

FORMATO INFORME PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN
POSGRADOS ADISTANCIA



INFORMACIÓN GENERAL

Elemento	Detalle
Título del proyecto	Del cumplimiento administrativo a la experiencia significativa: Propuesta pedagógica para fortalecer la interacción y participación en la primera infancia.
Autor(a)	Luisa Alejandra Cano Yepes
ID	1000884386
Correo electrónico	luisa.yepescan@usantotomas.edu.co
Programa académico	Especialización en Pedagogía para la Educación Superior
Línea de énfasis o profundización	
Tipo de proyecto	
Nombre del asesor	Raquel Patricia Contreras Triana
Nombre del co-asesor	N/A
Fecha de presentación	Junio 22 del 2026



**Del cumplimiento administrativo a la experiencia significativa: Propuesta pedagógica
para fortalecer la interacción y participación en la primera infancia.**

Luisa Alejandra Cano Yepes

Especialización en Pedagogía para la Educación Superior

Raquel Patricia Contreras Triana

Universidad Santo Tomás

Junio 22 del 2026

Resumen

La presente investigación analiza la incidencia de la sobrecarga administrativa en las prácticas pedagógicas de las agentes educativas y su impacto en las experiencias significativas de aprendizaje en niños y niñas de 2 a 3 años de la Fundación Bambi, en la ciudad de Medellín. El estudio surge a partir de la observación de dinámicas institucionales donde las exigencias administrativas interfieren en los procesos de interacción, mediación y acompañamiento pedagógico dentro de la sala de desarrollo. La investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo de corte interpretativo, mediante la implementación de técnicas como la observación participante, entrevistas semiestructuradas y revisión documental. Estas herramientas permitieron comprender las percepciones de las agentes educativas, así como identificar las dinámicas administrativas que inciden en el desarrollo de experiencias pedagógicas significativas.

Entre los hallazgos más relevantes se evidenció que las tareas administrativas y el uso instrumental de recursos audiovisuales reducen los espacios de interacción y participación infantil, afectando la mediación pedagógica y la calidad de las experiencias educativas en la primera infancia. Como respuesta a esta problemática, se diseñó una propuesta pedagógica e institucional orientada a fortalecer las experiencias significativas mediante la reorganización de tiempos pedagógicos y administrativos, promoviendo prácticas centradas en la interacción, la participación y el acompañamiento docente.

Palabras clave: *sobrecarga administrativa, prácticas pedagógicas, primera infancia, mediación pedagógica, experiencias significativas.*

ÍNDICE

Resumen	3
Palabras clave:	3
ÍNDICE.....	4
Introducción.....	6
1. Capítulo I <i>Contextualización y planteamiento del problema de investigación.</i>	8
Contextualización general del problema.	8
Estado de la cuestión dentro de un campo del conocimiento.	11
Planteamiento y pregunta de investigación.	15
Pregunta de Investigación.....	17
Justificación académica y social.....	18
Objetivos: general y específicos	20
Delimitaciones	21
Delimitación espacial.	21
Delimitación temporal.	21
Delimitación conceptual.	21
2. Capítulo II <i>Fundamentación teórica</i>	22
2.1. Marco Teórico o Referencial	22
Fundamentación conceptual de las categorías principales.	22
Prácticas pedagógicas en la educación inicial	22
Mediación docente.....	23
Uso de recursos audiovisuales en la primera infancia.....	24
Interacción social en la primera infancia.....	25
Participación en la primera infancia	25
Estado del arte o antecedentes investigativos.....	26
Antecedentes internacionales	26
Antecedentes nacionales (Colombia)	27
Antecedentes locales (Medellín)	29
Enfoques	30
Enfoques pedagógicos, didácticos o metodológicos clave.	30
Enfoque sociocultural del aprendizaje.....	30
Constructivismo y aprendizaje significativo	31

FORMATO INFORME PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN
POSGRADOS ADISTANCIA



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS

Enfoque de aprendizaje activo mediado por tecnologías	31
Enfoque pedagógico centrado en la interacción y la participación	32
2.2 Marco Metodológico	32
Enfoque epistémico y tipo de investigación	32
Participantes o muestra	33
Técnicas e instrumentos de recolección	34
Los instrumentos empleados serán:	34
<i>Guía de observación participante:</i>	34
<i>Guion de entrevista semiestructurada:</i>	35
<i>Matriz de análisis documental.</i>	35
Procedimientos (fase de diseño, implementación y análisis)	35
Consideraciones éticas	37
2.3 Marco legal, normativo e institucional	37
2.4. Diseño de la Propuesta	39
Objetivo de la intervención	39
Estructura de la estrategia didáctica	39
Contenidos	39
Recursos	40
Secuencia de implementación	40
<i>Fase 1</i>	40
<i>Fase 2</i>	41
<i>Fase 3.</i>	41
<i>Fase 4.</i>	41
Evaluación de la propuesta	41
Contexto de implementación	42
Cronograma y fases	42
Referencias Bibliográficas	43

Introducción

La educación inicial representa una etapa decisiva en el desarrollo integral de los niños y niñas, pues en ella se consolidan procesos fundamentales vinculados con la interacción social, la comunicación, la exploración del entorno y la construcción de aprendizajes con sentido. En este escenario, las prácticas pedagógicas que llevan a cabo las agentes educativas adquieren un papel central, ya que son ellas quienes median y acompañan experiencias que favorecen el crecimiento infantil a través del juego, la participación activa y la creación de vínculos significativos.

No obstante, en diversos contextos educativos se observa cómo las dinámicas institucionales y las exigencias administrativas han comenzado a incidir de manera notable diariamente en el quehacer pedagógico. El cumplimiento de registros, formatos y tareas de carácter administrativo, aunque necesarios para la gestión institucional, puede reducir los tiempos destinados a la interacción directa con los niños y niñas. Esta situación repercute en la calidad de las experiencias educativas, generando tensiones entre lo que se espera en términos de acompañamiento pedagógico y lo que realmente ocurre en la práctica cotidiana dentro de la sala de desarrollo.

En medio de este panorama, muchas prácticas poco adecuadas, como los recursos audiovisuales han adquirido una presencia cada vez más marcada en la educación de la primera infancia. Dichos recursos, cuando son empleados con intencionalidad pedagógica y acompañamiento activo, poseen un gran potencial para enriquecer los procesos de aprendizaje. Sin embargo, en algunos casos terminan siendo utilizados como herramientas de regulación o apoyo mientras las agentes educativas atienden otras demandas

institucionales, lo que puede derivar en experiencias de consumo pasivo de contenidos digitales. Esta realidad abre interrogantes sobre el verdadero impacto de las tecnologías en el uso no adecuado con las dinámicas de participación y construcción de aprendizajes en los niños y niñas.

A partir de esta problemática, la investigación que aquí se presenta se centra en analizar cómo la sobrecarga administrativa influye en las prácticas pedagógicas de las agentes educativas de la Fundación Bambi y cuál es su relación con las experiencias de aprendizaje significativo en niños y niñas de 2 a 3 años. Para abordar este propósito, se adopta un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, sustentado en técnicas como la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y la revisión documental. El estudio se fundamenta en perspectivas socioculturales y constructivistas que reconocen la importancia de la interacción, la mediación docente y la participación activa en los procesos de aprendizaje durante la primera infancia. Dichos enfoques permiten comprender que el aprendizaje no se limita a la transmisión de contenidos, sino que se construye en la relación con otros, en el juego compartido y en la exploración guiada por adultos que acompañan con intención pedagógica.

