



La formación del educador infantil y la construcción de paz en el marco de las políticas públicas y políticas educativas de primera infancia

Carolina Robledo Castro¹, José Julián Nájñez², Luis Hernando Amador³

Resumen: La primera infancia es una etapa crucial del ser humano, ya que en esta se sientan las bases para el desarrollo futuro; el reconocimiento de la importancia de estos años de vida ha promovido un movimiento importante de esfuerzos nacionales e internacionales que han dado como resultados políticas públicas y educativas dirigidas a esta población, al mismo tiempo entre las políticas públicas y educativas se ha promovido toda una suerte de iniciativas tendientes a la formación de una cultura de paz y ciudadanía que empiece desde esos primeros años de vida y que irradie en los diferentes escenarios de la sociedad. En esta compleja dinámica el docente de educación infantil cumple un rol fundamental para la incorporación de los lineamientos emergentes de dichas políticas lo que supone desafíos importantes en el proceso de la formación docente.

Palabras Claves: Formación docente, Educación para la paz, Primera Infancia, Políticas Publicas Educativas

1 Magister en desarrollo humano y educación del Centro de estudios internacionales en Niñez y juventud CINDE, docente de planta Universidad del Tolima, Grupo de investigación desarrollo integral de la Infancia, grupo de investigación currículo, universidad y sociedad. Colombia, crobledoc@ut.edu.co.

2 Magíster en Educación de la Universidad del Tolima, docente de planta Universidad del Tolima. Grupo de investigación desarrollo integral de la Infancia, grupo de investigación currículo, universidad y sociedad Colombia. jjnanezr@ut.edu.co

3 Doctor en Educación de la universidad de Salamanca, docente de planta Universidad del Tolima. Miembro grupo de investigación desarrollo integral de la Infancia, Colombia. lhamadorp@ut.edu.co



Introducción

Los primeros años en la vida de una persona constituyen un momento único y crucial para el desarrollo humano, con características y posibilidades que no tienen comparación con ninguna otra etapa del ciclo vital. Es durante ésta etapa que tiene lugar un importante despliegue de todas las dimensiones del ser humano (neurológica, afectiva, cognitiva, social), la estructuración de la personalidad, el comportamiento social, así como se sientan “las bases del desarrollo posterior y se adquieren las habilidades personales y sociales que van a determinar su futuro” (Gutiérrez y Ruíz, 2012, p.108); el reconocimiento de éste como un periodo crítico ha promovido la emergencia de un interés internacional por garantizar las condiciones para su desarrollo integral, y ha elevado la educación en la infancia a la categoría de derecho fundamental (Ancheta-Arrabal, 2008; Gaitán, 2006; OEA, 2011).

Dicha educación, en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 debe estar orientada fundamentalmente a favorecer “el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promover el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”(Artículo 26), propósito que ha ido reafirmandose y actualizándose en las últimas décadas y que se ve reflejado en apuestas de políticas nacionales e internacionales; La Organización de Estados Interamericanos (OEI, 2010) realiza un llamado contundente a las naciones a garantizar la calidad de la enseñanza desde una perspectiva de integralidad, lo cual exige pensar un currículo relevante y significativo, así como garantizar el acceso de todos los estudiantes sin ningún tipo de barreras o de exclusiones. De allí que en Metas 2021 (OEI, 2010) la consigna “una apuesta integral por la calidad de la enseñanza” es el primero en desarrollarse y a él se vincula de forma preferencial la formación en valores y para una ciudadanía democrática e intercultural como uno de los principales horizontes de la tarea escolar.

Considerando que el objetivo principal de la educación es la formación de “ciudadanos en escuelas democráticas y solidarias” se vierte sobre la escuela un papel protagónico que en palabras de Marchesi (2011) tiene una responsabilidad vital en el “desarrollo de la autonomía moral de sus alumnos, el cuidado



de sus emociones (...) La integración social de todos los alumnos, el fortalecimiento de vínculos de amistad, (...) la defensa de la paz, del medio ambiente y de la igualdad de las personas, sea cual sea su cultura, su origen y su género”. En consecuencia el ejercicio de “Educar en ciudadanía” se convierte en una labor que se debe iniciar desde los primeros años de vida, y si bien tanto la familia como la comunidad en el marco del principio de la corresponsabilidad están implicados en este proceso, la escuela tiene una responsabilidad importante incluso en la manera como estos diferentes actores se involucran en la formación ciudadana de los niños y niñas, constituyéndose como un lugar privilegiado para la transmisión y fortalecimiento de valores democráticos.

Esto debe verse reflejado tanto en la propuesta del currículo educativo como en la organización y gestión de las escuelas. En ese sentido en un currículo pertinente “La formación de ciudadanos, el desarrollo de la participación ciudadana, junto con una conciencia democrática, deberían constituirse como elementos centrales” (OEI, 2010), entendiendo la formación para la cultura de la paz y la democracia, como una formación “capaz de desarrollar valores, actitudes y habilidades socioemocionales y éticas que promuevan una convivencia social en la que todos participen y compartan plenamente” que promueva una práctica constante de respeto hacia los derechos humanos.

Como se menciona en la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz de Naciones Unidas (ONU, 1999), describe la cultura de paz como un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida, la práctica de la no-violencia por medio de la educación y el diálogo, el respeto y promoción de: los derechos humanos, al desarrollo, a la igualdad, afianzar los principios de libertad, justicia, democracia, solidaridad, pluralismo, diversidad cultural y respeto a la soberanía e integridad territorial. En ese orden de ideas una cultura desde y hacia la paz en la escuela “no solo se enfatiza la importancia de una cultura de paz, sino que también se pronuncia una condición necesaria para la misma: la democracia”, de manera que la democracia permita el reconcomiendo y fomento de la igualdad de derechos y oportunidades, garantice el derecho a la libertad de expresión, protección del medio ambiente y potenciar las posibilidades de desarrollo de todas las personas, contribuyendo así al mejoramiento y desarrollo de las naciones.



En las últimas décadas las iniciativas de educación para la paz ha sido un campo en crecimiento, Jares (2004) realiza una reseña de esta tendencia definiendo cuatro hitos en la historia de la Educación para la Paz en el siglo XX que ilustran las características de su desarrollo: la Escuela Nueva; la Segunda Guerra Mundial y los posteriores desarrollos como la creación de la UNESCO; el nacimiento de la disciplina de investigación por la paz; y el legado de la no-violencia, el autor en su obra Educación y conflicto, presenta los fundamentos de una Pedagogía de la Paz, destacando la importancia de la conceptualización positiva, de la categoría conflicto en educación en tanto la educación para la paz ha de impulsar alternativas pacíficas para la transformación de los conflictos cotidianos. A su vez Jares postula el juego cooperativo como un potencial para la formación de los valores relativos a la paz la comunicación, la amistad, la solidaridad, la participación y la empatía. La educación para la paz debe orientarse al reconocimiento del otro en su diversidad, más allá de la tolerancia, el reconocimiento del otro como interlocutor igualmente válido, independientemente de sus características particulares de género, cultura, religión, raza. En ese orden de ideas los componentes que englobaría la educación para la paz serían, según Jares, la educación para la comprensión internacional, la educación para los derechos humanos, la educación mundialista y multicultural, la educación intercultural y el derecho a la identidad.

