

En Humberto Quiceno, *Construcción de un saber y una cultura de educación inicial en Cali*. Cali (Colombia): .

Los niños, las infancias, los derechos. Algunas consideraciones - Los niños, las infancias, los derechos. Algunas consideraciones.

Sepúlveda, Julio César.

Cita:

Sepúlveda, Julio César (2015). *Los niños, las infancias, los derechos. Algunas consideraciones - Los niños, las infancias, los derechos. Algunas consideraciones*. En Humberto Quiceno *Construcción de un saber y una cultura de educación inicial en Cali*. Cali (Colombia): .

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/julio.sepulveda/6/1.pdf>



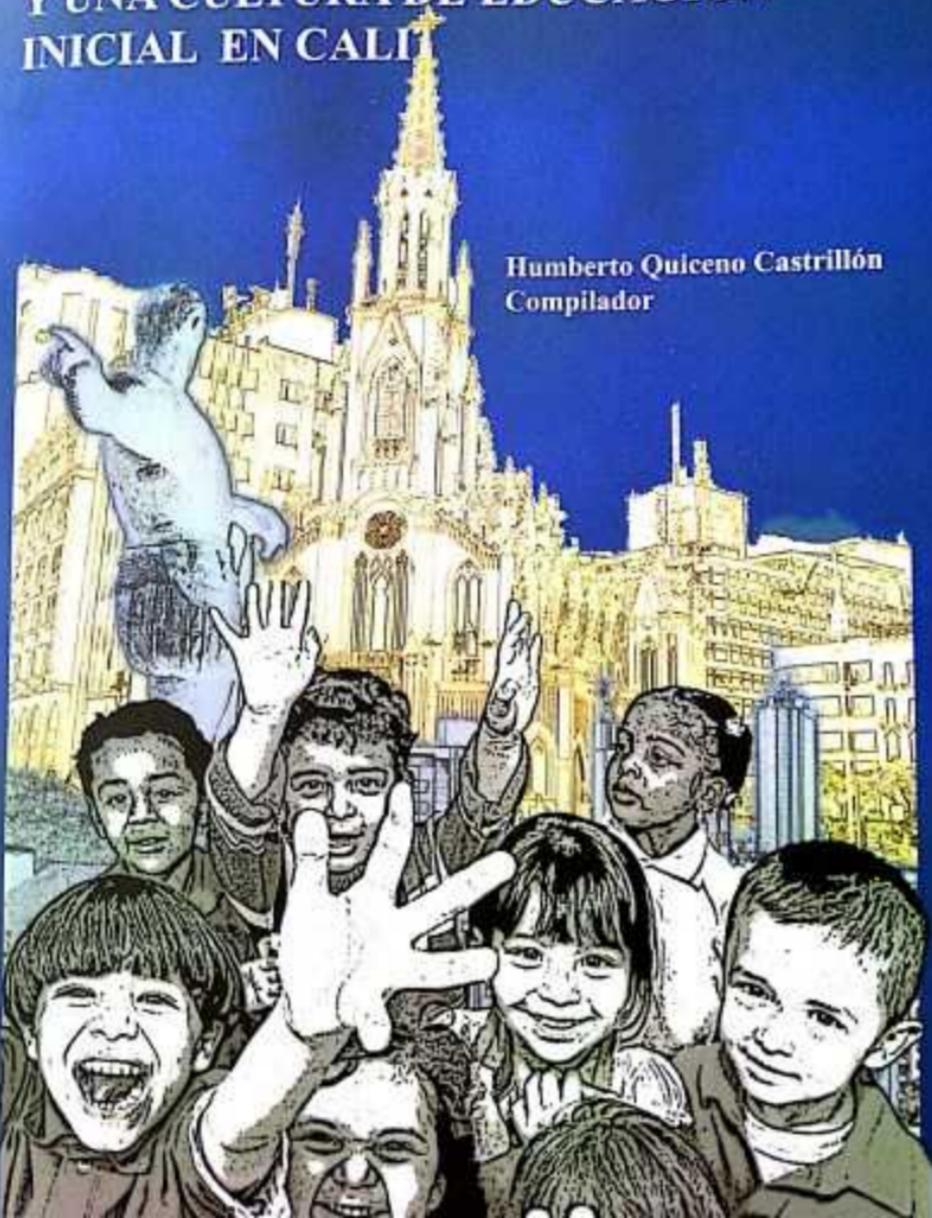
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. *Acta Académica* fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