Finalmente, el trabajo propone una estrategia pedagógica e institucional orientada a disminuir el impacto de la sobrecarga administrativa en las dinámicas educativas. Se busca promover prácticas más significativas y participativas, centradas en las necesidades reales de los niños y niñas, y que reconozcan la importancia de la mediación docente como condición indispensable para transformar las experiencias cotidianas en oportunidades de aprendizaje con sentido.

ETAPA I

1. Capítulo I *Contextualización y planteamiento del problema de investigación.*

Contextualización general del problema.

En los últimos años, el uso de dispositivos audiovisuales se ha intensificado en los entornos de educación inicial. Esta tendencia también se refleja en muchos centros infantiles, donde los recursos tecnológicos comienzan a integrarse en las dinámicas cotidianas de la sala de desarrollo. Cada vez es más común observar cómo herramientas como tabletas, teléfonos móviles, televisores inteligentes o proyectores forman parte tanto de las rutinas familiares como de las prácticas educativas. Según Chu (2024), la tecnología digital se ha consolidado como un componente habitual en las experiencias de aprendizaje y entretenimiento de los niños, lo que ha suscitado múltiples debates en el campo educativo acerca de sus implicaciones en el desarrollo infantil.

En el ámbito de la educación inicial, la incorporación de pantallas como recurso pedagógico ha avanzado de manera progresiva, configurándose como una herramienta que amplía las posibilidades de mediación en el aula. En diversos centros infantiles, por ejemplo, los agentes educativos recurren a videos, canciones o materiales audiovisuales proyectados para captar la atención de los niños. No obstante, esta integración tecnológica no se reduce a un simple uso instrumental: depende, de las decisiones pedagógicas que orientan la selección, presentación y acompañamiento de dichos recursos.

Desde una perspectiva teórica, autores como Vygotsky (1978) han subrayado que el aprendizaje en la infancia se construye en interacción con otros, donde el adulto cumple un rol de mediador que orienta y potencia las experiencias. En este sentido, el uso de pantallas

en el aula solo adquiere valor formativo cuando se articula con la zona de desarrollo próximo, permitiendo que los niños avancen en sus procesos cognitivos y socioemocionales gracias al acompañamiento docente. De manera complementaria, Bruner (1996) destaca la importancia del andamiaje pedagógico, es decir, el apoyo gradual que el adulto ofrece para que el niño logre aprendizajes significativos.

Así, el impacto de las pantallas en la primera infancia no depende de la tecnología en sí misma, sino de la intencionalidad pedagógica y la mediación docente que orientan su uso. Como señala Martínez Quintana (2021), el acompañamiento adulto es clave para transformar las pantallas en oportunidades de aprendizaje, evitando riesgos asociados a un uso pasivo o prolongado. En cambio, otros autores han señalado que los dispositivos digitales no deben entenderse únicamente como herramientas tecnológicas, sino como medios culturales que transforman las formas en que los niños interactúan, aprenden y construyen significados en su entorno. Buckingham (2008) plantea que los entornos digitales influyen en la manera en que los niños participan en la cultura contemporánea, por lo que su incorporación en los procesos educativos requiere una mediación pedagógica consciente por parte del docente, que favorezca la exploración, la creatividad y la participación activa de los estudiantes.

En esta línea, el rol de los agentes educativos se convierte en un eje central cuando se trata de integrar tecnologías en la sala de desarrollo. No basta con que los dispositivos estén presentes en el entorno educativo; lo que realmente marca la diferencia es la manera en que los maestros los incorporan en sus prácticas pedagógicas. Es en esa mediación en cómo seleccionan, contextualizan y acompañan el uso de las pantallas, donde se define su



verdadero valor formativo, pues la tecnología adquiere sentido únicamente cuando se articula con la intencionalidad educativa y las experiencias de los niños. Resnick (2017) señala que la tecnología puede convertirse en una poderosa herramienta para el aprendizaje cuando permite a los niños diseñar, crear, experimentar e imaginar; sin embargo, cuando su uso se limita a la reproducción pasiva de contenidos, su potencial educativo se reduce considerablemente.

En el ámbito de la educación inicial, este desafío se vuelve especialmente relevante, ya que durante los primeros años de vida se establecen bases fundamentales para el desarrollo cognitivo, social y creativo. Autores como Vygotsky (1978) destacan que el aprendizaje en la infancia ocurre principalmente a través de la interacción social, el lenguaje y el acompañamiento de adultos significativos. En este sentido, el docente cumple un papel mediador clave al orientar las experiencias de aprendizaje y al decidir cómo utilizar los recursos tecnológicos para promover la participación, el diálogo y la exploración en los niños.

Sin embargo, todavía se observa una escasa reflexión sistemática acerca de cómo estas prácticas inciden en las dinámicas de interacción entre los pequeños, en sus posibilidades de expresión creativa y en la manera en que se configuran las experiencias de aprendizaje durante dichas actividades. En este sentido, el desafío no radica únicamente en el acceso a la tecnología, sino en la construcción de marcos pedagógicos que permitan comprender y orientar su impacto en el desarrollo infantil. Esta situación plantea la necesidad de analizar de manera más profunda cómo las agentes educativas incluyen los dispositivos digitales dentro de sus prácticas pedagógicas en la educación inicial. En particular, resulta relevante

comprender de qué manera el uso pedagógico de recursos como videos educativos proyectados en la sala de desarrollo, acompañado por la mediación del docente, puede influir en las interacciones sociales de los niños.

Desde esta perspectiva, el presente estudio se sitúa en el contexto de un centro infantil en la ciudad de Medellín, específicamente en un grupo de 21 niños entre los 2 y 3 años de edad pertenecientes a la Fundación Bambi, donde se utilizan recursos audiovisuales proyectados como parte de las actividades pedagógicas. A partir de este escenario, surge el interés por analizar cómo las prácticas docentes relacionadas con el uso de estos dispositivos influyen en las experiencias de aprendizaje e interacción de los niños en la primera infancia.

Estado de la cuestión dentro de un campo del conocimiento.

Durante los últimos años, el uso de tecnologías digitales en la primera infancia ha generado un creciente interés dentro del campo de la educación y el desarrollo infantil.

Investigaciones recientes han analizado tanto las oportunidades como los posibles riesgos asociados al uso de dispositivos digitales en niños pequeños, especialmente en lo relacionado con su impacto en su desarrollo integral. Más allá del tiempo de exposición a pantallas, investigaciones recientes han puesto el énfasis en las estrategias pedagógicas que los docentes emplean para transformar los recursos audiovisuales en experiencias significativas de aprendizaje.

Livingstone (2019) sostiene que el verdadero valor educativo de los medios digitales depende de la capacidad del maestro para integrarlos en actividades que promuevan el diálogo, la reflexión y la construcción conjunta de significados.

En esta misma línea, Cabero (2020) subraya que las tecnologías en educación infantil adquieren sentido cuando se articulan con metodologías activas, como proyectos colaborativos o juegos interactivos, que favorecen la participación y la creatividad de los niños.

Papert (1993) ya había advertido que la tecnología no debía limitarse a la transmisión de contenidos, sino convertirse en un medio para que los niños diseñen, experimenten y construyan conocimiento de manera autónoma. Desde una perspectiva latinoamericana, Carvajal (2018) resalta que el uso de recursos digitales en la primera infancia requiere una mediación docente que contextualice los contenidos y los vincule con la realidad cultural de los estudiantes, evitando que las pantallas se conviertan en un sustituto de la interacción social. En este sentido, los estudios actuales coinciden en que el impacto de los dispositivos digitales en la infancia depende menos de su presencia en el aula y más de la intencionalidad pedagógica que orienta su uso, lo cual abre un campo de investigación sobre las prácticas concretas que los docentes desarrollan al incorporar recursos audiovisuales en la educación inicial.