Educación desde y hacia la paz para la primera infancia

La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano, comprende la franja poblacional que va de los cero a los seis años de edad, quienes se reconocen como sujetos sociales titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en el código de infancia y adolescencia (Ley 1098 de 2006), este último establece que son derechos impostergables de la primera infancia: la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial (Artículo 29)

La OEI (2010) en su programa de atención integral a la primera infancia, busca movilizar en los países iberoamericanos acciones dirigidos a la primera infancia en un doble sentido: en principio el que se refiere al acceso a la educación, superar las desigualdades existentes en la región a través de la adopción



de medidas que apoyen a los sectores menos favorecidos para ofrecer una educación que llegue a todos en las mismas condiciones de calidad; en segunda medida, considerando que la atención integral a la primera infancia es escenario complejo donde convergen instituciones de diferente naturaleza, pero que no siempre actúan coordinadamente, se hace urgente la puesta en marcha de acciones que garanticen el desarrollo de programas desde el principio de corresponsabilidad que busquen el compromiso del conjunto de la sociedad y la acción coordinada de las diferentes sectores públicos y privados.

El interés por garantizar las condiciones para el desarrollo integral en los primeros años de vida va en crecimiento, posicionando la atención y educación a la primera infancia como prioridad en la agenda política internacional y nacional, la UNESCO (2011) indica que la infancia “debe constituir un componente integral y sistemático de las políticas públicas de educación”. Las políticas públicas consisten en “un curso de acciones implícitas y explícitas surgido primordialmente desde el gobierno, pero recreadas por los diversos actores sociales con el propósito de cumplir con las finalidades que el Estado se va fijando” (Aguiar, 1993; Fischer, 2003; Flores-Crespo, 2008; Muller, 2006); en la urgencia de responder a situaciones consideradas socialmente problemáticas, actuando como “sucesivas tomas de posición del estado” (Oszlak, 1995). Estas políticas públicas actúan como “el proceso mediante el cual las autoridades públicas actúan, primero respecto del reconocimiento de problemas socialmente construidos en el seno de una comunidad y luego, mediante la incorporación, programación y ejecución de acciones dirigidas a su solución o manejo” (Vargas, 1999, p.57) involucrando la definición de metas y medios para su logro en el marco de una situación particular (Espinosa, 2009).

Algunos de estos mecanismos de políticas a nivel internacional y nacional orientadas hacia la primera infancia han sido: la Declaración Mundial “Educación para todos” (UNESCO, 1990); la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia (1990), Las Metas del Milenio (ONU, 2000) y Metas Educativas 2021 (OEI, 2010), en su meta general 3 que busca aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo; a nivel nacional en el plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 en su meta numero 6 enfocada en el desarrollo infantil y la educación inicial, la Ley 1098 de 2006 que comprende el código de infancia y adolescencia, Política Publica por los niños y las niñas desde la gestación hasta los 6 años emanada en el 2006; documento CONPES 109 de 2009 que presenta la política pública nacional



“Colombia por la primera infancia”, la serie lineamientos curriculares del preescolar del Ministerio de Educación, el decreto 1075 de 2015 único reglamento del sector educación, en su capítulo 2 enfocado en preescolar, la más reciente Ley 1804 de 2016 que contiene la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia “de 0 a siempre”.

Políticas públicas en educación: contexto

Zambrano (2012) realiza un recorrido histórico sobre las Políticas Publicas en educación, describiéndolas como dispositivos normativos organizadores del sistema educativo, las cuales configuran el ideal de infancia, establecen un modelo particular de escuela, definen derechos y obligaciones de los actores de la sociedad y fijan principios para regular las instituciones de formación, configurando un sistema de vigilancia y control. En Colombia éstas han emergido por tradición de pronunciamientos internacionales, por lo general estandarizados y ajenos a las condiciones locales, (Marulanda, 2013); la misma suerte han corrido las Políticas Publicas de formación docente, con raíces en los discursos internacionales, materializándose en el ámbito nacional a través de la adopción de normas que terminan produciendo una forma del oficio de enseñar, el sujeto de enseñanza y el saber pedagógico; es decir, una cierta técnica que homogeniza el ser, el saber y la práctica (Rodríguez, 2010), desconociendo el mundo de significados y sentidos propios de cada región y de cada escenario educativo.

Esto último se ha visto reflejado en los informes de avances de las Metas Educativas 2021(OEI, 2013 y 2015) donde se muestra que antes las inmensas demandas de transformación pedagógica que se les ha exigido a los docentes en las últimas décadas, no ha existido de forma consecuente y en la misma proporción cambios en las mecanismos y propósitos de formación de los programas académicos y facultades cargo de esta responsabilidad, así como tampoco se ven reflejadas en las condiciones de trabajo y de desarrollo profesional en los países iberoamericanos (Silva, 2012). En el caso colombiano, Flórez (2007) y Vezub (2005), destacan que hasta el año 2007, había una ausencia de un sistema de formación de docente y la discontinuidad normativa derivada de políticas educativas que no trascienden



la duración de cada gobierno, impidiendo el desarrollo sistemático y coherente en los planes de formación de docentes, en el ámbito nacional y regional.

Recientemente el ministerio de educación Nacional (2014) ha puesto en marcha los Lineamientos de política para el Sistema de formación docente y políticas de formación, el cual se destacó por ser un ejercicio de construcción colectiva con la participación de la comunidad académica, educativa y gremial en los cuales se estableció como principios de formación la continuidad, la comunicación e información, la autonomía, la participación, la identidad e integralidad profesional, la formación de alto nivel, el interés público y reconocimiento social, la formación en función de derechos, la diversidad e interculturalidad y la favorabilidad y se crean tres subsistemas: el de formación inicial, formación en servicio y el de formación avanzada.

Si bien estos últimos lineamientos de políticas corresponden a un periodo reciente que a la fecha inicia su implementación, los informes de seguimiento a políticas nacionales e internacionales anteriores, indican que persisten dificultades derivadas de la falta de articulación entre las políticas educativas y los procesos formativos de las instituciones responsables de la formación inicial de docentes: programas de licenciaturas, escuelas normales superiores y facultades de educación (MEN, 2013), En respuesta a este panorama de la realidad, esta investigación tiene la iniciativa de promover un abordaje interdisciplinario de la formación del educador infantil a la luz de los movimientos propiciados por las políticas públicas y políticas educativas, involucrando tanto los sujetos en proceso de formación, como quienes se enfrenta al escenario escolar en medio de las múltiples transformaciones que están teniendo lugar.

A partir de esta ponencia se presentan algunos avances con respecto a una de las categorías de formación: la de construcción de paz y ciudadanía, en ese orden de ideas se presentan los hallazgos preliminares con respecto a los desafíos emergentes para los educadores infantiles a la luz de las últimas políticas educativas y públicas en materia de construcción de paz y ciudadanía desde la primera infancia, con el objetivo de impulsar la reflexión entre los actores significativos en formación de educadores infantiles y así fortalecer su gestión y promover procesos de formación inicial e innovación en la formación continuada.



Diseño Metodológico

La investigación se inscribe desde el paradigma de la investigación cualitativa, que en su perspectiva epistemológica respecto a la realidad formula un intento de caracterizar, describir y estudiar fenómenos humanos significativos de manera cuidadosa y detallada basada en la comprensión práctica (Canales, 2006), lo que requiere atender a la red de significaciones que constituye el mundo de la vida cotidiana, en un acto de conocer la circularidad entre el que conoce y el entramado horizonte de significaciones previas, en el que se vive y desde el cual se da sentido a las cosas (Díaz, 2010).

Como menciona Galeano (2004) el diseño de la investigación de corte cualitativo es emergente y flexible, requiere ir cambiando y configurándose de acuerdo a las condiciones, propósitos y hallazgos de la misma investigación. En ese sentido a continuación se presenta los lineamientos orientadores a seguir, reconociendo que al asumir esta investigación como un proceso multiciclo, irá retroalimentando su diseño en la medida en que este se va desarrollando.