ISBN 978-958-46-8046-4

CONSTRUCCIÓN DE UN SABER Y UNA CULTURA DE EDUCACIÓN INICIAL EN CALI

Humberto Quiceno Castrillón
Compilador



Compilación

Humberto Quiceno Castrillón

Edición y corrección de estilo

Juan Moreno Blanco

Diseño y diagramación

Martha Sandoval Rivera

Impresión

Unidad de Artes Gráficas, Facultad de Humanidades,

Universidad del Valle, edificio 385, espacio 1004

Teléfono: (57) (2) 3212114

Cali, Colombia

2015

ISBN 978-958-46-8046-4



Construyendo hoy
la Cali del mañana
ALCALDÍA DE CALI



Contenido

Presentación	
<i>Humberto Quiceno Castrillón</i>	30
Capítulo I	
Diversidad y derechos en la Primera Infancia.	
Educación inicial con infancias diversas indígenas y afrodescendientes	
<i>Javier Fayad Sierra</i>	33
Los niños, las infancias, los derechos. Algunas consideraciones	
<i>Julio César Sepúlveda Carvajal</i>	67
Capítulo II	
Transición, contexto y experiencias significativas en la Primera Infancia.	
¿A qué nos referimos cuando hablamos de transición?.	
De la Educación Inicial a la escolarización	
<i>Paula Alejandra Sánchez Alzate</i>	91
Primera Infancia en contexto. Una mirada socio-demográfica de los niños en Cali.	
<i>María del Carmen Castrillón V.</i>	113
En el periplo de la política pública en Primera Infancia.	
El caso del Taller de Experiencias Significativas e Innovadoras en Primera Infancia con Enfoque Integral	
<i>Alexánder Arias Calero</i>	135

Capítulo III

Ciudad y Primera Infancia.

La ciudad de los niños

Humberto Quintero Castrillón 159

La infancia y el discurso de la ciudad educadora en Colombia

Absalón Jiménez Becerra 169

La construcción de la potencia formativa en la Primera Infancia.

Familia, escuela y maestros: entre la hospitalidad y la palabra

Guillermo Echeverri Jiménez 211

Ciudades con perspectiva de infancia: Legados de la experiencia de

Rosario

Cristina E. Bloj 243

Los niños, las infancias, los derechos. Algunas consideraciones

Julio César Sepúlveda Carvajal¹

Los derechos del niño nos llevaron al punto central
de las cuestiones candentes de la educación...
al encuentro del niño, al
encuentro de un sujeto, ya plenamente "sujeto" y que, sin embargo,
antes de que acceda a la mayoría de edad,
es imposible considerar como un "ciudadano".
Philippe Meireau.

Esto quizá nos avisa de otra mutación
en el estatuto de la infancia:
ahora, por primera vez, los niños se saben niños, como si su
extraña condición, ambigua e híbrida, hubiese sido de algún
modo "legalizada" y hubiese adquirido carta de naturaleza,
ahora son sujetos (para empezar, sujetos de derechos).
José Luis Pardo.

Ahí está el vértigo: en cómo
la otredad de la infancia nos lleva a una región en
la que no rigen las medidas de nuestro saber y
de nuestro poder.
Jorge Larrosa.

1. A manera de introducción

No todos los niños transitan las mismas infancias ¿a qué niño hacemos referencia cuando de la infancia hablamos? ¿Hablamos del menor de edad, del niño en los centros de desarrollo infantil, del escolar, del niño sujeto de derechos? Como por una especie de consenso se tiende a pensar que usar el criterio del límite de edad basta para dar cuenta de lo que un niño es;

¹ Doctorando en Filosofía por la Universidad Nacional de Lanús [Argentina]; Profesional en Estudios políticos y resolución de conflictos del Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle; Profesor universitario.

situación problemática por reduccionista y monolítica. El criterio etario bien puede delimitar etapas de crecimiento biológico o psicológico, pero no es el indicador que siempre y en todo lugar puede aplicarse indistintamente a todos los niños. Cada cultura atribuye a la primera etapa de vida determinados valores y en función de ellos diseña estrategias que se concretan en políticas públicas, educativas y sociales. El vínculo entre estas estrategias y el concepto de infancia es tan fuerte que no siempre es fácil establecer las diferencias entre aquellas y este.

