciones comprensivas del término respeto, tanto hacia dentro del ser como hacia lo extracorpóreo.

**Gráfica 13 Sentido de la Responsabilidad**



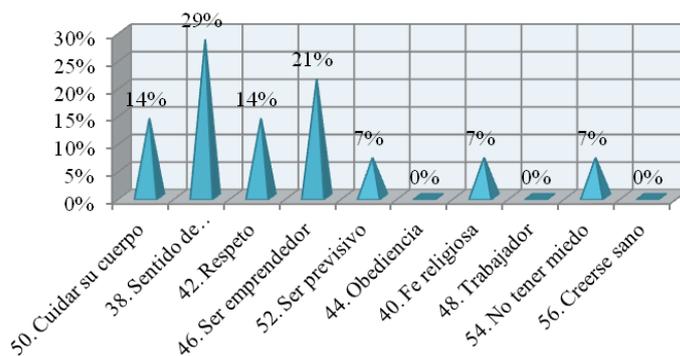
El Comportamiento. Si se observa el comportamiento de “cualidades” como la obediencia, a la hora de ser valorada por las personas encuestadas, se verifica un 50% en igualdad de importancia a cuidar el cuerpo. Hay equilibrio entre ambas cualidades, estableciendo las prioridades en las virtudes como se quiere formar a niños. Es igual de relevante ser obediente, sumiso, que cuidar su propio cuerpo. Además de lo anterior, se evidencia que es más importante para las encuestadas, el ser respetuoso 64%, como ya se mencionó anteriormente cuando se ponderó el sentido de la responsabilidad, lo cual indica que hay alternativas que emergen de racionalidades abiertas y críticas para orientar el aprendizaje de niños.

**Gráfica 14 Respeto**



Qué sucede con el emprendimiento. Si se pregunta a las personas formadoras de niños acerca del emprendimiento como cualidad, tener fe religiosa, no tener miedo y creerse sano, se evidencia entonces que las personas prefieren que niños sean formados en el emprendimiento. El 21% prefiere que sean emprendedores. Formarse para producir, emprender, generar emprendimientos. Mientras que algunas, el 7% opina que la fe religiosa es importante, es decir, los arraigos en creencias teológicas deben seguir siendo “cualidades”, que niños deben poseer. Resulta interesante para otras indagaciones. En cuanto tiene que ver con otro tipo de creencias, es decir, formar en la pro-actividad, en los autos, (auto-control, poiesis, nomía, etc), creerse las posibilidades de ser sano, solo el 7% lo considera como una cualidad. Se interpreta como oportunidad a la hora de las alternativas de formación. En cambio aquello que resulta de preguntar, ¿es importante que las personas no tengan miedo?, ya que el miedo es contraproducente para la formación de las personas. Solo el 7% responde que el miedo puede ser nefasto para formar. Es posible que cuanto las personas infieran es que, a través de la comprensión hermenéutica del vocablo MIEDO, se hallen explicaciones que den cuenta de la pobreza, la enfermedad, la violencia, la muerte, las variadas formas de ejercer el control unos sobre otros, sin que para ello haya explicaciones, así no se evidencie fácilmente.

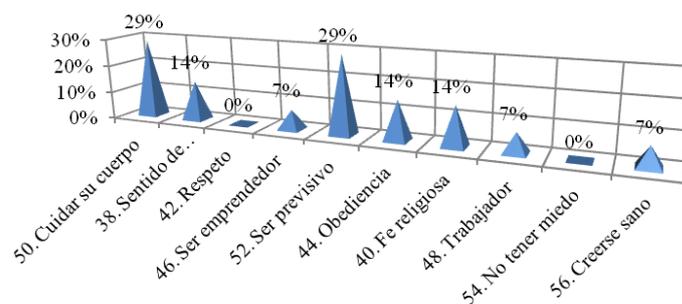
**Gráfica 15 Emprendimiento**



Para el 29% en términos de prioridad, ser emprendedor es cualidad que formadora de niños, orientan en las cosas que se deben aprender para ser persona que encaje dentro de la sociedad por ellas imaginadas, resultando significativo para el resto de cualidades que son menos importantes al ubicarse por debajo del porcentaje, entre 14% y 7%. Solo es igual de valioso para el caso de la ponderación de la 5ª cualidad en orden de importancia, cuidar su cuerpo. Entre cuidarse y ser emprendedor, existe empate técnico a la hora de formar niños, evidenciando el afán de convertir a las personas de acuerdo con las competencias generadas por el Ministerio de Educación, que además obedece a lineamientos de orden latinoamericano y mundial, objeto de otras indagaciones.

Vale la pena mostrar cómo en la serie que pondera las cinco cualidades que debe orientar quien forma a niños, son en su orden: el respeto, la obediencia, cuidar el cuerpo, sentido de responsabilidad y ser emprendedor. Parece que se forman personas para que obedecer a lógicas que difícilmente se comprenden. Lo anterior permite inferir que falta comprensión en las dinámicas pedagógicas de formadores, sobre todo de los primeros años que son fundamentales para el resto de la vida, “Cero a Siempre” se están formando para la obediencia del rebaño y la producción. Falta la mirada crítica hacia el fondo y la forma de la contribución que debía existir del fenómeno de la educación para la humanización del planeta.

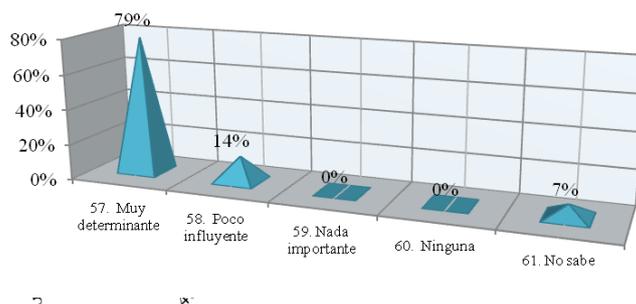
**Gráfica 16 Encajar en el sistema**



Relación con la psicolingüística. Para este tipo de experiencia de investigación, determinar la relación psicolingüística Fernández (2007) y la salud, como forma de inferir competencias en otras maneras de percibir en formadoras de niños, el poder de la palabra en la psique, inclusive desde Ruiz (1998). Lo que manifiestan las personas acerca de la relación que existe entre salud, las palabras y el cerebro, el 79% de las personas opina que es determinante. A la misma pregunta el 14% de las personas responde que es poco influyente y adicionalmente el 7%, considera que no sabe. Sobre las relaciones que se determinan al juntar los elementos que permiten aprender cómo son las palabras, la salud y el cerebro y como es el espacio donde se ubican.

Por las respuestas se infiere que la mayoría puede discernir acerca de la importancia que tienen las palabras en las percepciones de las personas. En su gran mayoría, cerca del 79%, así lo consideran. Insumo que se hace necesario para la orientación sobre alternativas relativamente desconocidas, como las propuestas de la psico-lingüística Fernández (2007). Adicionalmente, es importante considerar que entre el 14%, que no admite que exista relación entre cerebro, palabras y salud y el 7% que no sabe, existe una cantidad considerable de formadores de niños, que pueden orientarse en posibilidades no ortodoxas de concebir los aprendizajes y las alternativas sospechadas para allegarlos, de manera consciente e inconsciente, según lo expresado por Bargh (2009) “A menudo, no somos conscientes de las razones y las causas de nuestro propio comportamiento”.

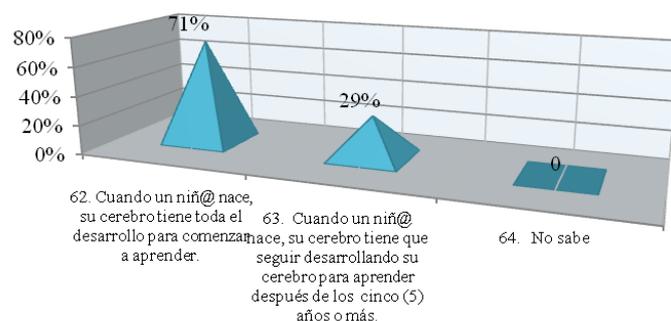
**Gráfica 17 Relación Salud, Palabras y Cerebro**



Las neuronas al nacer. Si con el ánimo de explorar que tanto relacionan formadores de niños, las respuestas a las preguntas el cerebro, las neuronas, las sinaptogénesis de Blackemore & Frith (2007); es decir, el 71% de las personas cree que en el momento de nacer un niño, posee el desarrollo cerebral para comenzar a aprender. A diferencia del 29%, que difiere en los juicios al considerar que cuando se nace, el cerebro debe seguir desarrollándose para aprender después de los cinco años. Las anteriores preguntas que responden a las consideraciones de cómo aprende el cerebro, desde las últimas posturas epistemológicas de las ciencias cognitivas, permiten inferir que aunque las personas dedicadas a la formación de seres humanos bio-psico-socio-culturales desde los cero años de edad puedan sospechar del desarrollo neurológico desde el momento del nacimiento, son objeto de orientación acerca de las maneras como antes de nacer, de donde se deriva la postura.

El cerebro se encuentra aprendiendo desde su percepción, es decir, allí se encuentra parte importante de la razón por la cual, quienes forman niños durante los primeros años, deben ser abiertas y críticas en las formas de percibir el aprendizaje. En ese mismo orden de ideas, cuantos creen que se nace sin las conexiones necesarias para interpretar, considerar y comprender, son las llamadas a que posibiliten otras lecturas sobre las formas como aprendemos, para que en tales comprensiones hermenéuticas se generen alternativas desde el fondo y la forma.