La estrategia metodológica seleccionada, es un estudio de caso de corte descriptivo interpretativo, el cual tiende a ser el más apropiado para estudios relacionados con políticas educativas en contextos particulares. Galeano (2012), lo define como el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad, ver en profundidad sus implicaciones dentro de un panorama social y establecer que factores determinan su funcionamiento, asumiendo como caso de estudio al programa de Pedagogía Infantil del Instituto de educación a distancia de la universidad del Tolima.

La unidad de análisis dentro de la investigación serán las características de la dinámica de articulación entre las políticas educativas y la formación del pedagogo infantil de la universidad del Tolima. La unidad de trabajo se integrará por dos referentes: en un principio los textos de las políticas públicas nacionales e internacionales en relación a la educación infantil y la formación de docentes de educación infantil, de éste ejercicio emergieron categorías a partir de las cuales, en su segundo momento de la investigación, se espera bordarán los actores identificados como significativos al momento de comprender la formación del pedagogo infantil de la universidad del Tolima, entre estos los estudiantes



de dicho programa en tres de los municipios del departamento donde se oferta (Chaparral, Sibaté e Ibagué), los docentes y egresados, comprendiendo que la dinámica de la formación en pedagogía infantil no se agota en el escenario académico.

Estrategias de indagación y fuentes de información

Se proponen para la presente investigación dos momentos de acercamiento a la realidad para la recolección de información. El primer acercamiento implica la revisión documental, considerada esta como una técnica de recolección de información invaluable en los procesos de triangulación de información. Este ejercicio parte de la identificación y delimitación conceptual, temporal y espacial de los documentos a revisar, así como el diseño de un instrumento (matriz o ficha documental) para el análisis y categorización de la información, la información documental será una de las unidades de análisis de la investigación.

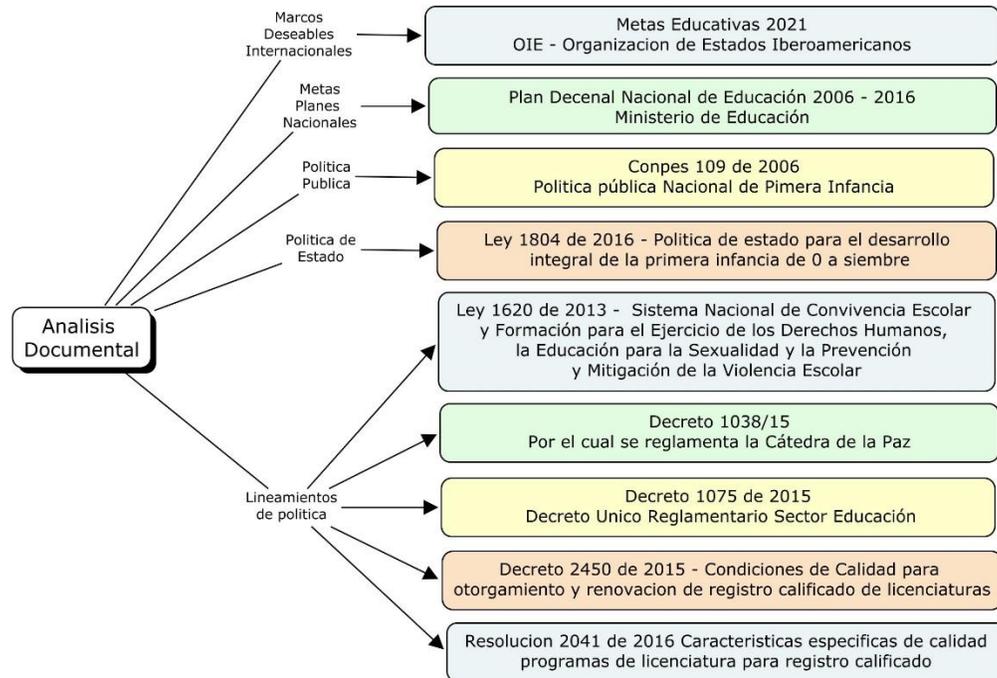
A partir de las categorías emergentes de la revisión documental, se diseñará el protocolo del grupo focal como instrumento para el segundo acercamiento a la realidad, la cual estará dirigida a los actores significativos arriba mencionados. Así, la segunda estrategia de indagación seleccionada es el grupo focal, resaltando que los datos sobre las percepciones y opiniones se enriquecen por medio de la interacción del grupo.

Avances del análisis documental

En la Figura 1 se presentan los Textos de políticas seleccionadas para el análisis documental, entre ellos se seleccionaron algunos “Marcos deseables” a nivel internacional, planes nacionales, políticas públicas y políticas de estado, como lineamientos de política en los cuales se establecen programas y acciones concretas para la operacionalización de dichas políticas.



Figura 1 Textos de políticas públicas y educativas seleccionados



En relación a las políticas públicas educativas y marcos de acción Internacionales, se revisaron los textos de los objetivos del milenio, el foro mundial sobre la educación Dakar (2000) “la educación para todos: cumplir nuestros objetivos comunes” de la Organicen de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2000) que contiene además los seis marcos de acción regionales; La Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (PROMERILAC VII, UNESCO, 2001) en la cual se estableció la Declaración de Cochabama y recomendaciones sobre políticas educativas del siglo XII; El documento final de metas 2021, “la Educación que queremos para la generación de los bicentenarios” de la Organización de Estado Iberoamericanos (OIE, 2010); de estas se seleccionaron las metas educativas 2021 considerando que la meta general 5 orientada a mejorar la calidad de la educación y el currículo escolar, presenta su meta específica 11 en la cual se propone potenciar la educación en valores para una ciudadanía democrática activa, tanto en el currículo como en la organización y gestión de las escuelas, estableciendo entre sus programas bandera, el de educación en valores y para la ciudadanía; mientras que



en su meta general 3 propone aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo, la cual se ve reflejada en el programa de atención integral a la primera infancia.

Entre las políticas Nacionales se revisó el documento final del Plan Sectorial de educación 2010-2014 y Plan Decenal de Educación 2006-2016; seleccionando éste último, el cual en respuesta a los desafíos de la educación en Colombia, direcciona su meta 2 hacia una Educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía; por otro lado con miras a las garantías para el cumplimiento pleno del derecho a la educación en Colombia, en su meta 6 se enfoca en el Desarrollo infantil y la educación inicial.

La ley 1098 del 2006 por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, significo un avance significativo en el establecimiento de normas sustanciales para garantizar la protección Integral de los niños y niñas, el ejercicio de sus derechos consagrados en la declaración de los derechos en niños y otros instrumentos internacionales en derechos humanos, ésta ley tiene la finalidad garantizar el pleno y armonioso desarrollo de los niños para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión, donde prevalezca el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna. A partir de esta ley se fijan las responsabilidades éticas fundamentales de las instituciones educativas el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar, como presenta en su artículo 43, indicando que los establecimientos educativos deberán formar a los niños en el respeto por los valores fundamentales de la dignidad humana, los derechos humanos, la aceptación, la tolerancia hacia las diferencias entre personas, Proteger eficazmente a los niños contra toda forma de maltrato, y establecer mecanismos adecuados reeducativos para impedir la agresión física o psicológica entre ellos.

También se establecieron responsabilidades en relación al desarrollo integral de la primera infancia como contempla en su artículo 29, así como dentro del marco de las políticas públicas Nacionales en materia del primera infancia, han emergido posturas oficiales como el documento conpes 109 del año 2006 que contiene la política pública nacional de primera infancia “Colombia por la primera infancia”, el cual marco línea para el surgimiento de los conpes 115, 123 y 152 relacionados con la distribución de recursos del sistema general de participaciones para la atención integral a la primera infancia, posteriormente en el año 2011 se reglamenta el Decreto 4875 de 2011 Por el cual se crea la Comisión Intersectorial para la



Atención Integral de la Primera Infancia (AIPI) y la Comisión Especial de Seguimiento para la Atención Integral a la Primera Infancia. Pero es en agosto de 2016 con la ley 1804 que se presentada la política de estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, la cual sienta las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la doctrina de la protección integral.