Por otra parte, diferentes estudios coinciden en que la presencia de pantallas en la vida cotidiana de los niños se ha incrementado significativamente, lo que ha llevado a investigadores a examinar sus efectos en diferentes dimensiones del desarrollo infantil. Anderson y Subrahmanyam (2023) señalan que los medios digitales forman parte del entorno cotidiano de los niños y pueden influir en su desarrollo cognitivo y socioemocional, dependiendo en gran medida del tipo de contenido al que están expuestos y de la mediación que realicen los adultos durante su uso. En este sentido, los autores

destacan que la experiencia digital puede convertirse en una oportunidad educativa cuando existe acompañamiento por parte de adultos que orienten la interacción con los contenidos. De manera similar, investigaciones recientes han resaltado la importancia de la mediación adulta en el uso de tecnologías digitales durante la infancia. Xu y Yang (2025) plantean que la forma en que los adultos acompañan el uso de pantallas influye significativamente en los resultados educativos y emocionales de los niños, ya que la interacción guiada puede transformar el consumo pasivo de contenidos en experiencias de aprendizaje más significativas.

Otros estudios han analizado el impacto de la exposición a pantallas en el desarrollo del lenguaje y las habilidades comunicativas. Madigan, Browne, Racine, Mori y Tough (2025) señalan que el análisis del tiempo de pantalla no debe limitarse únicamente a la duración de la exposición, sino también a la calidad del contenido digital y al nivel de interacción que se produce durante su uso. Según estos autores, los entornos digitales pueden favorecer el aprendizaje cuando se integran en experiencias educativas acompañadas por adultos que promuevan el diálogo y la participación.

En el ámbito educativo, diferentes investigaciones han explorado la relación entre el uso de pantallas y el desarrollo de habilidades académicas en la primera infancia. Zu, Zhang y Wang (2026) encontraron que las actividades digitales orientadas principalmente al entretenimiento pueden tener efectos negativos en el desarrollo de habilidades tempranas de alfabetización, mientras que el uso de recursos digitales con fines educativos muestra una correlación positiva con estos procesos de aprendizaje.

Asimismo, estudios sobre el desarrollo infantil han señalado que la exposición excesiva a contenidos audiovisuales pasivos puede limitar oportunidades de interacción social y exploración activa en los niños. Tamana et al. (2022) identificaron que un mayor tiempo de exposición a pantallas en edades tempranas se asocia con menores niveles de preparación escolar, particularmente en habilidades cognitivas y comunicativas necesarias para el aprendizaje. En esta misma línea, Gillioz, Martins y Silva (2024) señalan que el consumo prolongado de contenidos audiovisuales puede reducir las oportunidades de movimiento y exploración física, lo cual podría afectar el desarrollo de habilidades motoras fundamentales durante los primeros años de vida.

A pesar de la amplia literatura existente sobre el uso de pantallas en la infancia, varios estudios coinciden en que el impacto de las tecnologías digitales no depende únicamente de la presencia de los dispositivos, sino de la forma en que estos son utilizados dentro de los contextos educativos y familiares. En este sentido, Syafrida, Muzzamil y Rahayu (2025) destacan que la gestión del uso de tecnologías digitales en la primera infancia requiere la participación activa tanto de docentes como de familias, quienes desempeñan un papel fundamental en la orientación de las experiencias digitales de los niños.

Desde el campo de la educación, algunos autores han enfatizado que las tecnologías pueden convertirse en herramientas valiosas para el aprendizaje cuando se integran dentro de prácticas pedagógicas que promuevan la exploración, la creatividad y la participación activa de los estudiantes. Resnick (2017) sostiene que la tecnología educativa tiene mayor potencial cuando permite a los niños crear, experimentar y expresar sus ideas, en lugar de limitarse únicamente al consumo pasivo de contenidos.

De igual forma, Buckingham (2008) plantea que los medios digitales influyen en la manera en que los niños participan en la cultura contemporánea, por lo que su uso dentro de los procesos educativos requiere una mediación pedagógica que favorezca el pensamiento crítico, la interacción social y el desarrollo creativo.

A partir de las investigaciones revisadas, se observa que buena parte de la literatura se ha concentrado en examinar los efectos del tiempo de exposición a pantallas sobre el desarrollo infantil, así como en destacar el papel de la mediación adulta para propiciar experiencias de aprendizaje significativas. No obstante, persiste un vacío específico en torno al análisis de las prácticas pedagógicas en escenarios reales de las salas de desarrollo, especialmente en aquellos momentos en que el uso de recursos audiovisuales coincide con las tareas administrativas que deben atender las agentes educativas. En consecuencia, el conocimiento disponible sigue siendo limitado respecto a cómo estas condiciones institucionales inciden en la forma en que se emplean las pantallas y en las dinámicas de interacción y participación de los niños en la educación inicial.

Planteamiento y pregunta de investigación.

En los últimos años, el uso de dispositivos digitales en la educación inicial se ha incrementado significativamente, convirtiéndose en una herramienta frecuente dentro de las dinámicas pedagógicas de muchos centros infantiles. Recursos como videos educativos, canciones y material audiovisual proyectado son utilizados con regularidad como apoyo para el desarrollo de actividades en el aula, especialmente con niños en edades tempranas. Diversas investigaciones han analizado los efectos del uso de pantallas en el desarrollo infantil, señalando que su impacto depende en gran medida del tipo de contenido y de la

mediación que realizan los adultos durante la experiencia digital (Anderson & Subrahmanyam, 2023). En este sentido, se ha señalado que la interacción guiada por adultos puede transformar el consumo pasivo de contenido digital en una experiencia de aprendizaje significativa (Xu & Yang, 2025).

No obstante, en los contextos educativos reales, la manera en que se utilizan los recursos audiovisuales dentro de la sala de desarrollo no siempre responde exclusivamente a decisiones pedagógicas, sino también a condiciones más institucionales y organizativas que influyen en las prácticas docentes. En la fundación Bambi, las agentes educativas deben cumplir con múltiples responsabilidades administrativas relacionadas con el seguimiento al desarrollo de los niños, tales como el diligenciamiento de formatos de nutrición, registros de salud, cuadernos de novedades, control de inasistencias y diferentes tipos de documentos institucionales, las cuales en muchos casos deben realizarse de manera manual y diariamente durante la jornada.

Seguidamente, se observa que los recursos audiovisuales son utilizados diariamente durante aproximadamente una hora en la jornada de la mañana, generalmente entre las 9:00 y las 10:00 a. m. Durante este tiempo, si bien en algunas ocasiones las agentes educativas interactúan con los niños o acompañan el contenido proyectado, en otros momentos el espacio es utilizado por las agentes educativas para avanzar en el diligenciamiento de diferentes formatos administrativos exigidos por la Fundación.

Esta situación plantea una reflexión importante sobre la manera en que los recursos tecnológicos están siendo integrados dentro de las prácticas pedagógicas en la educación inicial. Si bien los dispositivos digitales pueden constituir herramientas valiosas para el

aprendizaje cuando se utilizan de manera intencionada y mediada por el docente, diversos estudios señalan que la exposición prolongada a contenidos audiovisuales pasivos puede limitar oportunidades de interacción social, exploración activa y participación de los niños en el aula (Tamana et al., 2022; Gillioz, Martins & Silva, 2024). En este sentido, surge la necesidad de analizar cómo las condiciones institucionales y las prácticas docentes influyen en el uso de recursos audiovisuales dentro de la sala de desarrollo, particularmente en contextos donde los docentes deben simultáneamente atender responsabilidades pedagógicas y administrativas durante la jornada escolar.