**Gráfica 18 Aprender después de nacer**

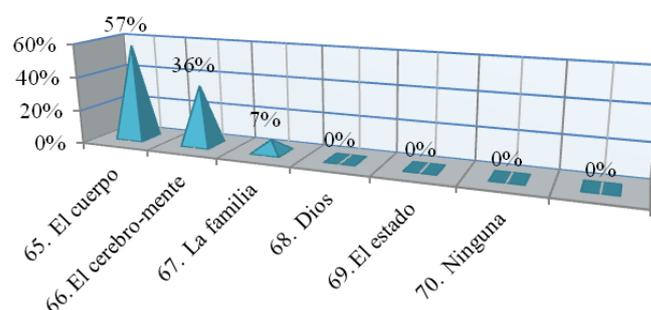


Acerca del lugar de origen de las enfermedades. Cuando se pregunta a formadoras sobre el lugar donde se originan las enfermedades, aludiendo a sugerencias de Icke (2010), acerca de cómo palabras, colores y símbolos generan miedos, enfermedades y pobreza, fuera de otras posturas como las de Winter (2001), quien cuestiona la biología entre otras, se halla que el 57% de personas considera que el cuerpo es el principal origen de la salud y las enfermedades. Para más de la mitad de formadoras de niños, son de origen somático. El 36%, considera que para la salud, las enfermedades y sus orígenes, el cerebro-mente es importante, lo cual es señal para descubrir otras formas de percibir los fenómenos salud y enfermedad. El 7% cree que la salud y las enfermedades se originan en la familia.

De lo anterior se deriva que las personas formadoras creen que el origen de las enfermedades es físico, obedeciendo quizás al peso ejercido por ciencias como la física, la biología, la medicina. Lo anterior resulta apenas natural ya que en las formas de concebir el conocimiento y las creencias de los seres bio-psico-socio-culturales, resultan como consecuencia de la lógica y la razón, tal vez frutos del positivismo. Entre otras posibilidades estas percepciones acerca del origen de la salud y enfermedad, más la creencia acerca de la influencia del cerebro y la mente en las formas que se produce el fenómeno de la salud como un proceso multicausal, Bersh (1985), se evidencia la necesidad de abrir espacios de reflexión en los cuales se consideren posibilidades desde la inter-disciplinarietà, y la trans-

disciplinaria; es decir, desde miradas abiertas, se generen alternativas, inclusive desde el valor de las partículas en el fenómeno de humanidad. En términos del origen de la salud y las enfermedades desde la familia, es necesario revisar si a cuanto se refieren las personas, el 7%, tiene relación con el factor genético citado por Blum y por Bersh (1985), como uno de los factores que determina el fenómeno de la salud en los humanos lo cual, resultado de la reflexión, es otra de las posibilidades para la humanidad.

**Gráfica 19 Origen de la enfermedad**



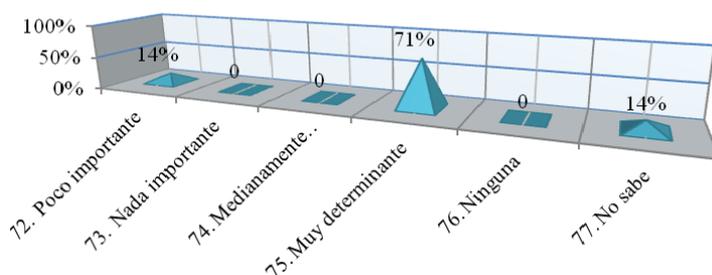
Concepción de las sinapsis y el aprender. Complemento a preguntas anteriores acerca de las relaciones entre lo físico y psicológico, a la hora de formar niños, en la necesidad de indagar sobre las formas de concebir la psique, dentro de los aprendizajes, se encuentra que la importancia que tienen dentro de las conexiones neuronales o sinapsis, los cuidadores, padres y madres comunitarias, FAMI, pedagogos de los niños menores de dos años, es determinante para el 71%, lo cual indica que las personas sospechan o tienen referencias acerca de la influencia que tienen los mayores en las formas de establecer asociaciones para el aprendizaje, desde las sinaptogénesis de Blackemore & Frith (2007).

Entre otras posibilidades las personas, el 29% restante, no le haya importancia o señala que es poco influyente. El 14% de tal valor no posibilita su trabajo de formación para establecer conexiones neuronales. Al contrario el resto de encuestadas, aproximadamente el

14%, de manera clara manifiesta desconocer el tema de la relación entre la influencia del aprendizaje orientado por las formas de concebir sus momentos pedagógicos y cuanto sucede en el cerebro de niños, derivado del aprendizaje manifiesto en las conexiones neuronales y sus respuestas al mismo.

De esta suerte, se infiere que existe la necesidad de introducir en las propuestas pedagógicas otras posibilidades en las formas de abordar lo cognitivo. Se puede estar lesionando el cerebro de niños, sobre todo en conexiones que afectan el resto de la vida, de manera tanto positiva como creando traumas distorsionadores de la percepción y la personalidad de los seres bio-psico-socio-culturales.

**Gráfica 20 Neuronas y aprendizaje**

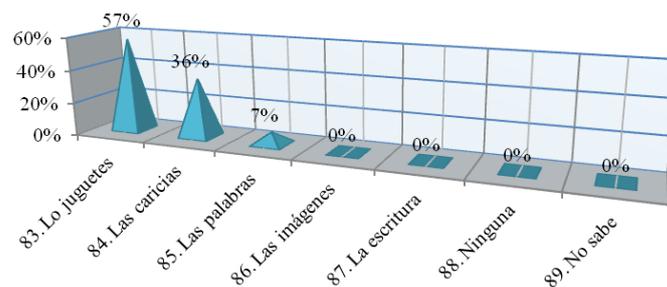


Decir, pensar y hacer. Buscando coherencia entre cuanto se dice, piensa y hace, el instrumento aplicado a las personas pretende dar cuenta de las formas de generar el aprendizaje, entre alternativas condicionadas por modelos pedagógicos, teorías de aprendizaje y estilos de aprender. Se ha preguntado sobre una serie de ideas o símbolos respecto a cuál es la que expresa el mejor criterio, de acuerdo con la manera más efectiva para influir el aprendizaje de niños en los dos primeros años de edad. Utilizando una escala, el 1 significa nada importante y el 5 muy importante. De lo cual resulta que las personas opinan que los juguetes son determinantes, ya que el 57% de las mismas así lo considera. En cuanto a las caricias el 36%, coincide que es una de las formas efectivas de inducir al

aprendizaje, permitiendo acercamientos estimulantes. En otros términos, para el 7% de las personas que participan en la formación de niños se observa cómo las palabras con las cuales se orienta el aprendizaje resultan efectivas, como herramienta pedagógica en términos de los efectos psicolingüísticos, de los cuales casi el mismo porcentaje de las personas hace alusión en preguntas anteriores.

De los resultados anteriores, se infiere que es posible atribuir a los juguetes o al juego una efectividad concentrada en modelos o teorías de aprendizaje. Esto resulta importante siempre y cuando haya intención en la estrategia para el descubrimiento de posturas epistemológicas en su utilización. De allí se deriva la necesidad de revisar qué se considera como juguete, juego, imaginación o estrategias para incentivar la creatividad, debido a que con la premisa de los juguetes existen corporaciones transnacionales dedicadas a la fabricación y distribución de los mismos para el control de la mente. Es vital revisar a la luz de las necesidades dentro de la cognición, cómo desde la comprensión hermenéutica del juego y los juguetes se orientan hacia la creatividad las reglas, la imaginación de niños. En contraste con lo anterior y frente a las diferentes formas de comunicación como caricias y palabras consideradas de menor importancia en las formas de generar aprendizajes, corresponde interrogarse si frente a la necesidad de afectividad para influir en el aprendizaje, formadoras de niños tienen la suficiente comprensión de las múltiples y variadas posibilidades que ofrecen las caricias y con mayor énfasis, la importancia que tienen para aprender las palabras y sus significados. Como expresa Heidegger (1927) “El lenguaje es la casa del ser, sitio o el lugar material, sino más bien el lugar donde se vive, donde se habita”

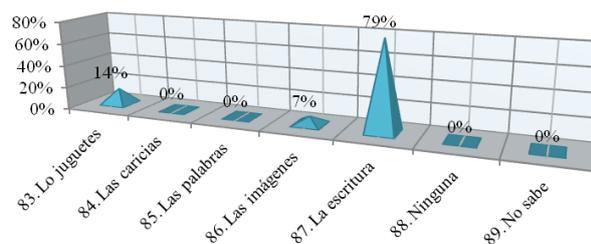
**Gráfica 21 Juguetes, Caricias y Palabras para aprender**



Frente a la Escritura. Prosiguiendo con el análisis del instrumento aplicado, es prioritario desagregar las diferentes alternativas de la serie, con el fin de observar cómo las personas dieron importancia a los grafos o escritura como una forma efectiva de aprender. Para hacerlo de manera efectiva es importante la escritura, esto equivale al 79% de las respuestas. Si los juguetes son importantes como una prioridad descrita anteriormente, para el 57%, la escritura es mucho más representativa, cuando se trata de efectividad en el aprendizaje de niños, 79%, frente al 7% de importancia de posibilidades derivadas de las imágenes, dado que para las encuestadas es notable su diferencia.

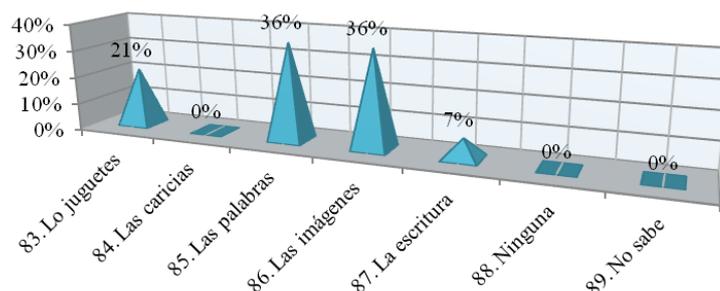
De estas circunstancias se deduce, la influencia que tiene la lecto-escritura en prioridades de aprendizaje, ya que por medio de la escritura se genera el conocimiento. La biblia, la fe, la religión, posibilitan el conocimiento y la estafa. De acuerdo con los lineamientos de la OMC y el Banco Mundial, todo ciudadano debe comprender los códigos lingüísticos como competencia que le permita consumir, interpretando a Marín et al. (2005). De lo anterior nace el hecho de sospechar que se puede fortalecer la comprensión psicolingüística de formadores de niños como seres bio-psico-socio-culturales, como alternativas de evolución o si se quiere de desarrollo en ciencias de la cognición.