En materia de Educación infantil para efectos de la investigación se selección el decreto 1075 de 2015 Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación y el cual en la parte 3, titulo 3 capitulo 2 establece los Aspectos pedagógicos y organizacionales generales para la educación preescolar, integrando en éste el decreto 2247 de 1997 por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar.

En la misma ley se integra la Catedra de paz reglamentada por el decreto 1038 de 2015, la cual busca “fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución”, y de ésta manera contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre los temas de: Cultura de paz, educación para la paz, y desarrollo sostenibles. Estableciendo que a partir del año 2016 se incorporara a todos los niveles de formación (desde el preescolar), la catedra de paz adscrita a áreas fundamentales como Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia; Ciencias Naturales y Educación Ambiental, o Educación Ética y en Valores Humanos, que ya habían sido establecidas desde la ley general de educación (Ley 115) desde 1994.

Otro de los lineamientos de políticas incluidos en el análisis documental fue la ley 1620 de 2013 por la cual se establece el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Esta tiene por objetivo formar a los niños, las niñas y los adolescentes y a las familias en la cultura del respeto a la dignidad, el reconocimiento de los derechos de los demás, la convivencia democrática, los valores humanos y en la solución pacífica de los conflictos.



Por último se integró el decreto 2450 de 2015 por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación; así como la resolución 2041 de 2016 Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado.

Currículo para la primera infancia y formación para la paz y la ciudadanía

El decreto 2247 de 1997 estableció las condiciones mínimas de calidad del proyecto curricular para preescolar, según Orozco y Herrera (2013) ésta propuesta curricular no se fundamenta sobre “saberes disciplinares” a manera de asignaturas como los demás niveles escolares sino sobre el “desarrollo de las dimensiones” a partir de proyectos lúdico-pedagógicos integradores, como lo menciona en el artículo 12 de dicho decreto, entendiendo entre las dimensiones del desarrollo la corporal, la cognitiva, la afectiva, la comunicativa, la ética, la estética, la actitudinal y la valorativa.

Dicho decreto establece como principio la participación infantil resaltando la importancia de ésta y de la interacción del niño con sus entornos natural, familiar, social, étnico, y cultural, como base para la construcción de conocimientos, valores y actitudes; así como la necesidad de crear situaciones que fomenten en el estudiante el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, autoestima y autonomía, la construcción y reafirmación de valores; sin embargo no se orienta a la formación ciudadana y la construcción de paz de forma específica en sus lineamientos curriculares.

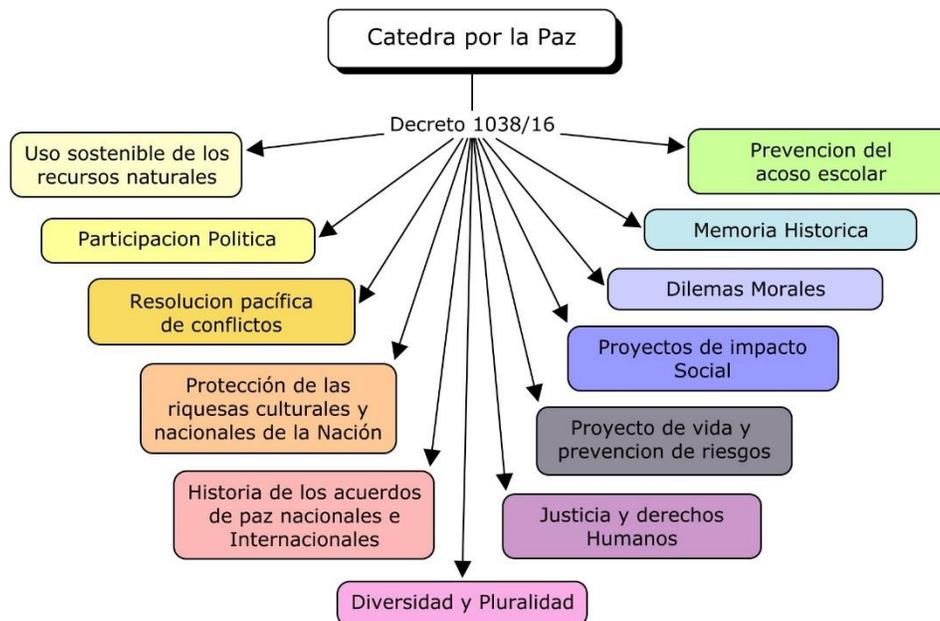
Sin embargo la educación para la paz alcanza una categoría prioritaria a partir de iniciativas sentidas a nivel internacional como en las Metas Educativas 2021 (OEI, 2010) que tienen carácter vinculante para los países que conforman la OEI entre ellos Colombia, el énfasis en la educación para la ciudadanía y la paz se convirtió en una de las metas establecidas (meta específica 11) que se propone potenciar la educación en valores para una ciudadanía democrática activa, tanto en el currículo como en la organización y gestión de las escuelas, del mismo proyecto se desprende el programa de educación en



valores y para la ciudadanía, que a la vez se ve reflejado en el plan decenal de educación 2006-2016 en su meta 2 hacia una educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía.

Ésta iniciativa tuvo eco en la consolidación de la cátedra de paz establecida por la ley 1732 de 2014 en la se establece su carácter de obligatoriedad en todas las instituciones educativas del país,; ley que es reglamentada por el decreto 1038 de 2015 indicando que ésta debe presentarse desde el nivel preescolar e indicando que sus contenidos deben obedecer como mínimo a 2 de las 12 temáticas indicadas en su artículo 4 y presentadas en la figura 2.