Pregunta de Investigación

En el ámbito de la educación inicial, y particularmente en el grupo de niños de 2 a 3 años de la Fundación Bambi en Medellín, los recursos audiovisuales proyectados se han incorporado como parte de la rutina pedagógica diaria. No obstante, su utilización no siempre está acompañada de una mediación pedagógica intencionada, pues en varias ocasiones coincide con la realización de tareas administrativas por parte de las agentes educativas. En estos casos, la experiencia puede derivar en una exposición pasiva a contenidos digitales.

Esta situación pone de relieve la tensión existente entre el potencial formativo de las tecnologías y las condiciones institucionales que condicionan su implementación, lo que abre la necesidad de indagar cómo estas prácticas repercuten en las dinámicas de interacción y participación de los niños en la sala de desarrollo. A partir de esta problemática, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera la sobrecarga de tareas administrativas que enfrentan las agentes educativas de primera infancia incide en la implementación de experiencias pedagógicas significativas, limitando el desarrollo integral de niños y niñas de 2 a 3 años en la Fundación Bambi?

Justificación académica y social.

La educación inicial representa una etapa decisiva en la vida de los niños y las niñas, pues en ella se consolidan procesos fundamentales para su desarrollo cognitivo, comunicativo, social y emocional. Durante estos primeros años, las experiencias pedagógicas significativas se convierten en el eje de la formación, ya que promueven la exploración, el juego, la interacción y la construcción de aprendizajes en ambientes enriquecidos, acompañados por agentes educativas que cumplen un rol esencial como mediadoras intencionadas y constantes.

No obstante, la realidad cotidiana de muchos escenarios educativos muestra que estas agentes no solo deben responder a las demandas pedagógicas propias de la infancia, sino también asumir una serie de responsabilidades administrativas que incluyen el diligenciamiento de formatos, registros de asistencia, reportes nutricionales y de salud, así como múltiples informes institucionales. Si bien estas tareas son necesarias para garantizar la organización y el seguimiento de los procesos, su acumulación genera una sobrecarga que reduce el tiempo disponible para la interacción directa con los niños y niñas, afectando la calidad y profundidad de las experiencias pedagógicas.

En este sentido, la investigación cobra relevancia académica al indagar cómo dicha sobrecarga administrativa incide en la implementación de prácticas pedagógicas significativas en la educación inicial. El análisis de esta problemática permitirá reconocer cuáles son las responsabilidades que más interfieren en la labor pedagógica, cómo alteran la organización de la jornada educativa y qué efectos producen sobre los procesos de acompañamiento, participación e interacción que los niños y niñas requieren para su desarrollo integral.

Más allá de describir la situación, este estudio busca aportar soluciones concretas. A partir de la observación, las entrevistas y el análisis documental, se pretende diseñar una estrategia pedagógica e institucional que contribuya a disminuir el impacto de las tareas administrativas, optimizar la organización de los tiempos y fortalecer los espacios de interacción pedagógica. De esta manera, la investigación no solo visibiliza una problemática naturalizada en muchos centros infantiles, sino que propone alternativas que articulan lo pedagógico con lo organizacional, en beneficio de la misión educativa de la primera infancia.

El aporte innovador de este trabajo radica en dirigir la atención hacia un aspecto poco explorado en el campo de la educación inicial: las condiciones institucionales que inciden en la calidad de las experiencias educativas. Mientras gran parte de los estudios se concentran en metodologías de enseñanza o en el desarrollo infantil, esta propuesta examina cómo las exigencias administrativas pueden limitar el tiempo pedagógico y la mediación docente, generando tensiones que afectan la esencia misma de la práctica educativa.

Finalmente, la investigación adquiere una dimensión social significativa, pues sus resultados podrán fortalecer las prácticas de la Fundación Bambi y servir de referente para otros contextos que enfrentan retos similares. Al promover una reflexión crítica sobre la distribución de los tiempos institucionales y el lugar de las tareas administrativas en la labor docente, se busca favorecer condiciones que permitan a las agentes educativas dedicar más tiempo a lo que constituye el corazón de su misión: la interacción, el acompañamiento y la construcción de experiencias significativas que garanticen una atención más pertinente y de mayor calidad para los niños y niñas en sus primeros años de vida.

Objetivos: general y específicos

Diseñar una estrategia pedagógica que permita disminuir la incidencia de la sobrecarga de tareas administrativas en las agentes educativas de primera infancia, con el fin de favorecer la implementación de experiencias pedagógicas significativas que promuevan el desarrollo integral de niños y niñas de 2 a 3 años en la Fundación Bambi.

- Caracterizar las tareas administrativas que enfrentan las agentes educativas de primera infancia en la Fundación Bambi, identificando aquellas que inciden en la limitación de experiencias pedagógicas significativas con niños y niñas de 2 a 3 años.
- Analizar la incidencia de dichas tareas administrativas en la planificación, implementación y calidad de las experiencias pedagógicas, reconociendo sus efectos en el desarrollo integral de los niños y niñas.

- Proponer acciones y estrategias pedagógicas que orienten el diseño de una propuesta destinada a reducir el impacto de la sobrecarga administrativa y fortalecer la generación de experiencias educativas significativas.

Delimitaciones

Delimitación espacial.

La investigación se desarrolla en un centro infantil ubicado en la ciudad de Medellín, en el cual se trabaja con un grupo de 21 niños entre los 2 y 3 años de edad. El estudio se centra específicamente en las dinámicas pedagógicas que se presentan dentro de este grupo, particularmente en relación con el uso de recursos audiovisuales proyectados en la sala de desarrollo como apoyo para algunas actividades educativas.

Delimitación temporal.

El estudio se realizará durante el periodo académico correspondiente al desarrollo del proyecto de investigación (entre febrero y junio del 2026) en el cual se observarán y analizarán las prácticas pedagógicas relacionadas con el uso de recursos audiovisuales dentro de la rutina diaria de la sala de desarrollo. En este contexto, se prestará especial atención a los momentos en los que se utilizan videos educativos proyectados, los cuales suelen presentarse durante aproximadamente una hora dentro de la jornada escolar.

Delimitación conceptual.

Desde el punto de vista conceptual, la investigación se enfoca en analizar la relación entre las prácticas pedagógicas de las agentes educativas en el uso de recursos audiovisuales proyectados en la sala de desarrollo y las dinámicas de interacción y participación de los

niños en el contexto de la educación inicial. En este sentido, el estudio aborda conceptos relacionados con el uso pedagógico de tecnologías en la primera infancia, la mediación docente en el proceso educativo y las dinámicas de interacción en la sala de desarrollo como elementos fundamentales para comprender cómo se integran estos recursos dentro de las prácticas educativas cotidianas.

ETAPA II

2. Capítulo II *Fundamentación teórica*

2.1. Marco Teórico o Referencial

Fundamentación conceptual de las categorías principales.

El estudio se apoya en categorías conceptuales que permiten examinar críticamente cómo las prácticas pedagógicas de las agentes educativas, el uso de recursos audiovisuales y las dinámicas de participación infantil se entrelazan en la educación inicial. Estas categorías se entienden desde una perspectiva relacional, en la que cada una cobra sentido en interacción con las demás, especialmente en escenarios reales donde confluyen intencionalidades pedagógicas y condiciones institucionales:

Prácticas pedagógicas en la educación inicial

Las prácticas pedagógicas en la educación inicial trascienden la simple ejecución de actividades en la sala de desarrollo: constituyen un entramado de decisiones, intencionalidades y acciones que configuran la experiencia educativa de los niños. Dichas prácticas se ven influidas por concepciones de infancia, condiciones institucionales y demandas contextuales. Bruner (1996) entiende la educación como un proceso de



construcción cultural, donde el docente organiza experiencias que favorecen el pensamiento y la comprensión. Desde esta mirada, la práctica pedagógica implica una acción intencionada orientada a generar escenarios significativos de aprendizaje, más allá de la transmisión de contenidos.