En los albores del siglo xx dos autores vislumbraron la importancia que en lo sucesivo se daría a los niños: en 1900 la escritora sueca Ellen Key difundía sus ideas sobre la educación del niño en el ámbito familiar y escolar en su libro en dos volúmenes *El siglo de los niños*; en 1920 el médico polaco, escritor de literatura infantil e inspirador de los Derechos del niño, Janus Korczak le reclamaba a la Sociedad de las Naciones una "Carta para la Protección de los Niños". Un acuerdo que en la esfera jurídica y legislativa es hoy casi planetario aunque en la práctica lo sea mucho menos. Años más tarde surgen estudios, hoy considerados clásicos, que nos permiten comprender la construcción de las nociones de niño y de infancia en la cultura occidental y que evidencian la importancia de la definición conceptual de esta etapa de la vida. Para los historiadores de la infancia² las transformaciones de la antigua manera de su representación a la nueva concepción de la misma obedecen a procesos históricos de distintas procedencias que en Occidente se dieron entre los siglos XVI y XVII. Entre ellos cabe destacar el creciente proceso de urbanización de la población; la posibilidad de intervención sobre la disminución de la mortalidad infantil;

² Los estudios de los historiadores sobre el tema de los niños es inmenso; estos incluyen no únicamente lo que se ha denominado historia de la infancia, sino también otro gran espectro de abordajes, entre ellos, el de la historia institucional, la historia de la medicina, la historia del derecho, y la historia del cuerpo.

las reconfiguraciones de la estructura familiar; como también, la emergencia de la importancia dada al ámbito de la vida privada. En *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Philippe Ariès, a través de un análisis histórico da cuenta de las causas y consecuencias de la inexistencia de la infancia hasta el siglo XVI, época en la que los niños no fueron diferenciados de los adultos y la infancia no era más que una breve transición hacia la vida adulta. Para Lloyd De Mause se trata muy de otra cosa, sostiene que la causa de este desconocimiento obedece a la violencia infligida a los niños por parte de sus padres; esta práctica generalizada de maltrato infantil³ y la evolución de las relaciones paternofiliales lo llevan a dividir la historia de la infancia en cuatro periodos claramente diferenciados: *infanticidio*, *abandono*, *ambivalencia* e *intrusión*.

La infancia contemporánea atraviesa otro complejo proceso de transformación, el sujeto de la infancia, ahora de derechos, fisura los esquemas mediante los cuales fue representando; los mismos que la modernidad instauró mediante un cuerpo de conocimientos e instancias institucionales. El concepto de infancia entendido como la representación que en una época una sociedad hace de los niños, es en nuestro tiempo

³ Mención especial merece el trato dado históricamente a aquellos niños que han padecido algún tipo de deficiencia; estos fueron tratados como lo indica Aguado (1995) "Por *razones* de lo más variado, por su carácter atípico, incluso sorprendente y hasta divertido, o repelente y repulsivo, por ignorancia, por prejuicios, por superstición, por altruismo, por razones de tipo humanitario, o religioso, por compasión, por temor, por conveniencia, por egoísmo, por necesidad de mano de obra escasa y/o barata, por motivos de mantener el orden social, por la inercia de la costumbre, por la fuerza de la sangre, a requerimiento de mandatos legales, por falta de otras alternativas, etc., etc., el caso es que en todas las culturas siempre ha habido, por un lado, individuos diferentes que, bajo las aún más variadas denominaciones, han sido objeto de las todavía más variadas concepciones y formas de trato, y por otro lado, unos también muy variados expertos encargados por las instituciones dominantes en el momento de definir qué es la diferencia, quiénes son los diferentes, cuál es el lugar que les corresponde en la sociedad, y cuál es el trato que deben recibir. Es decir, cada sociedad tiene en cada momento histórico unas determinadas necesidades y unos valores sociales (**contexto social**), en función de los cuales se establece lo que es adecuado socialmente y lo que resulta inadecuado (**diferencia**), unos encargados (**expertos**) que precisan la forma de distinguir (**criterios de selección**) a los sujetos (**diferentes**), el calificativo con que se les ha de reconocer (**terminología**), la función que han de desempeñar en la sociedad (**papel social**) y el trato que se les ha de otorgar (**tratamiento**)".