Figura 2 Temáticas Cátedra por la paz - Decreto 1038 de 2016

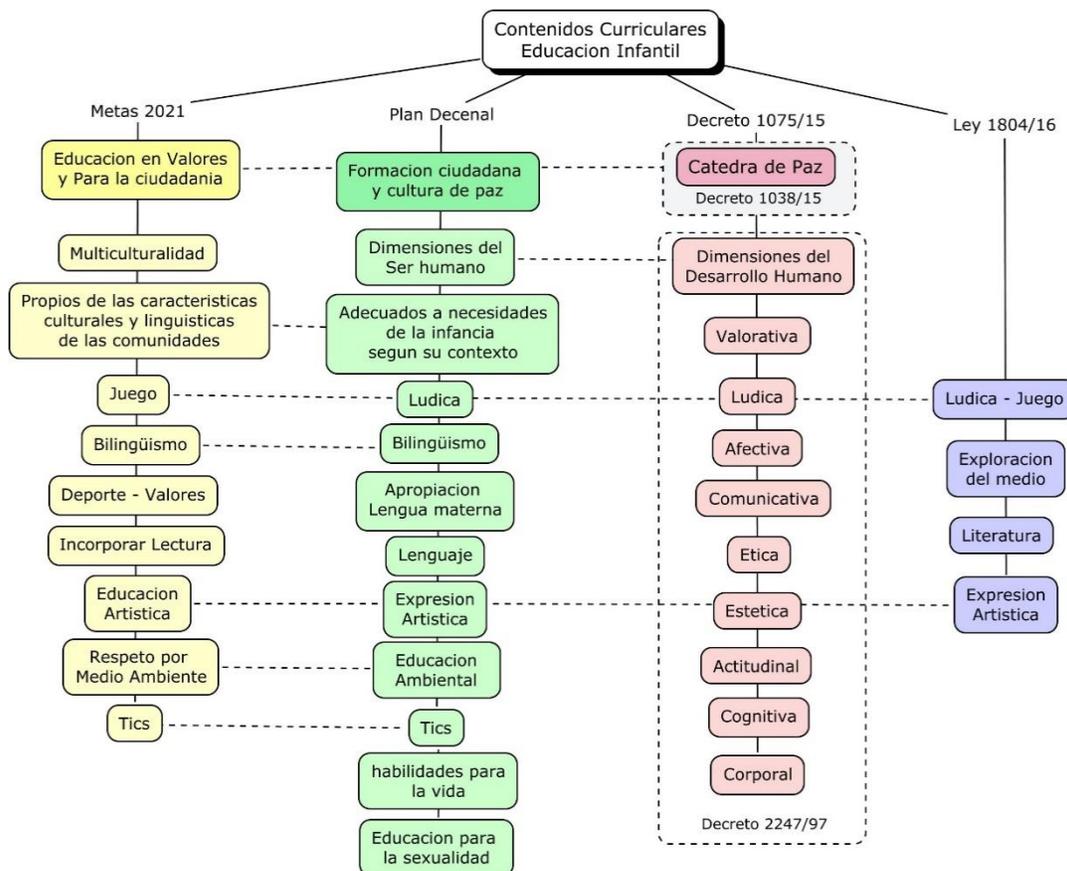


En el mismo año del surgimiento del decreto 1038 (año 2015) se establece el Reglamentario único del Sector Educación con el decreto 1075 en el cual se realiza un compendio de la normatividad vigente en materia de educación, incluyendo el decreto 2247 de 1997 sobre la prestación del servicio de preescolar y el decreto 1038 que reglamenta la cátedra de paz.



Como se puede apreciar en la figura 3 se presentan las políticas que han influido en los contenidos curriculares que se espera para la educación de la primera infancia, resaltando en éstos los concernientes a la educación para la ciudadanía y la primera infancia, integrando además los descritos por la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de 0 a siembre, reglamentada por la ley 1804 del 2 de agosto de 2016, en la cual la primera infancia es concebida como un “proceso educativo intencional, permanente y estructurado, por medio del cual los niños desarrollan su potencial y capacidades” (artículo 5) poniendo énfasis en las habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

Figura 3 Contenidos curriculares de Educación Infantil





La ley 1804 en su artículo 15 establece que será el ministerio de cultura quien estará a cargo de establecer directrices para el fomento de los lenguajes y expresiones artísticas, la literatura y la lectura en primera infancia, la participación infantil y el ejercicio de la ciudadanía para todos los entornos, entendiendo como entornos los espacios físicos, sociales y culturales diversos en los que el niño se desenvuelve, determinantes para su desarrollo integral y en los que se materializan las acciones de política pública, entre ellos el hogar, el educativo, el de salud, el espacio público y los demás propios del contexto cultural y étnico.

Para dar respuestas a estos movimientos emergentes en materia de políticas públicas y educativas para la primera infancia y para la formación de ciudadanía desde y hacia la paz, la formación de los educadores para la primera infancia se está viendo avocada a un sinnúmero de transformaciones y actualizaciones. La revisión documental brinda un panorama en relación a los saberes que se espera formar en el educador infantil, retomando la clasificación propuesta por la resolución 2041 de 2016 (por la cual se establecen las características específicas de calidad programas de licenciatura para obtención y renovación de registro calificado) en el punto 2 del artículo 2 describe los contenidos curriculares y las competencias del educador comprendidos en cuatro componentes, el de saberes generales, el de saberes específicos disciplinares el de saberes pedagógicos y ciencias de la educación, y por último el de saberes en didácticas de las disciplinas.

Apoyados en dicha clasificación, para efectos del análisis documental los saberes del educador infantil a la luz de la formación para la ciudadanía y la paz se clasificaron en: saberes específicos y disciplinares, saberes específicos transversales, saberes en pedagogía y ciencias de la educación y por ultimo saberes para la formación ciudadana y la paz, es importante esclarecer que para la resolución 2041 las competencias ciudadanas del educador hace parte de los saberes de carácter general.

En la gráfica 4 se presentan éstas categorías de trabajo junto con las subcategorías emergentes del análisis documental de los textos de políticas públicas. Las primeras tres categorías recogen aspectos generales de la formación del educador para la primera infancia que también están implicadas en la educación para la paz. En la categoría de saberes específicos y disciplinares se presentaron las áreas enfáticas en la educación infantil, la participación infantil y el desarrollo integral. Mientras que bajo la categoría de



saberes específicos transversales se clasificó las de integrar la interculturalidad, las políticas públicas y educativas en relación a la primera infancia, el enfoque de educación inclusiva y para la diversidad, el enfoque de derechos y por último la integración de la educación del niño con la familia y la comunidad.

La categoría de pedagogía y ciencias de la educación se organizó a partir de las subcategorías pedagogía y currículo pertinente para la primera infancia, estrategias y acciones por parte del docente, las prácticas educativas y la construcción de ambientes de aprendizaje. Por último una categoría que recoge específicamente los lineamientos relacionados con la construcción de ciudadanía y la educación en para la paz.

Figura 4 Categorías Emergentes saberes del docente infantil - Formación para la paz



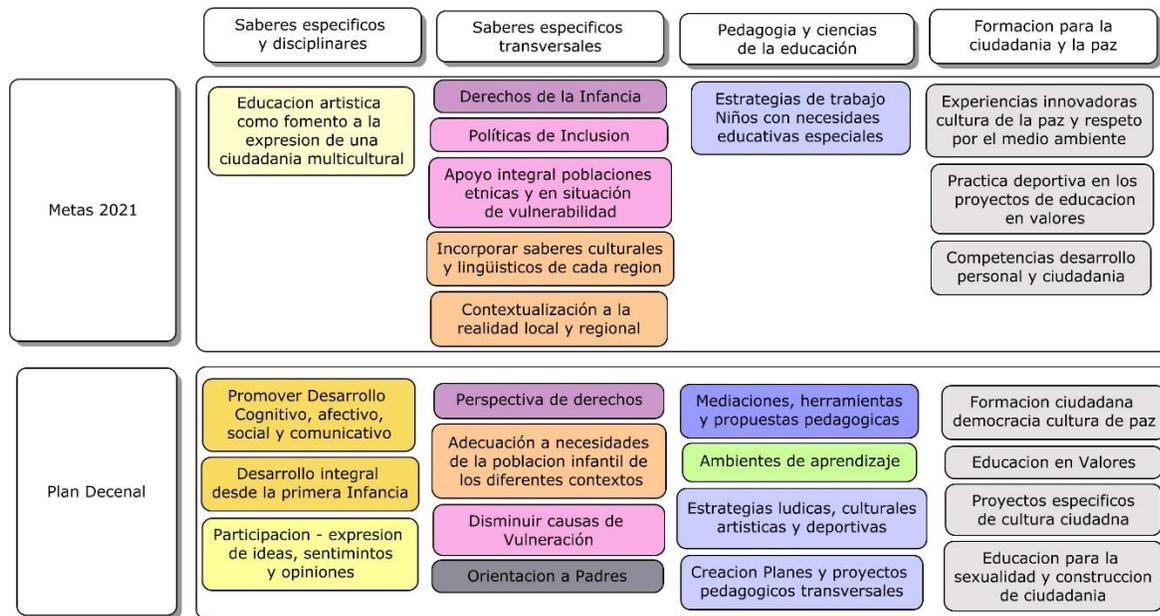
A continuación se presentan los hallazgos del análisis documental de cada una de los textos revisados, las cuales presentan los colores que representan cada una de las subcategorías anteriormente descritas. En la figura 5 se presenta las orientaciones de las metas 2021 como los Marcos internacionales deseables para la educación en los países Iberoamericanos proyectada a 2021 donde se da relevancia a las dimensiones artística y deportiva en los proyectos de formación en valores y expresión de la ciudadanía, así como la urgencia de una educación que parta de la diversidad y la riqueza cultural y lingüística de la comunidad.