Vygotsky (1978), por su parte, subraya que el aprendizaje infantil ocurre en interacción con otros, situando la práctica pedagógica en el ámbito de la mediación social. El docente, entonces, no solo implementa actividades, sino que crea espacios de interacción que permiten avanzar en el desarrollo a través de la zona de desarrollo próximo.

En la realidad de la educación inicial, estas prácticas se ven atravesadas por exigencias institucionales como tareas administrativas que inciden en la organización de las experiencias de aprendizaje. En este estudio, resulta clave analizar cómo se configuran dichas prácticas cuando el uso de recursos audiovisuales se entrelaza con otras responsabilidades docentes, transformando su intencionalidad pedagógica.

Mediación docente

La mediación docente es clave para comprender el potencial educativo de las experiencias en la primera infancia, especialmente cuando se incorporan recursos tecnológicos. Se concibe como el conjunto de intervenciones intencionadas del adulto para orientar, enriquecer y dar sentido al aprendizaje de los niños. Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) plantea que el aprendizaje es un proceso mediado, en el que el adulto facilita el acceso a herramientas culturales y simbólicas mediante la interacción y el diálogo. En esta misma línea, Bruner (1996) introduce el concepto de andamiaje, entendido como el apoyo gradual y flexible que permite al niño realizar actividades que aún no logra

de manera autónoma. En el caso de los recursos audiovisuales, la mediación docente se refleja en acciones como seleccionar contenidos pertinentes, formular preguntas, promover el diálogo y vincular el material con la experiencia del niño. Sin embargo, cuando esta mediación se reduce, el recurso tecnológico corre el riesgo de convertirse en un medio de consumo pasivo.

Uso de recursos audiovisuales en la primera infancia

El uso de recursos audiovisuales en la educación inicial se ha consolidado como una práctica frecuente, incorporando videos, canciones, animaciones y otros contenidos digitales que buscan captar la atención infantil y apoyar la enseñanza. Sin embargo, su valor educativo no depende del recurso en sí, sino de la manera en que se integra en la experiencia pedagógica. Livingstone (2019) advierte que los medios digitales favorecen el aprendizaje solo cuando se insertan en contextos que promueven la interacción y la reflexión. En la misma línea, Cabero (2020) subraya la necesidad de articularlos con metodologías activas, mientras que Resnick (2017) destaca su potencial para estimular la creación y la exploración. Por el contrario, investigaciones como las de Tamana et al. (2022) alertan que una exposición prolongada sin mediación docente puede limitar la interacción social y la exploración activa, fundamentales en el desarrollo infantil. En este estudio, los recursos audiovisuales se analizan no solo como herramientas pedagógicas, sino como dispositivos que adquieren distintos significados según su uso: pueden convertirse en mediadores del aprendizaje o, en ausencia de mediación, en mecanismos de regulación que fomentan la pasividad.

Interacción social en la primera infancia

La interacción social constituye un eje fundamental del desarrollo en la primera infancia, pues a través de ella los niños construyen significados y desarrollan habilidades comunicativas y sociales. Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje tiene un origen social y se produce en la relación con adultos y pares más competentes, lo que exige experiencias educativas basadas en el diálogo y la colaboración. En complemento, Buckingham (2008) advierte que los entornos mediáticos también influyen en las formas de interacción, modificando las dinámicas sociales en el aula. Cuando predominan experiencias pasivas como la exposición prolongada a contenidos audiovisuales sin mediación docente, se reducen las oportunidades de interacción, afectando procesos clave como el lenguaje, la socialización y la construcción de significados compartidos.

Participación en la primera infancia

La participación en la primera infancia alude al grado en que los niños se involucran activamente en las experiencias educativas, expresando ideas, emociones y puntos de vista. Se reconoce como un derecho y como condición para un aprendizaje significativo, pues implica no solo estar presentes en la actividad, sino incidir en ella, interactuar y construir conocimiento de manera activa. En el uso de recursos audiovisuales, la participación se potencia cuando estos se convierten en punto de partida para el diálogo, el juego y la exploración. Por el contrario, cuando el niño se limita a observar pasivamente, su nivel de participación disminuye, afectando la calidad de la experiencia educativa.

Estado del arte o antecedentes investigativos

El análisis del uso de tecnologías digitales en la primera infancia ha sido abordado desde diversas perspectivas en la educación y el desarrollo infantil. Los estudios recientes coinciden en que el impacto de los recursos audiovisuales no depende únicamente del tiempo de exposición, sino de factores como las condiciones pedagógicas, la calidad del contenido y, sobre todo, la mediación adulta que acompaña estas experiencias.

En este trabajo, los antecedentes se organizan en tres niveles: **internacional**, **nacional** y **local**, con el fin de identificar avances, tendencias y vacíos investigativos que orienten el análisis y den sustento al estudio:

Antecedentes internacionales

Diversos estudios internacionales han analizado el uso de tecnologías digitales en la primera infancia, coincidiendo en que su impacto depende menos del tiempo de exposición y más de la calidad del contenido, las condiciones pedagógicas y, sobre todo, la mediación adulta. El estudio de Hirsh-Pasek et al. (2015) propone el concepto de aprendizaje activo, señalando que los entornos digitales solo favorecen el desarrollo cuando promueven la participación, el compromiso significativo y la interacción social. En esta línea, los autores advierten que el uso pasivo de pantallas limita las oportunidades de aprendizaje en la primera infancia.

Por su parte, Barr y Linebarger (2017) analizan el impacto de los medios digitales en niños pequeños, concluyendo que los beneficios educativos dependen en gran medida de la calidad del contenido y del nivel de interacción que se genera durante su uso. Los autores



destacan que la presencia de un adulto que dialogue y guíe la experiencia es determinante para potenciar el aprendizaje. Asimismo, Radesky et al. (2016) investigan el uso de dispositivos móviles en la infancia, evidenciando que estos suelen emplearse en muchos contextos como herramientas de regulación del comportamiento infantil, lo que puede reducir las oportunidades de interacción social y comunicación entre adultos y niños. En una perspectiva más reciente, Domoff et al. (2019) introducen el concepto de uso problemático de medios digitales, señalando que la exposición prolongada y sin supervisión puede afectar el desarrollo socioemocional, especialmente cuando sustituye interacciones cara a cara.

Finalmente, el informe de la American Academy of Pediatrics (2016) enfatiza que el uso de medios digitales en la primera infancia debe ser limitado y siempre acompañado por adultos, promoviendo la interacción y el aprendizaje activo en lugar del consumo pasivo. En síntesis, estos estudios coinciden en que el valor educativo de las tecnologías depende de la mediación y del tipo de experiencia que se construye alrededor de ellas, lo cual resulta fundamental para la presente investigación.

Antecedentes nacionales (Colombia)

En el contexto colombiano, las investigaciones han empezado a cuestionar y analizar críticamente el uso de tecnologías en la educación inicial, especialmente en lo que respecta a las prácticas pedagógicas y las condiciones institucionales que las atraviesan. El estudio de Carvajal (2018) subraya que la incorporación de tecnologías en la primera infancia exige una mediación docente consciente, capaz de contextualizar los contenidos digitales en la

realidad de los niños. De este modo, se evita que las tecnologías se conviertan en un sustituto de la interacción social, preservando su potencial formativo.