alimentado por diversas construcciones discursivas, entre ellas las de la ciencia, la moral o el derecho. Sus expertos nos dicen lo que es un niño, dando forma a su actual representación; por su parte, los niños con sus experiencias trastocan esa representación, la llevan a lugares no fácilmente objetivables, la desplazan desde el mismo interior de sus familias y sus instituciones educativas.

El desplazamiento que implica la nueva manera de representación del niño sujeto de derechos inaugura así un paradigma signado por profundas renovaciones en la relación de los niños con la familia, la sociedad y el Estado. La definición del niño como sujeto de derechos está introduciendo, nos dice Gabriela Diker (2009; 28), “modificaciones significativas en la concepción moderna de infancia. Así, cuestiones como la ciudadanía infantil, la responsabilidad, el derecho a elegir, a ser escuchado, etc., tensionan los atributos asignados por la modernidad a la infancia y conmueven el lugar de los adultos, de las políticas de protección de la infancia y de las instituciones que, muchas veces en nombre del respeto a los derechos del niño, instituyen simetrías, dejan lugares vacíos e invierten la distribución de responsabilidades que la concepción moderna de infancia había fijado”.

Tal vez el llamado sea a cambiar de pregunta: ¿quién es un niño? Quizá lo que está en juego aquí “es simplemente la afirmación de la *existencia de la realidad de los niños mismos*. Niños que no podemos reducir a nuestro propio deseo sobre ellos, a la utilización que podemos hacer de ellos, a su inclusión en nuestros asuntos afectivos y económicos”. Niños – señala el pedagogo francés- “que resisten a nuestros fantasmas de adultos todopoderosos. Niños que debemos negarnos, deliberadamente, a utilizar: como objetos de satisfacción, fuerza de trabajo, justificación de nuestra propia existencia. [...] niños que se siguen resistiendo, bien lo sabe el

pedagogo, a los proyectos, —aunque éstos sean legítimos— que los adultos pueden hacer sobre ellos” (Meireau, 2002).

Las reflexiones que aquí se presentan forman parte de los contenidos temáticos ofrecidos en los Talleres de formación pedagógica del Programa de formación y cualificación en educación inicial con enfoque integral para agentes educativos de centros de desarrollo infantil de la ciudad de Cali; que tuvieron lugar en septiembre de 2015 y que fueron un espacio siempre enriquecido con los aportes de los asistentes bajo una convicción común: el necesario fortalecimiento de los conocimientos en torno a los derechos del niño y en este sentido de la importancia de su visibilización. Así las cosas, nos proponemos en este capítulo, un acercamiento a la trayectoria del proceso de reconocimiento de los derechos de los niños que va desde su implícito desconocimiento hasta la inserción de los mismos en el contexto de la protección integral. Con la entera disposición a la interpelación que estos procesos suscitan, esto es, sin dejar de lado las dificultades para su aplicación: intentaremos mostrar un recorrido que no solo deja ver sus avances. Sin una pretensión conclusiva y a manera de apuesta se expondrán algunos elementos que como una incitación a la acción puedan llegar a configurarse en políticas a implementar.

2. Derecho e infancia. Una relación compleja

No siempre a los niños les fueron reconocidos sus derechos; durante siglos este reconocimiento fue solo posible mediante un conjunto de normas interpuestas en cabeza de los padres para la protección, bienestar y formación de sus hijos; se trata de la figura conocida como la *patria potestad* la cual fue ejercida no pocas veces de manera tiránica. La indiferencia hacia

los derechos de los niños expresada en prácticas comunes por mucho tiempo como el infanticidio, el encierro, las palizas, y un largo etcétera, dan cuenta de la crueldad y la inferencia hacia el trato con el otro⁴.