Por su parte el plan decenal Nacional de Educación postula la necesidad de proyectos específicos sobre cultura ciudadana en la escuela, a la vez que vincula la educación para la sexualidad de la mano con la construcción de ciudadanía, en esta emerge el rol del docente como agente que apoya la orientación a los



padres de familia y que debe favorecer la disminución de causas de vulneración de los niños y niñas desde una perspectiva de derechos.

Figura 5 Metas 2021 y Plan Decenal Nacional de Educación 2006 - 2016



En el informe de avances publicado por OEI (2013 y 2015) denominado “Miradas de la educación Iberoamericana: Avances de las metas educativas 2021”, presenta los avances de cada país en el logro de las metas propuestas, en el caso la meta específica 11, en la cual se propuso potenciar la educación en valores para una ciudadanía democrática activa, se estableciendo como indicador la actualización de la educación en valores y para la ciudadanía en los currículos de las diferentes etapas educativas, es decir programas, proyectos, acciones, materias y contenidos específicos del currículo, dedicados a abordar temas de ciudadanía democrática, derechos humanos y sistemas democráticos y constitucionales de gobierno.

El informe muestra como las reformas educativas en los países iberoamericanos en los últimos años parecen avanzar en esta dirección, en algunos casos a través del desarrollo de currículos que incorporan entre sus contenidos una educación en valores y para la ciudadanía, sin embargo concluyen que estos



deben ir de la mano con la construcción de entornos en los que los valores democráticos y la formación ciudadana se desarrollen y trabajen de manera transversal.

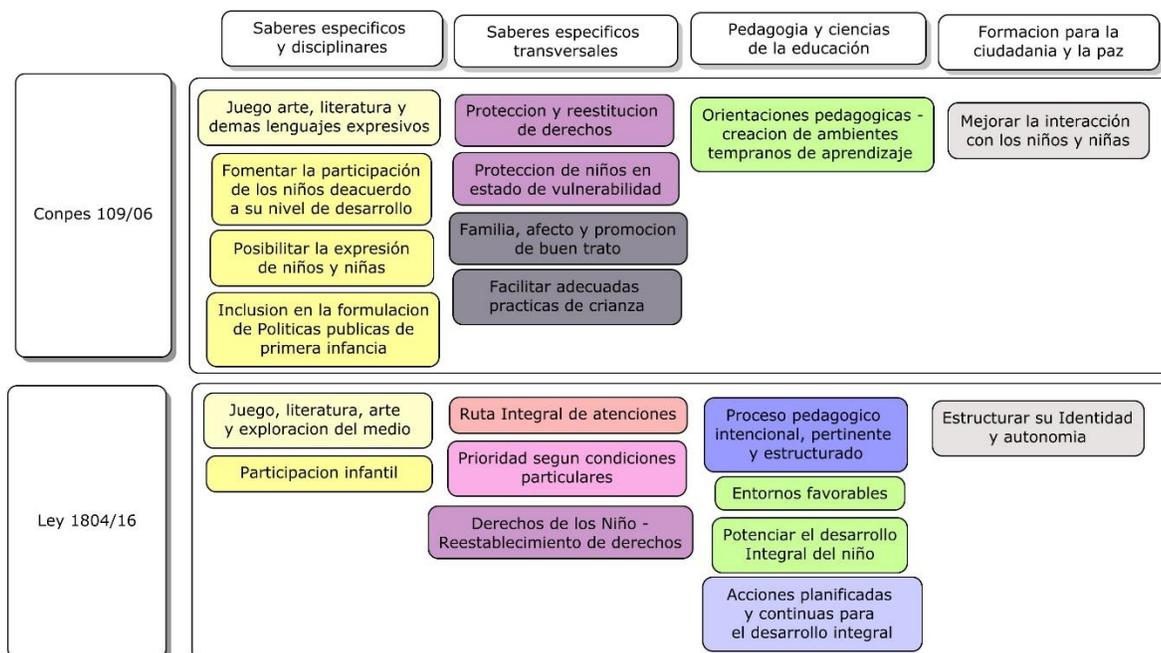
Colombia parece presentar unos avances importantes: a través del Ministerio de Educación Nacional, como ente encargado de construir las políticas públicas en materia de educación, implementa cinco programas para el cumplimiento de la Ley y de la política nacional: la educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, la educación para el ejercicio de los derechos humanos, educación ambiental, promoción de estilos de vida saludable y competencias ciudadanas. Buscando definir procesos que aporten a la formación en ciudadanía en los establecimientos educativos: en el artículo 14 de la Ley 115 de 1994, se plantean la obligatoriedad de cumplir con proyectos pedagógicos transversales (aprovechamiento del tiempo libre; enseñanza de la protección del ambiente; educación para la justicia y la paz; educación sexual); En 2003 se publicaron los estándares en competencias ciudadanas, lineamientos para los establecimientos educativos para construir ambientes democráticos, a partir de espacios de convivencia, participación y valoración de las diferencias; en 2006 se formularon los lineamientos y orientaciones para la implementación de proyectos pedagógicos de educación sexual, en los cuales se plantean escenarios relacionados con el tema de la discriminación; en 2010 se formularon los lineamientos y orientaciones para la implementación de proyectos pedagógicos: educación para el ejercicio de derechos humanos; en 2010 se publicaron las Orientaciones para la Institucionalización de las Competencias Ciudadanas, herramienta para que las Secretarías de Educación y los Establecimientos Educativos promuevan escenarios escolares en el marco de competencias ciudadanas como el manual de convivencia y el gobierno escolar.

En la revisión de políticas dirigida a la primera infancia, en la figura 6 se presentan tanto la política pública como la política de estado de primera infancia, con 10 años de diferencia, ambas presentan la misma justificación política, sociológica y científica para considerar la primera infancia como un periodo crucial para la formación del ser humano, no obstante ninguna de las dos aborda de forma explícita el componente de construcción de paz, democracia y ciudadanía, éstas hacen énfasis en mejorar la interacción de los niños y fortalecer la construcción de identidad y autonomía, sin embargo ambas enfatizan en fomentar la participación infantil de acuerdo a su nivel de desarrollo, de manera que sean



incluidos en la formulación de políticas públicas de primera infancia, ambas políticas ponen su énfasis en el juego, el arte y la literatura como lenguajes expresivos que potencial el desarrollo integral del niño, para lo cual el maestro debe tener en cuenta los entornos del niño, donde además de la escuela esta la familia y la comunidad. Ambas políticas se orientan desde una perspectiva de derechos y vinculan al docente en la protección de los niños en situación de vulnerabilidad y en su responsabilidad en la restitución de derechos.