Por su parte, el documento de lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2014) sobre educación inicial enfatiza que las experiencias pedagógicas deben centrarse en el juego, la exploración y la interacción. Además, advierte que el uso de tecnologías debe integrarse de manera pertinente, sin reemplazar las experiencias directas con el entorno, que son esenciales para el desarrollo infantil. Asimismo, Arias y Castañeda (2020) analizan el uso de recursos digitales en aulas de educación inicial en Colombia, encontrando que, en muchos casos, estos son utilizados como estrategias de apoyo para la gestión del grupo, más que como herramientas pedagógicas intencionadas.

De igual forma, Rodríguez y López (2019) evidencian que las prácticas docentes relacionadas con el uso de tecnologías están influenciadas por factores institucionales como el tiempo, la carga laboral y las exigencias administrativas, lo que incide en la calidad de la mediación pedagógica. Finalmente, investigaciones recientes como la de Gómez y Pérez (2022) señalan que, si bien los docentes reconocen el potencial educativo de las tecnologías, aún existen limitaciones en su uso pedagógico debido a la falta de formación específica y a las condiciones del contexto educativo. Estos antecedentes muestran que, en el contexto colombiano, el uso de tecnologías en la educación inicial atraviesa un proceso de transición. En él conviven prácticas pedagógicas intencionadas, orientadas a enriquecer la experiencia educativa, con usos más instrumentales o funcionales que responden a necesidades inmediatas del entorno institucional.

Antecedentes locales (Medellín)

A nivel local, el análisis del uso de recursos audiovisuales en la educación inicial ha sido menos sistematizado, lo que evidencia la pertinencia del presente estudio. Investigaciones desarrolladas en contextos urbanos similares, como la de Restrepo y Montoya (2021) en instituciones de educación inicial en Medellín, evidencian que los recursos audiovisuales son utilizados con frecuencia como apoyo en la rutina diaria, especialmente en momentos donde los docentes deben atender otras responsabilidades. Asimismo, Londoño (2020) identifica que en algunos centros infantiles el uso de videos educativos se implementa como estrategia para mantener la atención de los niños, lo que puede derivar en experiencias de aprendizaje poco mediadas.

Por otra parte, el estudio de Quintero y Velásquez (2022) resalta que cuando los recursos audiovisuales son acompañados por estrategias pedagógicas como preguntas, juegos o actividades posteriores, se favorecen procesos de interacción y participación más significativos. De igual forma, informes institucionales como los del programa Buen Comienzo en Medellín han señalado la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas relacionadas con el uso de tecnologías, promoviendo enfoques que prioricen la interacción y el desarrollo integral de los niños. En el ámbito local, los antecedentes evidencian una tensión entre el potencial pedagógico de los recursos audiovisuales y su uso práctico dentro de las dinámicas institucionales. Esta tensión se vincula directamente con el problema de investigación, pues refleja cómo las condiciones del contexto pueden transformar el sentido formativo de las tecnologías en la educación inicial.

Enfoques

Enfoques pedagógicos, didácticos o metodológicos clave.

Este estudio se apoya en enfoques pedagógicos y didácticos que conciben el aprendizaje en la primera infancia como un proceso activo, social y culturalmente mediado. Tales perspectivas resultan especialmente pertinentes para analizar el uso de recursos audiovisuales en la educación inicial, en la medida en que permiten comprender cómo las prácticas pedagógicas de las agentes educativas inciden en las dinámicas de interacción y participación de los niños.

Enfoque sociocultural del aprendizaje

El principal sustento teórico de esta investigación se encuentra en el enfoque sociocultural del aprendizaje desarrollado por Lev Vygotsky. Desde esta perspectiva, el desarrollo cognitivo no ocurre de manera aislada, sino a través de la interacción social y la mediación de otros, especialmente adultos y pares más competentes. Este enfoque plantea que el aprendizaje se da en la **zona de desarrollo próximo**, entendida como la distancia entre lo que el niño puede hacer por sí mismo y lo que logra con apoyo. En este sentido, la mediación docente se convierte en un elemento central para potenciar el desarrollo infantil. Aplicado al uso de recursos audiovisuales, este marco permite comprender que su valor educativo no reside en los dispositivos en sí, sino en la interacción que se genera alrededor de ellos. Es la intervención del adulto la que transforma estos recursos en herramientas significativas para el desarrollo cognitivo y social.

Constructivismo y aprendizaje significativo

Otro de los enfoques que sustenta esta investigación es el constructivismo, especialmente a partir de los aportes de Jerome Bruner. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es un proceso activo en el que el niño construye conocimiento a través de su interacción con el entorno. El docente, en este marco, no se concibe como un simple transmisor de información, sino como un facilitador que organiza experiencias y ofrece apoyos ajustados a las necesidades del niño. Bruner denomina este proceso andamiaje, entendido como el acompañamiento que se brinda para que el niño avance en la construcción de conocimiento, retirando progresivamente la ayuda a medida que gana autonomía. En relación con los recursos audiovisuales, este enfoque subraya que las experiencias educativas no deben limitarse a la observación pasiva de contenidos. Por el contrario, deben promover la exploración, la reflexión y la participación activa de los niños. De esta manera, los recursos digitales pueden convertirse en puntos de partida para un aprendizaje significativo, siempre que estén acompañados de una mediación pedagógica intencionada.

Enfoque de aprendizaje activo mediado por tecnologías

En el campo de la educación mediada por tecnologías, esta investigación se apoya en propuestas contemporáneas como la de Mitchel Resnick, quien sostiene que el aprendizaje resulta más significativo cuando los niños participan activamente en procesos de creación, experimentación e imaginación. Este enfoque plantea que las tecnologías deben emplearse como herramientas para potenciar la creatividad y la participación, en lugar de limitarse a la reproducción de contenidos. El aprendizaje ocurre cuando los niños interactúan con los

recursos, formulan preguntas, proponen ideas y construyen significados propios. Aplicado al contexto de este estudio, este marco invita a cuestionar el uso de los recursos audiovisuales como simples estrategias de entretenimiento o control del grupo, y plantea la necesidad de transformarlos en experiencias pedagógicas que favorezcan la interacción y el aprendizaje activo.

Enfoque pedagógico centrado en la interacción y la participación

Finalmente, esta investigación se sustenta en enfoques contemporáneos de educación inicial que reconocen a los niños como sujetos activos en su proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la interacción y la participación no son aspectos secundarios, sino condiciones esenciales para el desarrollo infantil. Autores como David Buckingham han señalado que los entornos mediáticos influyen en la manera en que los niños interactúan y construyen significado, lo que implica que su uso en contextos educativos debe orientarse hacia el diálogo, la reflexión y la participación activa. En este sentido, el empleo de recursos audiovisuales en la educación inicial debe promover experiencias que favorezcan la comunicación, la interacción entre pares y la expresión de ideas, evitando que los niños asuman un rol pasivo frente al contenido.

2.2 Marco Metodológico

Enfoque epistémico y tipo de investigación

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo de corte interpretativo, debido a que busca comprender las prácticas pedagógicas de las agentes educativas y la incidencia de la sobrecarga administrativa en las experiencias pedagógicas significativas



dentro de la educación inicial. Según Hernández Sampieri y Mendoza (2018), el enfoque cualitativo permite analizar los fenómenos en su contexto natural, interpretando las experiencias y significados contruidos por los participantes. Desde el paradigma interpretativo, el estudio pretende comprender cómo las agentes educativas experimentan las exigencias administrativas y cómo estas influyen en las dinámicas de interacción, participación y mediación pedagógica con los niños y niñas.