**Gráfica 22 Escritura Psicolingüística en el aprendizaje**



También cabe la oportunidad de comparar en la siguiente gráfica<sup>43</sup>, cómo se genera una igualdad técnica, de acuerdo con las respuestas de la personas, sobre prioridades entre palabras e imágenes. Es decir el 36%, favorece las posibilidades que ofrecen las palabras para aprender, igual que las personas que le asignan el 36% a las imágenes, cuando de aprendizaje se trata. Para este análisis, las palabras escritas, son solo el 7% de las respuestas.

**Gráfica 23 Palabras e imágenes en el aprendizaje**

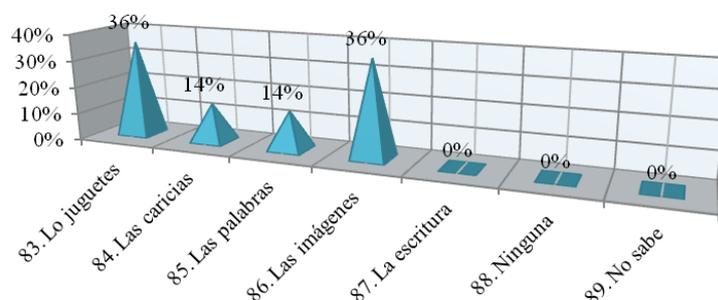


El peso de la palabra. Si se quiere descubrir gráficamente, la opinión sobre las palabras en la efectividad del aprendizaje y el lugar que debiera ocupar dentro de las priorización establecida por las personas encuestadas, existe equilibrio técnico del 14% entre la cuarta prioridad de las personas a la hora de preferir si se deben utilizar palabras o caricias, cada una con el mismo valor o número de personas que las prefieren, 14%. Se establece en términos de sumatorias en cada una de las gráficas frente a la prioridad que dan las

<sup>43</sup> Ver Gráfico 23

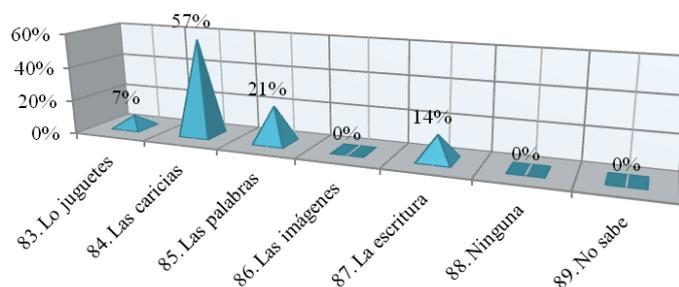
encuestadas, que las caricias son la cuarta prioridad de las personas para influir de manera efectiva en el aprendizaje. La quinta prioridad, de acuerdo con la intención de la pregunta, son las palabras ya que en el promedio de las gráficas se pondera con menor valor.

**Gráfica 24 Las palabras y el aprendizaje**



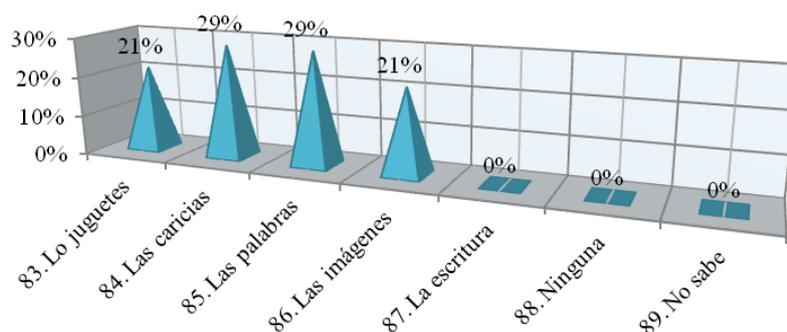
Para interpretar las preferencias de las formadoras de niños frente a la prioridad que tiene la escritura, se considerada por debajo de las caricias y palabras, lugar que ocupa debido a que solo el 14%, así lo señala. De suerte que, como se manifiesta en las anteriores interpretaciones, la escritura tiene valor significativo del 14%, si se tiene en la cuenta que durante los primeros años las personas asumen como tareas de aprendizaje aprender las teorías de los adultos, a costa quizás como expresa Gopnik & Meltzoff (1999), de renunciar a las propias, en función del adoctrinamiento o acomodación al mundo prefabricado de la lógica y la razón positivista.

**Gráfica 25 La Escritura y el aprendizaje**



El poder de lo visual. Las imágenes para esta gráfica son la última opción elegida por las formadoras de niños en la efectividad del aprendizaje. El 21% así lo considera, después de poner por encima las caricias y las palabras con el 29% cada uno, lo cual es significativo; solo los juguetes igualan a las imágenes con el mismo 21%. Si se toma como punto de partida ese 21% asignado por las personas encuestadas a los juguetes e imágenes, es posible hacer una inferencia sobre el poder asociativo que tiene la imagen como juego. Tal como lo afirman expertos como Chomsky (2012), la tecnología “es como un martillo. No le importa si la usas para construir un casa o destruir el cráneo de una persona”, igual ocurre con las imágenes y la televisión como juego o entretenimiento, que suele ser una posibilidad de aprender o controlar.

**Gráfica 26 Las imágenes y el aprendizaje**

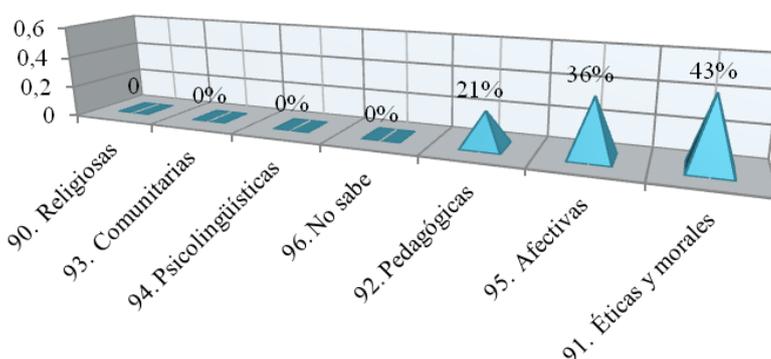


Habilidades pedagógicas. Continuando con la exploración de cuáles deben ser las habilidades que ostente una persona cuidadora de niños a partir de los cero años, tratando de contrastar la información encontrada en los datos de la serie anterior, al preguntar por habilidades religiosas, estas fueron valoradas con un 0%. Las personas consideran que son más importantes las habilidades éticas y morales en un 43%, seguidas de las habilidades afectivas con un 36% y las pedagógicas con un 21%. Otras posibilidades comunitarias y psicolingüísticas, no fueron tenidas en cuenta dentro de la valoración: obtuvieron el 0%.

Conviene advertir sin embargo que, de acuerdo con lo expresado por las personas y relacionando sus respuestas con el estudio colombiano de valores que define nuestra identidad de Herrera (2006) RADDAR S.A Centro de estudios Culturales CENEC, se deduce que las asociaciones entre moral y religión, de acuerdo con nuestras características culturales, son más o menos similares, gracias a la influencia religiosa en la forma de educar y sus orígenes. Como lo manifiesta Zemelman (2005) en su pensamiento epistémico, es decir, aunque las personas no hayan asignado valor a lo religioso como una habilidad significativa se infiere que desde la moral y la ética se soslaya la influencia de la religión en las habilidades que deben tenerse para la formación de niños menores de dos años.

Una vez más se colige el peso de las creencias pseudo-religiosas en la educación de los primeros años, donde de paso pueden ofrecerse nuevas alternativas abiertas y críticas para la comprensión de fenómenos de tipo cultural y de control. Conviene distinguir que cuando se trata de destrezas para la formación o el aprendizaje, las habilidades pedagógicas debieran ocupar lugares importantes en la labor educativa, por lo que resulta interesante tener alternativas que den cuenta de su importancia.

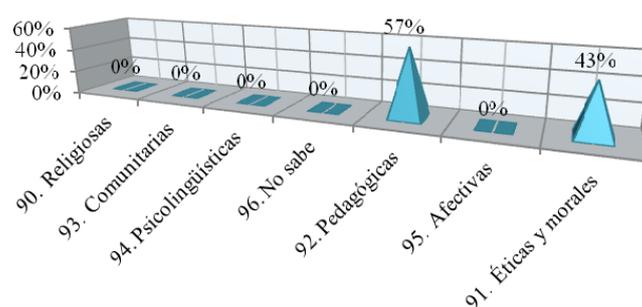
**Gráfica 27 Habilidades religiosas**



Lo social y comunitario. Al indagar sobre habilidades comunitarias, como aquellas que cualifican a individuos formadoras de niños, se encuentra que las personas asignan un valor del 57% a las habilidades pedagógicas, en un contraste del 43% de las éticas y morales

con un 43%. De estas circunstancias se deduce que cuando a las personas se les indaga sobre cualidades o habilidades para formar niños, y se les presenta la alternativa pedagógica, salta a la vista la necesidad del fortalecimiento de las mismas en los aspectos mencionados. Es contundente el hecho de que sean las personas que destaquen la pedagogía como una habilidad, tal vez como manifestación inconsciente de sus debilidades, ya que más que habilidades educativas existen necesidades que permiten la interpretación de fenómenos donde las ciencias de la cognición y sus aliadas, contribuyen con las labores complejas de los aprendizajes en los primeros años de vida. En síntesis, las personas manifiestan de forma categórica la necesidad de alternativas de tipo pedagógico para enfrentar su labor diaria.