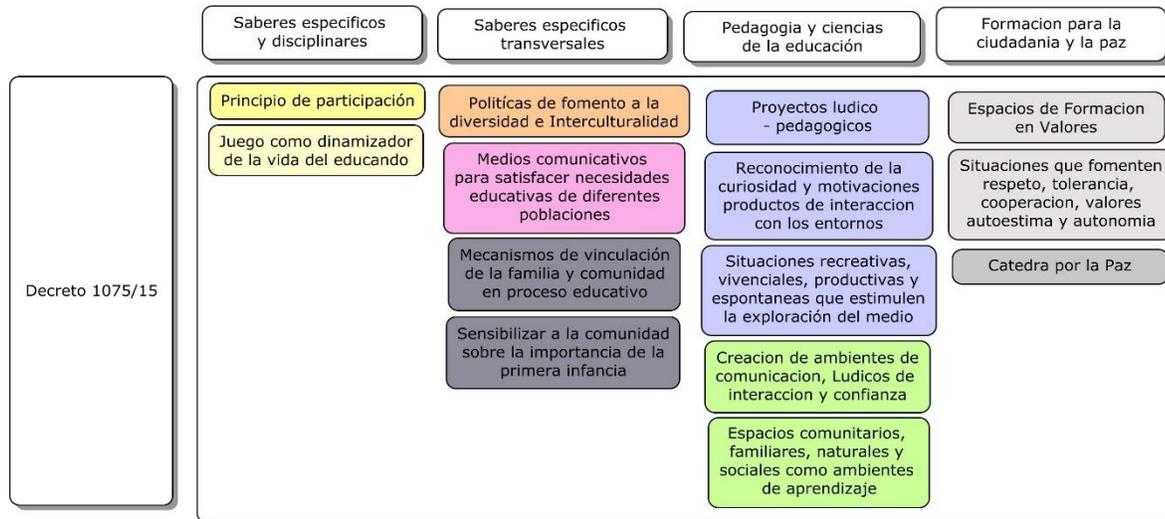
Figura No. 6 Políticas de Primera Infancia Conpes 109 de 2006 y Ley 1804 de 2016



El decreto 1075 de 2015, se establece como reglamento único de la educación en Colombia consolida otros lineamientos de política como los lineamientos para la prestación del servicio de nivel preescolar (título 3, capítulo 2) y la catedra por la paz (título 3, capítulo 4, sección 5). En misma línea de las políticas presentadas anteriormente, el decreto 1075 enfatiza que el docente debe disponer mecanismos que garanticen la vinculación de la familia y la comunidad en el proceso formativo, así como entre los saberes pedagógicos del educador debe saber propiciar situaciones que estimulen la exploración del medio, así como la tolerancia, el respeto, los valores, la autoestima y la autonomía, la construcción de proyectos lúdicos-pedagógicos y la creación de ambientes de comunicación que favorezcan la interacción y la confianza (figura 7).

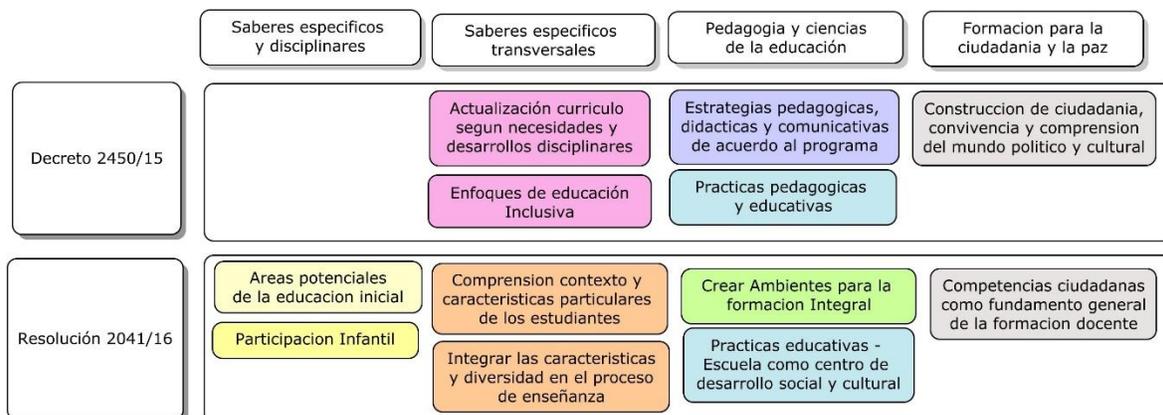


Figura 7 decreto 1075 de 2015 Reglamento Único de Educación



En relación a los lineamientos establecidos por el ministerio de educación para el otorgamiento y renovación de registro calificado de las licenciaturas, se espera que el educador en formación desarrolle habilidades que le permitan comprender el contexto y las características particulares de cada niño para integrarlas al proceso de enseñanza, crear ambientes para la formación integral y a través de la práctica educativa edificar la escuela como centro de desarrollo social, establece además entre los saberes generales para el educador es el de las competencias ciudadanas, así como la construcción de ciudadanía, convivencia y comprensión del mundo político y cultural (figura 8), por su parte la resolución 2041 hace énfasis en la responsabilidad del educador para generar las posibilidades la participación infantil.

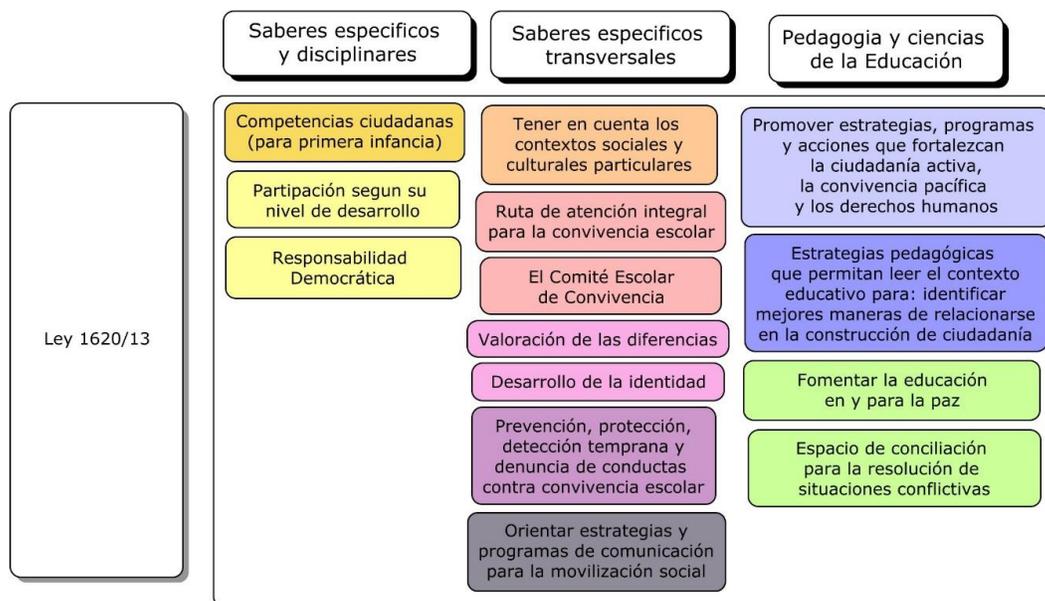
Figura 8 Lineamientos Registro calificado para licenciaturas decreto 2450/15 y resolución 2041/16





La ley 1620, que da emergencia al Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, el cual establece retos importantes para los docentes infantiles como propiciar la participación de los niños y niñas según su nivel de desarrollo, conformar el comité escolar de convivencia, conocer y activar cuando sea necesario la ruta de atención integral para la convivencia escolar, entre otros mecanismos que garanticen la prevención, protección, detección temprana y denuncia de conductas de acoso escolar o cualquiera que atente contra la convivencia por parte de cualquiera de los actores escolares, así como promover acciones para afianzar la ciudadanía y el respeto por los derechos humanos; todas estas partiendo de una lectura del contexto educativo y orientadas hacia la valoración de las diferencias.

Figura 9 Ley 1620 de 2013 Convivencia escolar y Formación para los derechos humanos



Conclusiones

El docente de educación para la primera infancia se encuentra en un momento coyuntural en relación a las demandas que se le realizan desde diferentes ámbitos, en principio el interés creciente por esta edad, la primera infancia, dando cuenta de la relevancia que tienen los primeros años de vida para el desarrollo en general y el desenvolvimiento a futuro de los niños y niñas, interés que ha dado como consecuencia



la emergencia de políticas públicas y educativas intentando responder a esta dinámica en el marco de la corresponsabilidad; donde el docente es un actor bisagra, en tanto articula mecanismos y acciones entre la escuela, la familia y la comunidad.