Las transformaciones en esta materia durante el último medio siglo muestran también los cambios en la manera en que la infancia contemporánea está siendo representada, las consideraciones especiales para con esta franja de la población así lo dejan ver. En este sentido, las posibles explicaciones para la emergencia de los derechos del niño dependen en buena parte de la representación de niño a la que se alude, o en otros términos, de la concepción de infancia de la que se parta.

El lento proceso de reconocimiento de la titularidad de los derechos fundamentales del niño llega a sus puntos más altos con la Declaración y posterior Convención de los Derechos del niño ratificados hoy casi de manera universal⁵. Ahora bien, los malentendidos o confusiones jurídicas de una parte y los problemas asociados a la concreción de su aplicación de otra, son dos aspectos de un mismo asunto sobre los que aún persiste una gran preocupación. El pedagogo francés Philippe Meireau se ha pronunciado sobre estos aspectos⁶ puntualizando que el texto de la Convención lejos de su aceptación unánime suscita múltiples cuestiones imposibles de soslayar. La Convención Internacional de los Derechos del Niño, nos dice este autor,

⁴ Para una ampliación de estas temáticas en nuestro contexto véanse (en este libro) los textos de Jaqueline Cruz sobre personas en situación de discapacidad; y de Javier Fallad: *Educación inicial en infancias indígenas y afrodescendientes*.

⁵ Como lo señala Unicef “Ha habido más países que han ratificado la Convención que cualquier otro tratado de derechos humanos en la historia”. En 2015 Sudán del Sur en mayo y Somalia en octubre depositaron en la ONU su instrumento de ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño. Según este organismo se “suman ya 196 los países que han respaldado ese importante compromiso multilateral de proteger las garantías fundamentales de la infancia”. A la fecha Estados Unidos sigue situado como el único país que tiene pendiente la ratificación del tratado internacional de las Naciones Unidas más apoyado de la historia.

⁶ A la manera que también lo han hecho otros autores. Para una ampliación de esta cuestión véase el primer capítulo del libro *Padres sin derechos, hijos sin deberes* de María de la Válgoma. (Ariel, 2013).

es ante todo un texto de indignación y rebelión y tenida en cuenta en el amplio proceso de su elaboración puede considerarse como un verdadero acontecimiento; pero desde una perspectiva pedagógica que considere la infancia y la educación, se trata de un texto que por su ambigüedad genera muchos cuestionamientos. Razones de sobra para escudriñar los múltiples aspectos que el documento pone en juego. Así, los distintos registros a los que atañen las objeciones a la Convención de los Derechos del Niño tienen que ver con un mismo presupuesto: “el único verdadero derecho del niño es el derecho a ser educado, a recibir una educación que sólo adultos, educados a su vez, pueden brindarle”. De este modo es clara la dificultad para conciliar por un lado el imperativo de protección dada la evidente fragilidad del niño, con el necesario reconocimiento de su libertad de expresión y lo que esto trae aparejado: su trato como a un ser ya responsable y que piensa por sí mismo (precisamente lo que no es aún). De esta forma, “se estigmatiza la renuncia de adultos que, reconociéndoles a los niños derechos que son incapaces de ejercer, se exoneran de su primera obligación: la exigencia educativa. Se trata de aspectos problemáticos, desvíos de la Convención que están en el centro de la cuestión educativa: la no fácil articulación entre el necesario ejercicio de la autoridad del adulto y la indispensable consideración de la libertad del niño. Ante estas contradicciones el pedagogo se pregunta ¿no estaremos dando ya por formado lo que solo puede acontecer durante el proceso educativo? ¿No estaremos concediendo derechos a los niños para evitar cobardemente exigirles que respeten sus deberes?”.