**Gráfica 28 Lo Social comunitario y el aprendizaje**

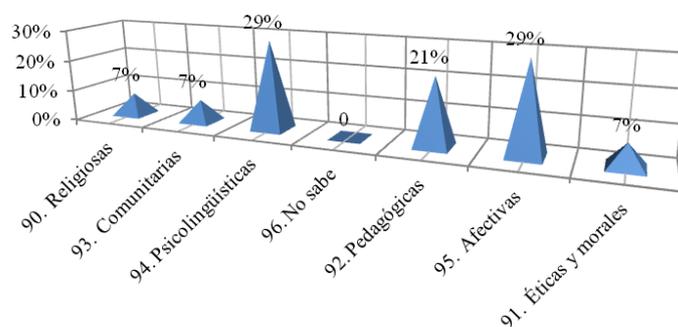


Lo psicolingüístico para el aprendizaje. Siguiendo el curso en la búsqueda de respuestas a las posturas de formadoras de niños, desde los cero años a siempre, y teniendo presente que dentro de la complejidad de la cognición y los aprendizajes quienes asumen el reto, debían contar con la capacidad de indagar sobre el fondo y las formas de los mismos, cuanto preguntar sobre los enganches de tipo psicolingüístico como formas de orientar o formar contribuye con la labor de educar, formar y orientar a otros.

Para observar la opinión que tienen las personas acerca de las habilidades psicolingüísticas, el 29%, opina que puede ser una alternativa en la orientación de niños, igual que las habilidades afectivas para enseñar. En contraste con lo anterior, las

pedagógicas religiosas, comunitarias y éticas son de menor importancia, cada una con el 7% de preferencia. Se infiere entonces que las personas asignan igual importancia a las habilidades afectivas, que a los aspectos relacionados con la psicolingüística de Fernández, la comunicación, el conocimiento, la información, al intercambio de respuestas (conductas) y provocación de respuestas... “las relaciones entre la mente y el lenguaje y establecieron las bases para crear una ciencia que se ocupara exclusivamente de ese objeto de estudio” (2007, p.). En síntesis, es aconsejable considerar acerca de los conceptos que tienen las formadoras sobre la psicolingüística para asignarle valor de igualdad a las habilidades afectivas en asuntos relacionados con la educación en los primeros años de edad.

**Gráfica 29 Psicolingüística**

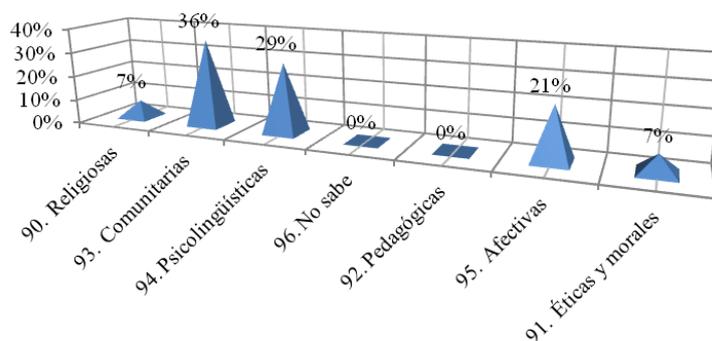


De tal contexto de las habilidades que son prioridad para las personas encuestadas, en cuanto concierne a su propia ponderación ellas prefieren habilidades de tipo comunitario, 36% del total, frente a las demás es decir, piensan de manera colectiva o enfocada hacia la comunidad a las de tipo psicolingüístico con 29%, afectivas 21%, religiosas, éticas y morales cada una con el 7% del valor total de encuestadas. En otros términos, las personas de manera indirecta demuestran la importancia que tiene para ellas el valor de la comunidad como forma de enfocarse en los aprendizajes de niños. Es decir, en lo relacionado con los medios para alcanzar fines, parece que debe haber detenimiento en la observación de

estrategias de aprendizaje. En una interpretación de los datos, es posible que represente ser más importante para la formación lo comunitario, lo social, la norma y el dogma, que el ser bio-psico-socio-cultural que se está educando.

En este punto de la discusión, se aprecian alternativas para la formación diferentes a las estrategias de rebañización o rediles de borregos, como lo expresa Icke (2010). Entre tanto señalar que es posible por medio de la comprensión de los efectos psicolingüísticos en la formación de las personas y la afectividad, consideradas con menores valores para las personas encuestadas, que resida un valor agregado en la implementación de estrategias educativas de “Cero a Siempre”. En otras palabras, como menciona Icke “la creación de un redil mental y emocional de normas, que encarcela al 99 por 100 de la humanidad, continúa minuto a minuto con formas más o menos sutiles.” (2010 p. 29)

**Gráfica 30 Habilidades Pedagógicas**

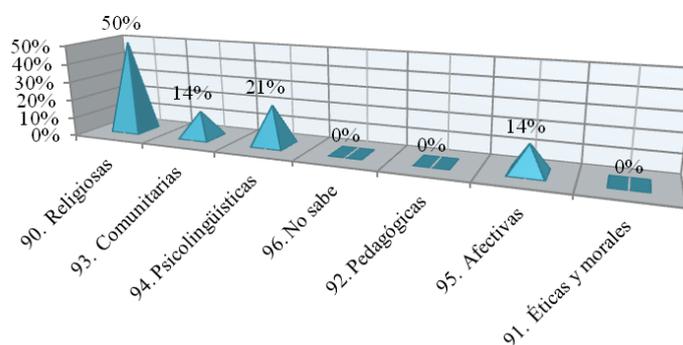


Extender la mirada en el entorno y se dará cuenta cuanto aprecian las formadoras de niños, frente a las habilidades afectivas o necesidades a satisfacer, como propuesta alternativa de desarrollo a escala humana, según lo expresa Max-neef (2000), donde la solidaridad, receptividad, pasión, voluntad, sensualidad y amor contribuyen de manera afectiva con la formación de “Cero a Siempre”. Es oportuno precisar que las encuestadas asignan mayor valor, el 50% a las habilidades religiosas como una forma de expresar sus necesidades en los aprendizajes de los menores. Las habilidades psicolingüísticas

mencionadas obtienen una ponderación del 21%, con las advertencias se han hecho sobre su posible comprensión o confusión. Esto se convierte en tema para otra reflexión. En cuanto lo que tiene relación con lo afectivo, solo el 14% de las encuestadas lo pondera como una habilidad importante para la educación, igualándolo con el 14% equivalente a las habilidades con la comunidad o comunitarias.

Es prudente advertir que se tienen apreciaciones alternativas en la formación de seres bio-psico-socio-culturales abiertos y críticos, en comprensiones hermenéuticas de las polisémicas habilidades comunitarias, religiosas y afectivas formas de observar. Se incursiona con los formadores de “Cero a Siempre”, en otros modos de concebir la educación, solo como miradas para ofrecer dentro de un amplio abanico de oportunidades variadas formas de existir. Es oportuna la reflexión sobre las condiciones bajo las cuales la educación con la “mentalidad de ganado” a la cual se refiere Icke (2010) se roba la conciencia humana en posibilidades afectivas, de solidaridad y compasión se puede esconder, sino la humanización, por lo menos que sea el comienzo de humanidad.

**Gráfica 31 La afectividad**

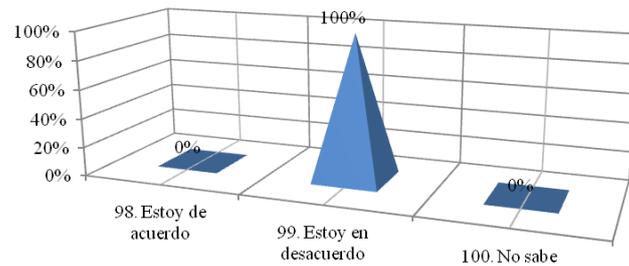


La enfermedad como voluntad. En este lugar de la interpretación de la información obtenida, por medio de los cuestionamientos cuidadoras de niños, en la educación inicial corresponde revisar las apreciaciones de las personas mencionadas frente a la salud y la enfermedad, donde es posible que desde la comprensión inicial de los conceptos se deriven

aspectos relevantes para la investigación en curso. La pregunta, de acuerdo con el enunciado está en acuerdo o desacuerdo, ¿niños se enferman caprichosamente?, se ha encontrado que el 100% está en desacuerdo. La mayoría coincide en que las enfermedades no son capricho. Se observa desde la coincidencia en la interpretación semántica de los vocablos “capricho”, “enfermedad”, como otra posibilidad investigativa. De lo anterior se deduce que concebir la enfermedad como condición inherente a lo humano y como situación que se escapa de las manos de quien la experimenta, es decir, si los caprichos pueden ser concebidos como fruto de la voluntad, del ser bio-psico-socio-cultural, la enfermedad en oposición a la idea de capricho es un destino, designio o especie de resignada maldición, direccionada desde decisiones divinas de jueces de expulsión del Paraíso en el pasado y que, en una transformación postmoderna, hoy por hoy orientan los destinos desde los organismos mundiales, continentales, nacionales, regionales y locales de salud para implicar a los individuos que conforman las comunidades como predestinación sin reclamos.

Parece que los seres humanos deben sobrellevar pesadas cargas de las enfermedades, ignorando su génesis, sus objetivos, sus impactos histórico-socio-políticos y culturales, como otra de las estrategias de miedo, rebaño y control, según evidencian autores como Icke y Max-neef, entre otros. Es posible verificar las oportunidades que surgen de la manera de concebir las enfermedades, para ofertar alternativas pluridimensionales, multifactoriales, interdisciplinarias y trans-disciplinarias del fenómeno de la salud, concibiéndola evolucionando de los estados totalitarios y dogmáticos concibiéndola e interpretándola para llegar a negociaciones de conceptos, fenómenos, procesos de la enfermedad, como alternativas complejas para abordarla.

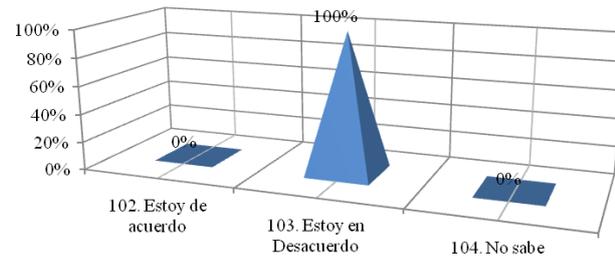
**Gráfica 32 La enfermedad como voluntad**



Las enfermedades se evitan. Frente al enunciado: ¿pueden evitarse la IRA y la EDA?