Asimismo, la investigación se orienta desde un diseño descriptivo con alcance propositivo, ya que busca identificar las condiciones pedagógicas y administrativas presentes en el contexto educativo para posteriormente diseñar una estrategia pedagógica orientada a disminuir el impacto de la sobrecarga administrativa en las prácticas educativas.

De igual manera, el estudio presenta características de la investigación acción pedagógica, puesto que no solo pretende analizar una problemática educativa, sino también generar una propuesta de mejora dentro del contexto institucional.

Participantes o muestra

La investigación se desarrollará en la Fundación Bambi, ubicada en la ciudad de Medellín, específicamente con un grupo de 21 niños y niñas entre los 2 y 3 años de edad pertenecientes al nivel de primera infancia. Asimismo, participarán las agentes educativas responsables del grupo, quienes intervienen directamente en las dinámicas pedagógicas y administrativas observadas durante el estudio. La selección de los participantes se realizará mediante un muestreo intencional, debido a que el contexto elegido presenta características pertinentes para el análisis de la problemática investigada, particularmente en relación con la carga administrativa y su incidencia en las experiencias pedagógicas significativas.

Técnicas e instrumentos de recolección

Para la recolección de información se emplearán técnicas cualitativas que permitan comprender las dinámicas pedagógicas presentes en el contexto educativo. Como técnica principal se utilizará la observación participante, la cual permitirá analizar las prácticas pedagógicas desarrolladas por las agentes educativas durante la jornada escolar, especialmente en los momentos donde se emplean recursos audiovisuales mientras se realizan tareas administrativas. Asimismo, se aplicarán entrevistas semiestructuradas dirigidas a las agentes educativas, con el propósito de conocer sus percepciones frente a la carga administrativa, las dificultades presentes en su práctica pedagógica y las estrategias utilizadas para atender simultáneamente las responsabilidades institucionales y educativas. Adicionalmente, se realizará revisión documental de formatos institucionales relacionados con seguimiento pedagógico, registros administrativos y controles internos utilizados dentro de la Fundación.

Los instrumentos empleados serán:

Guía de observación participante:

Se tendrá en cuenta las siguientes categorías e indicadores:

CATEGORÍAS	INDICADORES
Tiempo pedagógico	Minutos de interacción con los niños y niñas.
Tiempo administrativo	Minutos dedicados a formatos.
Participación infantil	Alta, media, baja.
Mediación pedagógica	Presente o ausente

**FORMATO INFORME PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN
POSGRADOS ADISTANCIA**



Interrupciones	Frecuencia durante la jornada
----------------	-------------------------------

Guion de entrevista semiestructurada:

Se realizarán preguntas tales como:

- ¿Cuáles son las tareas administrativas que realizas diariamente?
- ¿Cuánto tiempo le dedican?
- ¿Consideran que afectan las experiencias pedagógicas? ¿Por qué?
- ¿Qué actividades deben suspender o modificarse?
- ¿Qué estrategias proponen para disminuir esta situación?

Matriz de análisis documental.

Se analizarán los siguientes aspectos:

	FRECUENCIA	TIEMPO REQUERIDO	FINALIDAD
Formato de nutrición			
Registro de salud			
Cuaderno de novedades			
Control de asistencia			
Seguimiento pedagógico			

Estos instrumentos permitirán organizar, categorizar e interpretar la información recolectada de manera sistemática.

Procedimientos (fase de diseño, implementación y análisis)

La investigación se desarrollará en tres fases:



SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ: (601) 587 87 97
CAMPUS MEDELLÍN: (604) 234 10 34
SECCIONAL BUCARAMANGA: (607) 698 58 58
SECCIONAL TUNJA: (608) 744 04 04
SECCIONAL VILLAVICENCIO: (608) 661 43 61

Fase 1. Diseño y planificación

En esta etapa se realizará la revisión bibliográfica y construcción del marco teórico relacionado con prácticas pedagógicas, mediación docente, uso de recursos audiovisuales y sobrecarga administrativa en la educación inicial. Asimismo, se diseñarán los instrumentos de recolección de información y las categorías de análisis que orientarán el estudio.

Fase 2. Implementación y recolección de información

Durante esta fase se llevarán a cabo las observaciones dentro de la sala de desarrollo y la aplicación de entrevistas a las agentes educativas. De igual forma, se recopilará información relacionada con las tareas administrativas que realizan durante la jornada escolar, identificando su incidencia en las experiencias pedagógicas desarrolladas con los niños. Posteriormente, a partir de los hallazgos encontrados, se diseñará una propuesta pedagógica orientada a disminuir el impacto de la sobrecarga administrativa y fortalecer las experiencias significativas en la primera infancia.

Fase 3. Análisis e interpretación de resultados

Finalmente, la información recolectada será organizada mediante un proceso de categorización y análisis interpretativo, identificando relaciones entre las prácticas pedagógicas, las tareas administrativas y las dinámicas de interacción y participación infantil. A partir de ello, se establecerán conclusiones y recomendaciones orientadas al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en contextos de educación inicial.

Consideraciones éticas

La investigación se desarrollará bajo principios éticos de respeto, confidencialidad y responsabilidad académica. La participación de las agentes educativas será voluntaria y la información recolectada será utilizada únicamente con fines investigativos y académicos. Asimismo, se solicitará autorización institucional por parte de la Fundación Bambi para la realización de observaciones y aplicación de instrumentos dentro del contexto educativo. Debido a que la investigación involucra niños y niñas de primera infancia, se garantizará la protección de su identidad e integridad, evitando la divulgación de información personal o cualquier elemento que permita su identificación. Finalmente, el estudio buscará contribuir al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y al mejoramiento de las experiencias educativas en la primera infancia desde una perspectiva ética y formativa.

2.3 Marco legal, normativo e institucional

El análisis de la sobrecarga administrativa en las prácticas pedagógicas de las agentes educativas de primera infancia no puede desligarse del marco legal y normativo que regula la educación en Colombia. Estas disposiciones, aunque buscan garantizar calidad y protección, también generan tensiones en la práctica cotidiana, pues muchas veces las exigencias administrativas terminan restando tiempo a la interacción pedagógica con los niños. En primer lugar, la Constitución Política de 1991 establece en sus artículos 44 y 67 que la educación es un derecho fundamental y que la primera infancia merece especial protección. Este mandato se traduce en la obligación de ofrecer experiencias educativas de

calidad que favorezcan el desarrollo integral, lo cual se ve afectado cuando las tareas administrativas desplazan el acompañamiento pedagógico.

La Ley 1098 de 2006 – Código de Infancia y Adolescencia refuerza esta perspectiva al reconocer la educación como parte de la protección integral de los niños. Desde esta mirada, cualquier práctica institucional que limite la interacción y participación infantil contradice el principio de garantizar ambientes educativos significativos. De manera complementaria, la Ley 1804 de 2016, que consagra la política de Estado “De Cero a Siempre”, orienta la atención integral de la primera infancia. Este marco enfatiza que las experiencias educativas deben ser inclusivas, participativas y centradas en el niño, lo que exige que las instituciones reduzcan las cargas administrativas que obstaculizan la mediación pedagógica.

En el plano más específico de la educación inicial, la Resolución 2565 de 2003 del Ministerio de Educación Nacional y los Lineamientos Pedagógicos para la Educación Inicial (MEN, 2014) establecen condiciones mínimas de calidad y orientaciones para las prácticas pedagógicas. Ambos documentos resaltan la importancia de la interacción, el juego y la participación activa como ejes del aprendizaje en la primera infancia. Sin embargo, en la práctica, las exigencias de registros y formatos administrativos pueden contradecir estas orientaciones, generando un desfase entre lo normativo y lo vivido en el aula. Finalmente, es necesario considerar el marco institucional propio de la Fundación Bambi, que regula el diligenciamiento de formatos de nutrición, salud, asistencia y novedades. Estas disposiciones, aunque necesarias para la gestión, se convierten en el núcleo del problema investigado: la tensión entre cumplir con los requerimientos

administrativos y garantizar experiencias pedagógicas significativas para los niños de 2 a 3 años.