En segunda medida, estos retos a su vez emergen en un momento histórico del país, donde se aúnan esfuerzos por consolidar un escenario democrático que requiere una ciudadanía empoderada, activa y solidaria, ciudadanía que debe cimentarse desde la infancia, esto demuestra la importancia de la educación infantil no solo en el ámbito escolar sino en todos los entornos sociales y culturales de los cuales el niño hace parte como sujeto activo de derechos y constructor de paz, este panorama debe impactar de forma importante en la construcción de la identidad docente que centre su atención en el maestro como agente de paz.

Un tercer reto que aboca de manera más directa a los programas de formación docente son los nuevos lineamientos curriculares para los programas de licenciatura, lo que significa una transformación de los contenidos, las prioridades y los propósitos de formación, que tengan en cuenta las tendencias disciplinarias, la historia de la disciplina desde la que se forma, así como una respuesta real y contextualizada a las necesidades particulares de la región, lo cual requerirá mirar no solo los planes curriculares en términos de contenidos, sino la forma de preparar al docente para asumir estos retos emergentes, así como fomentar una actitud de formación y actualización permanente, alto nivel de sensibilidad social y ética, un compromiso constante con el aporte que se realiza desde la escuela a la consolidación de una cultura de paz y todo lo que esto implica.

Bibliografía

- Aguiar, L. (1993). *La implementación de las políticas*. México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Ancheta-Arrabal, A. (2008). Hacia una nueva concepción de la educación de la primera infancia como derecho: avances y desafíos globales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47,5 – 25.



Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social, introducción a los oficios*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2011). *Desarrollando el Plan de Acción del Sector Educación en Colombia*. Autor: Bogotá, Colombia.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional - MEN(2010). *Plan Sectorial de educación 2010-2014*. Documento No. 9. Bogotá, Colombia. [en línea] Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf

Colombia, Ministerio de Educación Nacional - MEN (2006) *Plan Decenal de educación: pacto social por la educación 2006-2016*. Bogotá, Colombia. [en línea] Recuperado de: http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Nuestra_Entidad/VERSION_FINAL_PNDE_INTERACTIVA.pdf

Colombia, Ministerio de Educación Nacional - MEN(2014). *Cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia*. Documento No. 19. Bogotá, Colombia. [en línea] Recuperado: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc19.pdf

Colombia, Ministerio de Educación Nacional - MEN (2014). *Sentido de la educación inicial*. Documento No. 20. Bogotá, Colombia. [en línea] Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc20.pdf

Colombia, Ministerio de Educación Nacional - MEN (2013). *Políticas y sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente*. [en línea] Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-208603_archivo_pdf.pdf

Colombia, Ministerio de educación Nacional - MEN, (2010). *Revolución Educativa 2002-2010 Acciones y lecciones*. Autor: Bogotá, Colombia.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional - MEN, (2011). *Desarrollando el plan de acción de sector Educación en Colombia*, Bogotá, Colombia.



- Díaz, E. (2010). *Metodología de las ciencias sociales*, Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Fischer, F. (2003). Making social science relevant policy inquiry in critical perspective. En: *Reframing public policy: discursive politics and deliberative practices*. Cap. 1. Recuperado de: <http://www.oxfordscholarship.com/view/10.1093/019924264X.001.0001/acprof-9780199242641>
- Flores-Crespo, P. (2008). *Análisis de política educativa: Un nuevo impulso*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 16, 687-698.
- Flórez, R. y Vivas, M. (2007). Formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaey/article/viewFile/6680/6122>*
- Gaitán, L. (2006). El bienestar social de la infancia y los derechos de los niños. *Política y Sociedad*, 43, 63-80.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial de Medellín.
- Galeano, M. (2012) *Estrategias de investigación social: El giro en la mirada*. Bogotá: La Carretera Editores.
- Gutiérrez, P. y Ruiz, E. (2012). Orígenes y Evolución de la Atención Temprana. Una Perspectiva Histórica de la Génesis de la Atención Temprana en Nuestro País. Agentes Contextos y Procesos. *Psicología Educativa*, 18 (2), 107-122.
- Jares, X. R. (2004) *Educación y conflicto: Guía de educación para la convivencia*, Madrid: Editorial Popular.
- Marchesi, A (2011) Preámbulo. En: Toro, B y Tallone, A. (Comp) *Educación Valores y ciudadanía. Metas Educativas 2021*. Madrid: OEI. pp 14
- Marulanda, L. (2013) *Comprensiones sobre Infancia en la Política Pública de Educación para la Primera Infancia en Colombia, 1968-2010*. [en línea] Recuperado de:



<http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/paginaimagenes/PRESENTACIONESyPONENCIAS/Memorias%20Ponencias/Bogota/Educacion%20y%20derechos%20humanos/Mesa%201%20Septiembre%2020/Lynn%20Marulanda%20Hidalgo.pdf>

Muller, P. (2006) Las políticas públicas como configuración de los actores. En: P. Muller. *Las políticas públicas* (pp. 83-110) Bogotá: Universidad Externado.

OEA (2011). *Congreso Mundial. La educación de la Primera Infancia: “los tres primeros años de vida del niño y la niña”*. Puebla, México. Recuperado de <http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=%2BJkzsfoizo8%3D&tabid=1932>

ONU (1999) Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. Recuperado de: http://www3.unesco.org/iycp/kits/sp_res243.pdf

OEI - Organización de Estados Iberoamericanos (2010). *Metas 2021: La educación que queremos para la generación de bicentenarios*. Madrid, España [en línea] Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021/todo.pdf>

OEI - Organización de Estados Iberoamericanos (2013). *Miradas Sobre La Educación En Iberoamérica, Desarrollo profesional docente y mejora de la educación*. Madrid, España: Autor. Recuperado de: www.oei.es/historico/publicaciones/InformeMiradas2013.pdf

OEI - Organización de Estados Iberoamericanos (2015) *Miradas sobre la educación en Iberoamérica: Avance de las metas educativas 2021*. Madrid, España: Autor. Recuperado de: <http://oei.es/xxivcie/Miradas2014Web.pdf>

Oszlak, O. y O'Donnell, G. (1995). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. *Redes*, 2 (4), 99-118.



- Rodríguez, H.M. (2010). La escuela de otro(s) modo(s), En: *Revista Educación y Pedagogía Universidad de Antioquia*. (56) Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9815>
- Silva, J. (2012) “Estándares TIC para la Formación Inicial Docente: una política pública en el contexto chileno” [en línea] recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275022797007>
- UNESCO, Conferencia mundial sobre educación para todos satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje (1990) *Declaración mundial sobre educación para todos*. Jomtien, Tailandia [en línea] Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>
- UNESCO, Foro Mundial Sobre Educación Para Todos, (2000) *Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos*. Dakar, Senegal [en línea] Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>
- UNESCO, Proyecto Principal de educación en América Latina y es Caribe, (2001) *Declaración de Cochabamba y recomendaciones sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI, PROMEDILAC VII. Cochabamba, Bolivia* [en línea] Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001214/121485s.pdf>
- UNESCO, Segunda conferencia mundial sobre la educación superior, (2009) La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo, Paris, Francia [en línea] Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183277s.pdf>
- UNESCO (2011) *Políticas Publicas para la Infancia*. Chile: Autor. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/politicaspUBLICAS.pdf>
- Vargas, A. (1999). “Notas sobre el estado y las políticas públicas”. *El estado y las políticas públicas, Las políticas públicas entre la racionalidad técnicas y la racionalidad política*. Bogotá: Almudena Editores.



VII Coloquio Internacional de Educación



Vezub L.F. (2005). Tendencias Internacionales de Desarrollo Profesional Docente, La experiencia de México, Colombia, Estados Unidos y España. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Argentina.

Zambrano, A. (2012). “Formación docente en Colombia. Arqueología de la política pública y del escenario internacional, [en línea] Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35626160015>