El 100% de personas encuestadas coincide en que sí pueden evitarse. Todas las personas consideran que las enfermedades son evitables, resultando importante para las propuestas alternativas y estáticas de ver la enfermedad. De estas y las circunstancias anteriores, se colige que existen hechos en las respuestas que pueden resultar confusos a la hora de analizar. Si bien es cierto las personas coinciden en que las enfermedades no son un capricho para niños, que posiblemente puedan ser manejados a voluntad como atrás se mencionó; también resulta de tal interpretación que las enfermedades como la IRA y la EDA, se evitan como manera voluntaria de orientar los intereses o variar caprichos, según menciona Bersh (1985) “el papel que juega el comportamiento en la salud” como producto del fenómeno de la misma, cuando se activan dentro del proceso de salud individual los mecanismos que provocan formas de comportarse menos riesgosas en el proceso vital, si se recurre a los aprendizajes de otras formas de pervivir en este plano. De tal suerte resulta que los seres bio-sico-socio-culturales, posibilitan otras formas de vivir la salud, en función de disminuir la vulnerabilidad frente a los riesgos, tal como lo manifiesta Wilches (1983), incluidos las amenazas frente a la salud, que determinan el discomfort o las enfermedades, desde el punto de vista de la medicina.

**Gráfica 33 Puede evitarse la enfermedad**



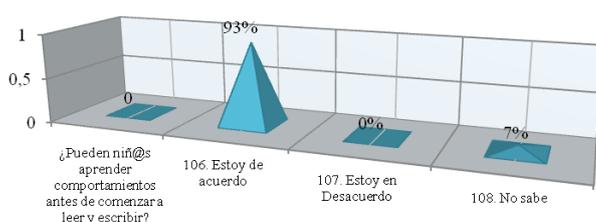
Aprender antes de escribir y leer. Esta línea de argumentación, considera si, ¿pueden niños aprender comportamientos antes de comenzar a leer y escribir?, con un resultado del 93% de probabilidades, donde coinciden las personas, que sí es posible que niños aprendan comportamientos antes de leer y escribir. Se comienza por determinar si las creencias del 93% de las personas encuestadas, influyen en los comportamientos dentro de la educación inicial. Resta por definir, los tipos de comportamientos que estos interiorizan. De otro lado el 8% de personas encuestadas manifiesta no saber, acerca de la tesis que sostiene que niños aprenden comportamientos antes de comenzar su escritura y lecturas como habilidades

Las personas no se atreven a considerar la veracidad de tal propuesta debido a que su cultural no les ha dado las herramientas comprensivas para tales afirmaciones, o inclusive para negarlas. He aquí, en resumidas palabras, cómo la mayoría de las personas afirma que se aprenden comportamientos antes de comenzar a escribir y a leer.

La inferencia que puede hacerse es que aspectos más conductuales o formas de comportarse, como hábitos higiénicos que disminuyen la vulnerabilidad frente a los riesgos, más que recitarlos y escribirlos en el tablero pueden ser adoptados si se enfatiza en la manera como se realizan, para que sean interiorizados y aprehendidos, como oportunidad de tomar decisiones frente a circunstancias que a nivel de sinaptogénesis se originan en la zona pre-frontal del cerebro, en términos de los aprendizajes de Blackemore & Frith (2007). En síntesis, estas

consideraciones fundamentan el hecho de encontrar alternativas para orientar aprendizajes, que permanezcan en la memoria a largo plazo, si se conduce a niños a tomar decisiones, frente a cuentas de riesgo que no debieran ser llevadas al campo de las ideas sino de los hechos, desde las posibilidades inter-pluri-trans-disciplinares. En aprendizajes para la vida, es necesario revisar las planas y los discursos, las acciones que resultan efectivas y duraderas.

**Gráfica 34** Aprenden niños antes de leer y escribir

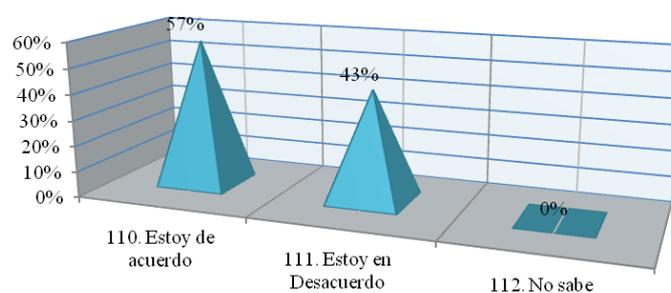


Influir los comportamientos antes de los 12 meses de vida, una apuesta abismal. La presente es quizás la respuesta que realmente condensa la parte importante de las intenciones investigativas, ¿Cuidadores influyen el comportamiento de niños por medio de alternativas pedagógicas que permitan disminuir el riesgo de enfermarse antes de los 12 meses de edad? Se puede apreciar que el 57% está de acuerdo con que se puede orientar sobre las formas de asumir acciones encaminadas a la disminución de riesgos frente a las enfermedades y el 43% está en desacuerdo, ya que como consecuencia de las respuestas anteriores, enfermedades como EDA e la IRA son evitables. Se debe pasar revista a las comprensiones que existen en las cuidadoras, acerca de cómo aprende el cerebro, cómo se impactan zonas de decisiones, independientemente de la edad de la persona. Por simplicidad, se supone que existen opiniones divididas sobre las maneras de generar significados importantes en las zonas del cerebro, diferentes a las establecidas en las metodologías, enfoques, estrategias derivadas de

las formas de ver la pedagogía, en respuesta a las alternativas de producir conocimiento o ciencia.

En consecuencia, deben existir propuestas que incluyan análisis cognitivos, formas de afectar los significados a mediano y largo plazo en las personas que aprenden antes de los 12 meses de edad, ya que desde el momento cuando se nace y mucho antes, ya existen conexiones sinaptogénicas que dan significado a los comportamientos, como puntualiza Blackemore & Frith (2007).

**Gráfica 35 Influir el comportamiento antes de los 12 meses**

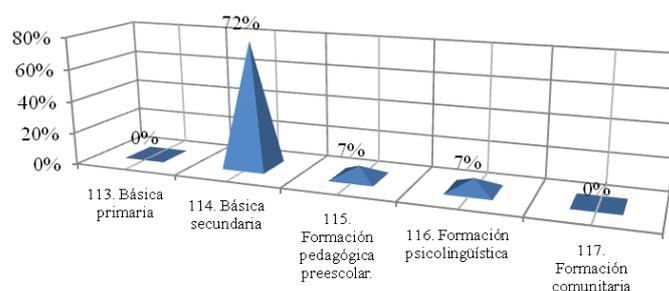


Frente a las herramientas psicopedagógicas y psicolingüísticas de los primeros formadores. En el curso de esta indagación se interpretan las condiciones psicopedagógicas psicolingüísticas de las personas cuidadoras de niños, en la educación inicial, con los hallazgos cuantitativos, que adquieren connotaciones cualitativas, en la medida que infiere de ellas. En este punto del planteamiento, se preguntó: ¿Qué formación debe tener una persona cuidadora de niños para que mejoren sus aprendizajes? Se priorizan tres alternativas. Frente a la educación secundaria se obtiene que el 72% coincide en que debe ser una de las principales formaciones con las cuales debe contar una persona formadora de niños, frente al 14%, que debe contar con la educación primaria. En cuanto a formación pedagógica y psicolingüística, se obtiene que el 7% para ambas alternativas las ubica en desventaja frente al 72% de la mayoría que prefiere tener el bachillerato o la educación secundaria completa.

En este punto, el centro del estudio resalta que, las agentes educativas de niños de “Cero a Siempre” en estrategias de atención integral para la educación inicial, les parece importante la educación básica en el nivel de secundaria, como lo expresa la Ley 115 de 1993, en lo relacionado con la educación formal.

Como complemento a lo anterior se deducen inicialmente dos posibilidades, fuera de las que puedan existir, las cuidadoras de niños de los centros de desarrollo aspiran a terminar su bachillerato o su nivel de básica secundaria, o pretenden mostrar que ya poseen los estudios de secundaria como requisito para orientar en lo pedagógico de “Cero a Siempre”, lo que resulta como el cierre apertura para próximas discusiones en la cognición y los aprendizajes.

**Gráfica 36 Formación secundaria**



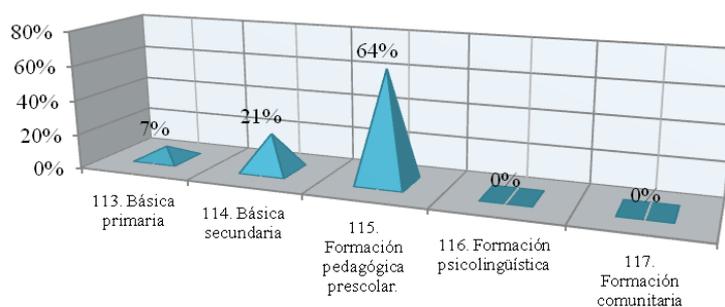
Formación pedagógica como eje de la acción. Al indagar sobre los aspectos pedagógicos de las personas orientadoras de aprendizajes en los CDI<sup>44</sup>, se observa que el 64% lo considera importante para su formación, frente al 21% de la formación secundaria y el 7% de la formación de básica primaria, como una interpretación de necesidades de formación para orientar a niños, lo cual traduce de los datos donde el componente pedagógico es prioridad para conformar la propuesta de atención integral del país y cuya

<sup>44</sup> Lineamientos técnicos CDI del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

responsabilidad es del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, rector del sistema de bienestar familiar de acuerdo con la estrategia de “Cero a Siempre”. Aunque el componente pedagógico haga parte de estrategias tradicionales del Sistema Nacional de Bienestar Familiar y se haya transitado a modalidades de atención integral para que las personas adscritas al talento humano de los CDI posean amplia experiencia en el cuidado de niños, se requiere fortalecer según los resultados de la indagación, el componente educativo implementando alternativas en ciencias de la cognición de acuerdo con las expectativas manifiestas de acompañamiento.