2.4. Diseño de la Propuesta

Del cumplimiento administrativo a la experiencia significativa: una propuesta pedagógica para la primera infancia.

Objetivo de la intervención

Diseñar e implementar una propuesta pedagógica e institucional orientada a disminuir el impacto de la sobrecarga administrativa en las prácticas pedagógicas de las agentes educativas de la Fundación Bambi, favoreciendo el fortalecimiento de experiencias significativas en niños y niñas de 2 a 3 años.

Estructura de la estrategia didáctica

La propuesta se fundamenta en el fortalecimiento de las dinámicas pedagógicas y en la organización de los tiempos institucionales, buscando generar un equilibrio entre las responsabilidades administrativas y las experiencias educativas significativas en la primera infancia. Desde esta perspectiva, la intervención no se enfoca únicamente en transformar las prácticas pedagógicas, sino también en reflexionar sobre las dinámicas administrativas que afectan los procesos de interacción, mediación y participación dentro del aula.

Contenidos

- Sobrecarga administrativa y prácticas pedagógicas.

- Organización del tiempo pedagógico.
- Mediación e interacción en la primera infancia.
- Experiencias significativas de aprendizaje.
- Uso intencionado de recursos audiovisuales.
- Estrategias institucionales de apoyo pedagógico.

Recursos

- Formatos institucionales.
- Cronogramas pedagógicos.
- Recursos audiovisuales educativos.
- Material didáctico y sensorial.
- Guías pedagógicas.
- Espacios de diálogo y reflexión pedagógica.
- Diarios de campo y registros de seguimiento.

Secuencia de implementación

Fase 1. Diagnóstico y reflexión institucional

Se identificarán las principales tareas administrativas que inciden en las dinámicas pedagógicas de las agentes educativas, analizando cómo estas afectan los tiempos de interacción y acompañamiento dentro del aula. Asimismo, se desarrollarán espacios de reflexión pedagógica sobre la importancia de las experiencias significativas en la primera infancia y la necesidad de equilibrar las responsabilidades administrativas con los procesos educativos.

Fase 2. Organización de tiempos y dinámicas pedagógicas

Se establecerán estrategias orientadas a optimizar algunos momentos de la jornada institucional, buscando disminuir las interrupciones pedagógicas generadas por las tareas administrativas. Durante esta fase se promoverá una distribución más organizada de actividades administrativas y pedagógicas, favoreciendo espacios de mayor acompañamiento, interacción y participación infantil.

Fase 3. Implementación de experiencias significativas

Se desarrollarán actividades pedagógicas centradas en el juego, la exploración, la interacción y la participación activa de los niños y niñas, fortaleciendo la mediación pedagógica de las agentes educativas. Los recursos audiovisuales serán utilizados como herramientas de apoyo pedagógico y no como mecanismos principales de regulación o control del grupo.

Fase 4. Seguimiento y evaluación de la propuesta

Se realizará seguimiento a las dinámicas implementadas mediante observación participante, registros pedagógicos y espacios de retroalimentación con las agentes educativas, identificando avances, dificultades y oportunidades de mejora en las prácticas institucionales y pedagógicas.

Evaluación de la propuesta

La evaluación de la propuesta se realizará a partir del análisis de las dinámicas pedagógicas observadas durante la implementación, teniendo en cuenta aspectos relacionados con la

interacción, la participación infantil y la incidencia de las tareas administrativas en el desarrollo de las actividades educativas.

Asimismo, se considerarán los siguientes criterios:

- Organización de los tiempos pedagógicos.
- Disminución de interrupciones asociadas a tareas administrativas.
- Participación activa de los niños y niñas.
- Fortalecimiento de la mediación pedagógica.
- Percepción de las agentes educativas frente a la propuesta implementada.

Contexto de implementación

La propuesta será implementada en la Fundación Bambi, ubicada en la ciudad de Medellín, con un grupo de 21 niños y niñas entre los 2 y 3 años de edad pertenecientes al nivel de primera infancia. La intervención se desarrollará dentro de la jornada pedagógica habitual y contará con la participación de las agentes educativas responsables del grupo y de los procesos administrativos relacionados con la atención educativa.

Cronograma y fases

Fase	Actividad	Tiempo estimado
Fase 1	Diagnóstico institucional y revisión documental	1 semana
Fase 2	Observación y análisis de dinámicas pedagógicas y administrativas	2 semanas
Fase 3	Diseño e implementación de la propuesta pedagógica	2 semanas
Fase 4	Seguimiento y evaluación de resultados	1 semana
Fase 5	Elaboración de conclusiones y recomendaciones	1 semana

Referencias Bibliográficas

- Buckingham, D. (2008). *Youth, identity, and digital media*. MIT Press.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Cabero, J. (2020). Las tecnologías digitales en la educación infantil: posibilidades y retos. *Revista de Educación a Distancia*, 20(62), 1–15.
<https://revistas.um.es/red/issue/view/18421>
- Carvajal, J. (2018). Tecnologías digitales en la primera infancia: mediación docente y contexto cultural. *Revista Colombiana de Educación*, 74, 45–62.
<https://libros.unad.edu.co/index.php/selloeditorial/catalog/book/267>
- Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*.
Secretaría General del Senado.
<https://www.senado.gov.co>
- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006: Código de la Infancia y la Adolescencia*.
<https://www.icbf.gov.co>
- Congreso de la República de Colombia. (2016). *Ley 1804 de 2016: Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia “De Cero a Siempre”*.
<https://www.senado.gov.co>
- Gillioz, C., Martins, S., & Silva, M. (2024). Screen exposure and early childhood development: Implications for physical activity and social interaction. *Early Childhood Research Quarterly*, 67, 45–56.
- Livingstone, S. (2019). *Children and the internet: Opportunities and risks*. Polity Press.



- Madigan, S., Browne, D., Racine, N., Mori, C., & Tough, S. (2025). *Association between screen time and children's performance on developmental screening tests*. JAMA Pediatrics, 179(3), 244–250.
- Martínez Quintana, A. (2021). *Uso de pantallas y desarrollo socioemocional en la primera infancia*. Zenodo.
<https://zenodo.org>
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Resolución 2565 de 2003: Parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales*.
<https://sisjur.bogotajuridica.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Ministerio de Educación Nacional.
<https://www.mineduacion.gov.co/1780/w3-article-341880.html>
- Papert, S. (1993). *The children's machine: Rethinking school in the age of the computer*. Basic Books.
- Resnick, M. (2017). *Lifelong kindergarten: Cultivating creativity through projects, passion, peers, and play*. MIT Press.
- Syafrida, R., Muzzamil, F., & Rahayu, P. (2025). *Digital technology management in early childhood education: The role of teachers and families*. International Journal of Early Childhood Education Studies, 9(1), 56–68.
- UNESCO. (2021). *Digital learning in early childhood: Guidance for educators*. UNESCO Publishing.
<https://unesdoc.unesco.org>

**FORMATO INFORME PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN
POSGRADOS ADISTANCIA**



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS

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

Zu, L., Zhang, H., & Wang, Y. (2026). *Digital media use and early literacy development among preschool children*. Educational Technology Research and Development, 74(1), 85–101.