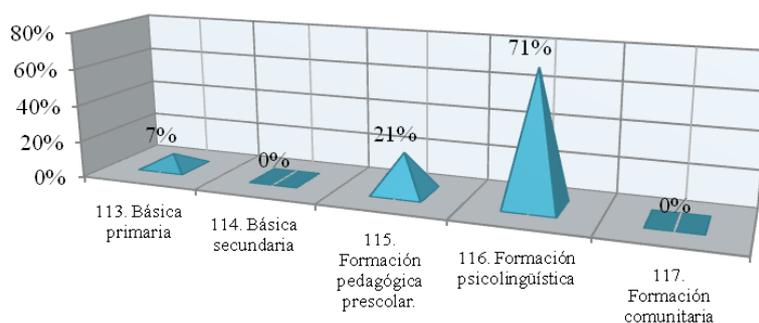
De lo expuesto hasta aquí, se recapitula la necesidad de estrategias para el fortalecimiento de la integralidad en la atención, teniendo en la cuenta que niños, son seres bio-psico-socio-culturales, que urgen ser dimensionados como tales en alternativas humanas que permitan la emergencia de formas de concebir el aprendizaje. El principal órgano afectado con pautas de aprendizaje es el cerebro o psique, independiente de la edad del aprendiz. Por medio de la orientación de aprendizajes se multiplican los modelos en las personas que crecen entre dogmas, paradigmas, las creencias o, por el contrario, se pueden orientar individuos que conserven su criterio y apertura frente a necesidades de los seres humanos, ciudadanos del planeta.

**Gráfica 37 Formación pedagógica como eje de la acción**



Habilidades psicolingüísticas y comunitarias. Cuando se interroga a las personas educadoras de niños sobre las prioridades en competencias psicolingüísticas, el 71% de ellas frente a otras posibilidades como las comunitarias 0%, la básica primaria 7%, y el resto, lo pedagógico preescolar el 27%, parece que lo psicolingüístico estimula en las encuestadas algún tipo de deseo de descubrimiento, posiblemente porque el término les llame la atención para ser abordado. En su mayoría consideran que la psicolingüística es herramienta para orientar aprendizajes, independiente de su comprensión, lo cual resultaría concluyente en otro tipo de indagación. Se concluye que, desde lo local, regional y nacional, observar el aspecto pedagógico como tema de particular atención, por el impacto que produce en los conocimientos adecuados para el aprendizaje, desde los efectos del lenguaje en la psique, forma de moldear la conducta del ser humano, es decir, en las convenciones sociales el poder que tiene la palabra pronunciada inclusive desde lo bio-psico-socio-cultural del humano.

**Gráfica 38 Psicolingüística – comunitaria**



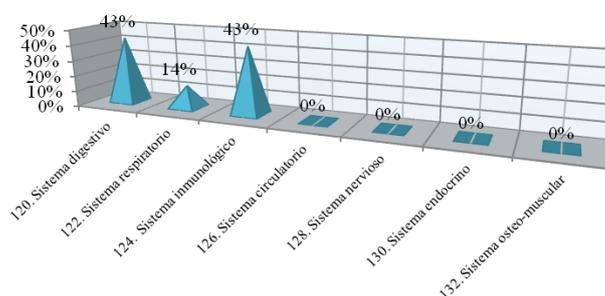
Enfermedades EDA e IRA y su conocimiento frente a los sistemas afectados. Al indagar sobre sistemas que intervienen en los seres humanos, de acuerdo con las apreciaciones que tienen las agentes sobre enfermedades y factores de riesgo que determinan la vulnerabilidad frente a las mismas, la pregunta formulada: ¿Cuáles son en orden de importancia los que usted considera que intervienen en la IRA y la EDA? Valore de acuerdo

con su importancia del 1 al 7. 1 el más importante y 7 el menos importante. Se observa que existe igualdad técnica. Entre los principales sistemas que intervienen en la IRA y la EDA, el 43% coincide en que el sistema digestivo y el sistema inmunológico son igual de importantes en la producción de las enfermedades, con sus consabidos factores de riesgo.

Cada opción acuerda la misma importancia para las personas encuestadas. El 14% de los encuestados considera que para que se produzcan enfermedades como la IRA y la EDA, es determinante el sistema respiratorio. Los demás sistemas no revisten importancia para que se presenten la enfermedades mencionadas, es decir 0%, para los sistemas circulatorio, nervioso, endocrino y osteo-muscular. Esto permite hacer varias inferencias. Primero, que frente a enfermedades presentes en menores de edad, como la EDA, en relación directa con lo digestivo, no se presta para la confusión. Las agentes relacionan la EDA con lo digestivo.

Segundo, que el sistema inmunológico posee relevancia igual a la del sistema digestivo, donde quizás se deba al desconocimiento sobre las implicaciones que tiene lo inmunológico en la vulnerabilidad frente a los riesgos. Si se retomara la teoría del enfoque de riesgo de Wilches (1983), cuando propone que riesgo es igual a vulnerabilidad por amenaza, es decir ( $R=V \times A$ ). En otro sentido, las personas ignoran el sistema inmune y desconocen su importancia en las formas de afectarlo (Riesgo), se aumentaría la Vulnerabilidad frente a la Amenaza. Tercero, el sistema inmunológico es determinante para activar las defensas de los seres humanos, como posibilidad de reducir los riesgos y la vulnerabilidad frente a las enfermedades. De acuerdo con las posibilidades emergentes de la contribución de la psique, parte importante de la misma, debiera ser utilizada para contrarrestar los efectos de las patologías.

**Gráfica 39 Sistema inmune frente al riesgo de IRA - EDA**



En otra mirada sobre la priorización que hacen las agentes educativas frente a las enfermedades y sistemas que intervienen en sus manifestaciones, se evidencia que el sistema respiratorio tiene 71% de importancia frente a la aparición de la enfermedad. Es el sistema directamente implicado, tal vez como el efecto. En ese orden de ideas, es posible que las personas asocien directo el sistema respiratorio como producto de la afectación. Se deduce que las personas desconocen las funciones del sistema inmunológico frente a las enfermedades, como una posibilidad de fortalecer la resistencia a las mismas, disminuyendo la vulnerabilidad a través de prácticas o acciones.

Las agentes educativas desconocen mecanismos que activan el sistema inmune de las personas, para generar prácticas o comportamientos, teniendo en la cuenta las diferencias en las actividades de promoción y prevención para salud. Ley 100 de 1993, resoluciones, decretos y acuerdos que orientan las actividades de información, comunicación y educación como forma de fortalecer las respuestas de las personas frente a las enfermedades.

Aparición de enfermedades en la infancia por inmunología. En consideración con la importancia que tiene el sistema inmunológico para las agentes educativas, frente a la aparición de enfermedades en la infancia, las personas asignaron el 57% de la responsabilidad al mismo, frente a casi el 21% de la asociación con el sistema respiratorio. Otros como el

sistema circulatorio 7% y el sistema nervioso 7%, tienen menor importancia frente a lo preguntado. De lo anterior se interpreta el hecho como que las personas asocian el sistema inmunológico con la infección respiratoria aguda o las enfermedades en un porcentaje que representa alrededor de la mitad de los individuos conocedores del fenómeno de la enfermedad y sus posibles factores desencadenantes. Adicionalmente, es posible que los resultados sean observables como manifestación colectiva de la frecuencia con la cual que se suceden los episodios de IRA, en los niños atendidos en servicios de atención integral. Es decir, lo que corresponde al 21% de las respuestas, se enfoca hacia las infecciones respiratorias y no hacia enfermedades diarreicas.

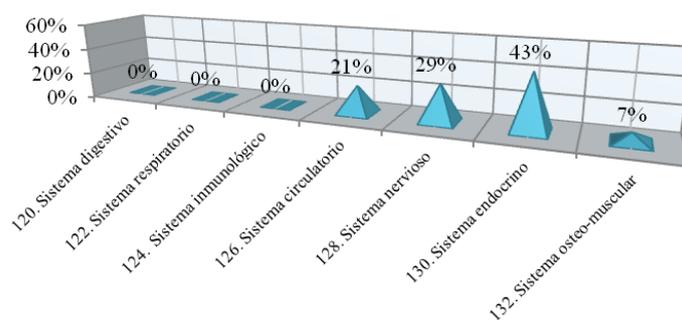
Las inferencias que se hacen de las respuestas son: primero, que puede existir confusión cognitiva en la forma como se generan los procesos y manifestaciones de las enfermedades en niños, teniendo especial cuidado en el fortalecimiento del sistema inmune, comenzando por definir un enfoque preventivo o de riesgo para la salud, según lo plantea la teoría de Blum, mencionada por Bersh (1985), en “El fenómeno de la salud”; segundo, las personas tienen desconocimientos que median para ver la salud desde el asistencialismo propuesto por la industria de los medicamentos, impulsada por el consumo de las multinacionales de los fármacos, con implicaciones de estructuras y super-estructuras; tercero, es posible proponer en la educación inicial en la estrategia de “Cero a Siempre”, sumando alternativas o reflexiones críticas acerca de las formas de abordar la salud y la educación, para disminuir la vulnerabilidad de las personas frente a la enfermedad, la pobreza y el miedo.

La relación el sistema circulatorio con la EDA IRA. Cuando se observa la relación sistema circulatorio y enfermedades, se aprecia que las personas consideran su importancia en el 21%, por debajo del 29% del valor del sistema nervioso y el 43% del valor asignado al sistema endocrino, y finalmente por encima de la consideración que se le tiene al sistema

osteo-muscular con el 7%. Conviene distinguir, que existe confusión por parte de las agentes educativas, sobre la intervención del sistema circulatorio como una agente que proporciona el flujo de plaquetas, y glóbulos rojos dentro del torrente sanguíneo, forma de activar en parte inmunológicamente al sistema, dependiendo de las condiciones bio-psico-socio culturales del cuerpo de los niños.

Conviene distinguir que las agentes educativas guardan apreciaciones que resultan confusas, respecto a las formas como actúa el sistema circulatorio frente a la salud y la enfermedad de las personas. Para estas es más significativa la función del sistema endocrino, tal vez como expresión de confusión, ya que les facilita más asociar las enfermedades con este sistema que con el circulatorio, como mejor opción, aunque ambos tengan relación directa con las enfermedades desde un enfoque sistémico del cuerpo y sus funciones de defensa. En otras palabras, se evidencia que existe desconocimiento por parte de las agentes acerca de las distintas formas de abordar los temas de salud, para que en comprensión puedan ser convertidas en prácticas desde la vivencia.

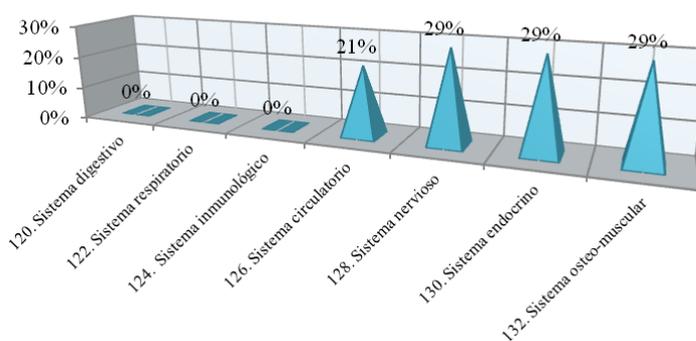
**Gráfica 40 Sistema circulatorio EDA e IRA**



El sistema nervioso y su relación con la EDA e IRA. Cuando se pregunta a las personas acerca de la relación que encuentran entre enfermedades y el sistema nervioso, se constata que para el 29 %, este tiene relación, igual que otros como el endocrino y el osteo-muscular 29% y 29%, respectivamente, dejando solo el 21% al sistema circulatorio como

determinante de enfermedades que prevalecen en la primera infancia, EDA e IRA. De estas circunstancias, sobreviene el hecho de que dadas las similitudes en el porcentaje sobre las respuestas que apuntan a los sistemas que determinan las enfermedades, las personas manifiestan confusión en el papel sistémico de cada uno de los órganos y conglomerados de células que forman los tejidos, de acuerdo con las funciones específicas de las mismas. Se evidencia falta de claridad en la forma como los sistemas considerados por las agentes educativas se relacionan con las enfermedades y sus posibles formas de prevenirlas. Es posible que el conocimiento de sus orígenes llegue a determinar la corrección de factores de riesgos o formas de disminuir la vulnerabilidad de las personas.

**Gráfica 41 Sistema nervioso IRA y EDA**

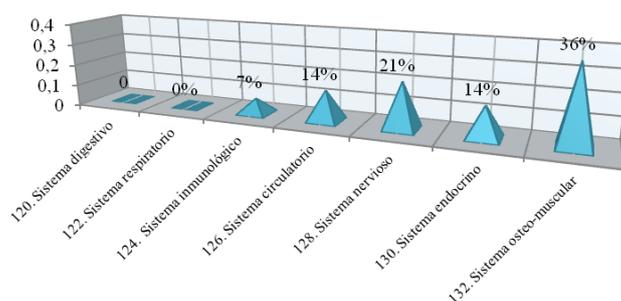


Cuando se constata acerca del valor que representa el sistema endocrino en las manifestaciones diarreicas o respiratorias de niños, se encuentra que el 14% de las encuestadas piensa que, este implica menos que el sistema osteo-muscular 36%, el nervioso 21% , el circulatorio 14% y el inmunológico, solo con el 7% de la representación en las enfermedades, EDA o IRA. En otros términos la reflexión se orienta hacia el hecho que las personas relacionen primero el sistema osteo- muscular con enfermedades de tipo respiratorio y diarréica, más asociado con las consecuencias que estas producen, posiblemente enfocadas más a las respiratorias como resultado de la experiencia de enfermedades como dengue fiebre quiebra-huesos o fiebre quebranta huesos, o los virus que

se encuentren de moda, como forma de asociación. Resumiendo, puede afirmarse que las personas presentan confusiones entre los factores de riesgo, las condiciones particulares de predisposición hereditarias, ambientales, de servicios de salud y de comportamientos, como sostiene Bersh (1985).

Desde luego, es posible inferir que las personas desconocen la formas como se producen las enfermedades, más la función de los órganos y sistemas , lo aumenta el riesgo. En este sentido, se observa que desde el punto de vista de las agentes, los sistemas afectados por las enfermedades tienen poca importancia en las enfermedades, restando valor a las posibilidades de la secreción de las glándulas, ya que la hipófisis, como rectora del sistema endocrino y reguladora del resto de los sistemas, en la producción de estados de ánimo, alertas, miedo y posiblemente de disminución de las defensas del cuerpo, son una forma de vulnerabilidad.

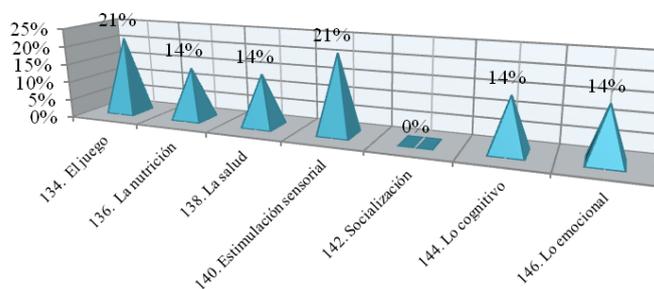
**Gráfica 42 Sistema endocrino relacionado con IRA y EDA**



Frente a ponderar para ver el significado de las palabras se cuestiona: ¿El cuidado de niños menores de “Cero a Siempre” debe centrarse? Asigne de acuerdo con la importancia del 1 al 7; siendo 1 el más importante y 7 el menos importante. Cuando se trata de averiguar sobre las prioridades establecidas a la hora de la prestación del servicio en los centros de desarrollo integral, las personas encuestadas muestran sus propias perspectivas y dejan entrever las diferencias en el mismo. En cuanto a la apreciación que tienen las personas entrevistadas frente al juego, el 21% señala que es determinante para la formación en la estrategia de “Cero a

Siempre”, tanto como los aspectos cognitivos de niños que tienen igual ponderación (21%); es decir, de las prioridades que tienen relación con la variable de juego como elemento determinante para la formación de las personas, esta tiene una importancia relativa, casi una cuarta parte de necesidad de acompañamiento por medio del mismo. Al respecto observa que, el juego y lo cognitivo para la formación en la estrategia de formación inicial, como parte de la misma, se encuentran posicionados como determinantes para aprender, conocer o darle significaciones al mundo de niños. De lo anterior se concluye que las personas tienen dentro de sus comprensiones la necesidad de jugar con niños como una posibilidad cognitiva.

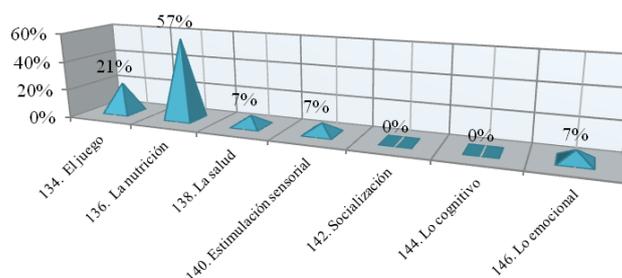
**Gráfica 43 El juego como parte del aprendizaje de los niños**



Que prefieren las agentes educativas para el aprendizaje. Es prudente advertir que cuando se pregunta sobre las prioridades para la formación integral en los centros de desarrollo, las personas indagadas priorizan con el 57%, la nutrición como elemento preponderante dentro de la formación de niños. La alimentación de estos es lo primero. Sumado a lo anterior, el juego tiene un valor de 21%, frente al 7% que se le adjudica a la salud, la estimulación sensorial 7% y lo emocional 7%. La forma como las agentes educativas priorizan las necesidades de niños, corresponde a la manera como se manifiestan las condiciones de las sociedades desde la carencia, tal como expresa Max-Neef (2000) en el desarrollo a escala humana, es decir, en la estrategia de “Cero a Siempre”, se resalta la alimentación como logro de mayor porcentaje en la misma. Mientras tanto, la estimulación emocional, la estimulación sensorial y la salud, son reducidamente importantes frente a la

alimentación. De otro lado; mientras el juego que es considerado como más importante para niños, se hace necesario revisar el hecho de que otras estimulaciones incluyen el juego como un elemento subyacente a las demás estimulaciones. Se evidencia solo una de las posibles formas de concebir el juego frente al sinnúmero de alternativas para utilizarlo como estimulación hacia la consecución de aprendizajes en la educación inicial de la primera infancia.

**Gráfica 44 Nutrición y aprendizaje**

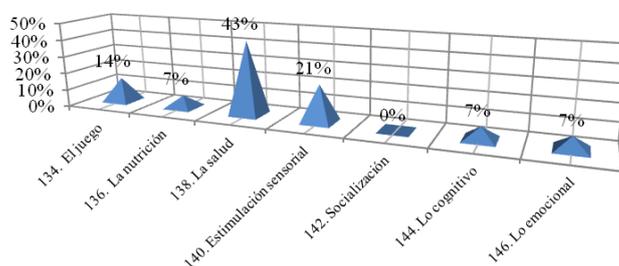


Cómo ver la salud para la Educ-Activación inmune. Al indagar sobre las variables salud y cuidado, dentro de las prioridades de las personas formadoras, se observa que el 43% considera la salud de la primera infancia como el factor más importante frente al valor asignado a la estimulación sensorial para los aprendizajes en los primeros años de edad, del 21%. En la misma serie de respuestas, el juego suma el 14%, frente a variables como lo cognitivo, lo emocional y la nutrición, que obtienen el 7%, respectivamente como el valor a respuestas de la serie en cuestión.

De los datos obtenidos, se argumenta que las personas ponderan como importante lo relacionado con la salud de niños, lo cual se interpreta como proyección de las personas formadoras en maneras de ver necesidades desde la carencia, según lo enuncia Max Neef (2000), en las formas de concebir las necesidades de las personas como reduccionismo. Se infiere que la salud de las personas, según las educadoras, es concebida como producto ajeno a su labor pedagógica.

Otras posibilidades en la interpretación de los porcentajes de la pregunta, dan cuenta de las consideraciones incipientes frente a la estimulación sensorial, lo cognitivo y emocional, cada uno con su respectiva asignación del 7%. Las personas asumen el valor de las emociones, la cognición y la nutrición, son poco importantes frente a las demás posibilidades, que se representan, y en particular las emociones generadas ante el mismo, desconociendo el valor de la inteligencia emocional de Goleman (1997), lo cual resulta curioso en la posibilidades de aprender desde perspectivas de las inteligencias, sus formas y las alternativas de la cognición.

**Gráfica 45 Salud y Cuidado**

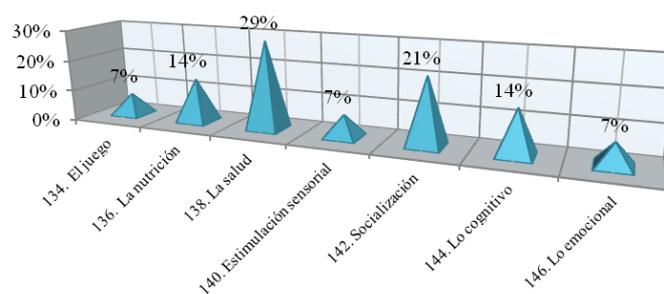


Cómo interviene la estimulación sensorial. Las diferentes formas de generar aprendizajes, evidencian que la estimulación sensorial 7%, es poco relevante para las educadoras, igual que el 7% de lo emocional a la hora de generar aprendizajes en la primera infancia en la estrategia de “Cero a Siempre”. Son más relevantes aspectos como la salud 29%, y la socialización 21% que tener en la cuenta la estimulación sensorio-motriz como alternativa para descubrir el mundo de niños. Para completar la apreciación de la importancia que tiene el modelo educativo, basado en competencias, las personas relevan lo cognitivo con el 14%, igual que la nutrición con el mismo 14%. Adviértase que a pesar de lo anteriormente representado en porcentajes se infiere que las personas formadoras ponen al descubierto las implicaciones de formas tradicionales de generar aprendizajes según como representan lo

externo del individuo, es decir, su sociedad y los conocimientos generados por las competencias educativas<sup>45</sup>.

Las formadoras destacan los aspectos que orientan a los seres bio-psico-socio-culturales hacia el modelo planteado, desde lo económico, desde la carencia, desde cuánto hace falta evidenciando alternativas para fomentar la propuesta de la educación como potenciadora desde otras perspectivas de desarrollo, que pueden resultar humanas y abiertas.

**Gráfica 46 Estimulación Sensorial**



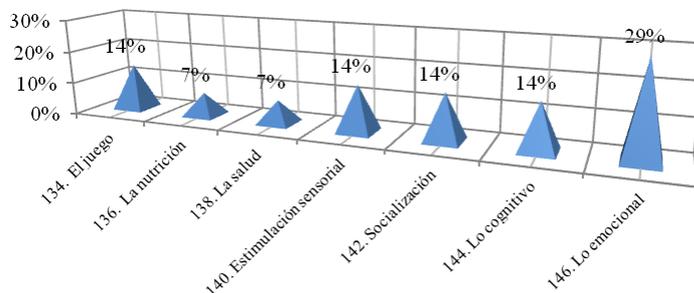
La socialización como referente en lo educativo. Cuando se pretende dar cuenta de la socialización dentro del proceso de educación inicial, las agentes por medio de sus respuestas evidencian que la misma tiene un valor del 14%, frente a los valores asignados a lo cognitivo 14%, la estimulación sensorial 14% y el juego 14%. Solo lo emocional representa para las agentes, el 29%. Para ellas la socialización está supeditada a las maneras como las personas asumen los conocimientos, para su desempeño en la sociedad, por medio del mismo conocimiento como expresión de lo sensorial, lo cognitivo y posiblemente del juego.

Se deduce que en términos de cuánto las agentes educativas perciben de la iniciación de los aprendizajes o la estimulación de los mismos, estos obedecen a la obligación que subyace de socializar o incrustar en un modelo que impone la sociedad en general, que requiere de niños, como una de las variadas alternativas para el individuo, como el ser, que

<sup>45</sup> Ley 115 del 1993

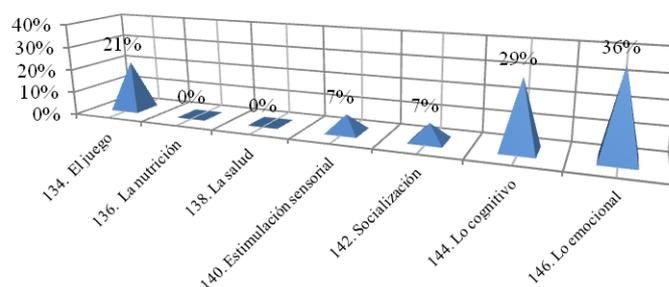
se le entrega a una masa o que sigue los diseños para que deje de ser y corresponda a los modelos de familia y sociedad que el sistema de globalización requiere, atendiendo a lo que Icke (2010), considera pertenecer al redil.

**Gráfica 47 Socialización**



Frente a lo cognitivo. Si se escudriña en las respuestas de las personas encargadas de la educación inicial de los CDI del Quindío, estas siguen ofreciendo información como que entre los conocimientos o los aspectos cognitivos 29% dentro de la formación de los primeros años, son importantes, casi igual que lo emocional 36%, tal vez como una forma de relacionarse con el aprendizaje.

Es decir, existe una diferencia de 7% entre cuanto debe aprender una persona para que le sirva en su vida, como el conocimiento, tal vez refiriéndose a detalles del lenguaje y la escritura dentro del proceso de socialización mencionado en el análisis anterior, y lo emocional 36%, donde factores como el autocontrol, la autoestima, la motivación, la identidad y la espiritualidad, es decir, el comportamiento, según lo manifiesta Batenson (2010), en las lógicas del pensamiento como el resultado de los niveles interrelacionados, que pueden sumarse a planteamientos como la de Goleman (1998), relacionados con inteligencia emocional. Estas propuestas se convierten en posibilidades para asuntos del aprendizaje, sobre todo revisando el impacto desde aspectos de interdisciplinariedad, transdisciplinariedad, para temáticas de la complejidad de cómo aprende el cerebro y sobre todo el impacto de lo emocional en el mismo.

**Gráfica 48 Cognitivo**

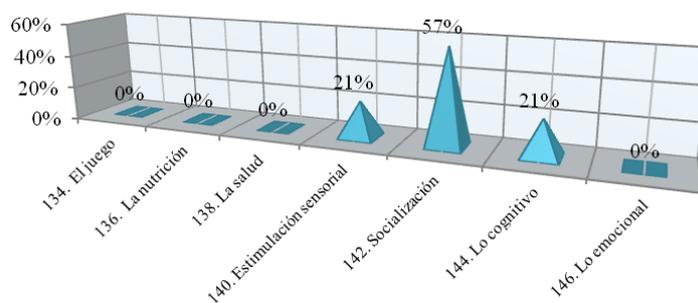
Las emociones en el aprendizaje. Si se observa el aspecto meramente emocional, como determinante de las significaciones que tiene en el aprendizaje, el resultado es igual de contundente frente a los aspectos de la socialización. Lo emocional representa el 21% para las agentes que generan los aprendizajes en niños de “Cero a Siempre”, mientras que es importante la socialización, de la que se había sospechado ser un aspecto radical en un análisis anterior, es decir el 57%. La responsabilidad de las personas al formar en la estrategia es la socialización, como una de las formas de convertir a las personas hombre masa<sup>46</sup> que describe Ortega y Gasset. Introducir al aprendiz en la sociedad es una urgencia para quienes forman inicialmente, mientras se hace énfasis en lo anterior, lo cognitivo y la estimulación sensorio-motriz de las educadoras tiene un porcentaje de 21%, respectivamente.

---

<sup>46</sup> El hombre masa, para Ortega y Gasset, es quien no está al nivel de sí mismo, se encuentra a mitad de camino entre el ignorante y el sabio, que cree saber y no sabe, y el que no sabe cuánto debería saber. El hombre masa surge como resultado de ese desnivel entre el progreso de la época y el de los hombres. Las masas no se refieren solo a las clases obreras, como lo interpreta el marxismo, como el grupo social protagonista del cambio social con el propósito de arrebatarse a las clases altas sus privilegios.

Lo anterior permite concluir, que la educación inicial debe involucrar a los educandos no como productos u objetos, sino como sujetos de la sociedad. Debido a que la estrategia los asume, como inversión lo que pretende recuperar la inversión realizada con el propósito de que se devuelva las ganancias en términos de las personas, competentes para el mercado.

**Gráfica 49 Emoción y aprendizaje**



Cuáles objetivos en la educación inicial son importantes. Al preguntar a las agentes educativas sobre los objetivos al educar: ¿En su opinión qué tipo de educación desde los cero años de edad debe tener el país?, para lo cual debe elegir una opción, se encuentra que la contundencia frente a la respuesta que determina que el 79% de las personas prefieren una educación estimuladora de los sentidos, favoreciendo lo sensorial; olores, sabores, colores, sonidos e imágenes como manera de ayudar a que el cerebro expanda sus posibilidades de evolución. El 21% restante de las personas encuestadas, coincide en que los niños deben ser educados para el trabajo, la competencia, utilizando la memoria para aprender comportamientos para atención en salud. La gente desea que la educación permanezca fiel al modelo económico, cuyo propósito incluye a los seres humanos como medios para lograr fines de desarrollo.

De lo anterior, es prudente advertir dadas las circunstancias que aunque la mayoría de personas prefiere un modelo educativo con características alternativas diferentes a la tradición, también es significativo que frente al modelo de educación para las competencias este tiene una fortaleza en las preferencias de las educadoras. Los individuos responsables de

la educación inicial confían en formas, modelos y teorías que dan cuenta de las estrategias como las personas fueron educadas o formadas para el mercado, posiblemente el modelo que fabrica para el mercado fortalecido en los últimos años de acuerdo con las preferencias de los mandatarios del estado colombiano. Las educadoras iniciales desconocen posibilidades educativas asociadas con las ciencias de la cognición y las formas como aprende el cerebro y las teorías absolutistas del aprendizaje que deben ser revisadas por la investigación en el campo de la educación para la comprensión.

**Gráfica 50 Propósitos de educación**