En cuanto a la problemática asociada a la inmensa distancia entre lo que dice la Convención y la aplicación real de sus contenidos, los más recientes informes sobre el estado mundial de la infancia del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) alertan sobre la difícil situación de los niños excluidos e invisibles, en un mundo urbano o con algún tipo de

discapacidad; el informe de 2014 señala que si bien los datos que allí se presentan ponen de manifiesto los enormes progresos realizados en las últimas décadas, sus cifras también demuestran que se siguen violando los derechos de la niñez, se denuncia así que de los 2.200 millones de niños de todo el mundo:

- Aproximadamente 6,6 millones de niños menores de 5 años murieron en 2012, la mayoría por causas prevenibles, lo que significa que su derecho fundamental a sobrevivir y desarrollarse no se hizo efectivo.
- Un 15% de los niños y las niñas de todo el mundo realizan trabajos que menoscaban su derecho a la protección contra la explotación económica e infringen su derecho a aprender y jugar.
- Un 11% de las niñas contraen matrimonio antes de cumplir 15 años, lo que compromete su derecho a la salud, la educación y la protección.
- El derecho a no sufrir castigos crueles ni degradantes se viola cada vez que los niños son disciplinados con métodos violentos en el hogar o la escuela.

Se trata, señala el organismo, de cifras que revelan disparidades e inequidades y dan cuenta de que las ventajas y las carencias se distribuyen de forma desigual, que las oportunidades a que tienen acceso los niños son distintas y dependen de manera directa de la riqueza de sus países; de su pertenencia a familias con recursos económicos o sin estos; de si la zonas donde viven es urbana o rural; así como también de la pobreza de su lugar de residencia y de su entorno inmediato⁷. En otras palabras, se trata de niños excluidos e invisibles, en la terminología utilizada por este organismo, de

⁷ Para una contextualización documentada sobre la situación actual de la primera infancia a nivel local: véase en este libro, el texto de María del Carmen Castrillón: *Primera infancia en contexto. Una mirada sociodemográfica de los niños en Cali*.

niños a los que no se quiere mostrar, de niños sometidos a la absoluta marginalidad. En suma, de los efectos infanticidas de un modelo económico mundial que no se puede no repudiar⁸.

Ante este panorama en el que todavía queda mucho por hacer, la actualidad de la Convención no tiene discusión; como si la tiene la determinación de las causas que están en el origen de estos graves efectos. En cualquier intento de respuesta a este cuestionamiento se hace fundamental, nos dice Pablo Gentili (2007), echar un vistazo al interior de esos países donde es cotidiano la negación de los derechos a los niños. Pero así mismo, mirar hacia fuera de esos países donde el sistema mundial se divide entre países con derechos y países sin ellos. Entre aquellos que pueden elegir su futuro y aquellos condenados a padecerlo. Un mundo, que como expone Martha Nussbaum (2007; 227) “contiene desigualdades que son moralmente alarmantes, y la brecha entre los países más ricos y los más pobres es cada vez mayor⁹. El azar de haber nacido en un país o en otro determina completamente las opciones vitales de cada niño que nace.” En este sentido, para la filósofa estadounidense “cualquier teoría de la justicia que proponga principios políticos para definir los derechos humanos básicos, debería confrontar estas desigualdades y el reto que suponen, en un mundo donde el poder del

⁸ La más reciente evaluación realizada sobre la aplicación de la Convención de los Derechos del niño en Colombia evidencia lo mucho que al respecto aún falta por hacer. En este documento elaborado por Naciones Unidas en marzo de 2015 se explicitan las medidas de seguimiento adoptadas y los progresos realizados por el Estado colombiano como también los principales motivos de preocupación y las recomendaciones que hace el organismo. Disponible en: https://drive.google.com/file/d/oB_Zt_f-cAXz-bjBwSUNDTovWUms/view?pli=1

⁹ Según información divulgada a principios de este año: “El 1% de la población mundial acumulará más riqueza que el otro 99% en 2016. Ese pequeño grupo dispondrá de más de la mitad del dinero del planeta. Esta es la conclusión de un estudio elaborado por la organización no gubernamental Oxfam, que asegura que una de cada nueve personas carece de alimentos suficientes para comer y más de 1.000 millones de personas viven con menos de 1,25 dólares al día”. Artículo de prensa Disponible en: http://economia.elpais.com/economia/2015/01/19/actualidad/1421657299_342986.html

mercado global y las empresas multinacionales ha erosionado considerablemente el poder y la autonomía de los países”.

3. Las políticas públicas de primera infancia en Colombia: Del código del menor al impostergable derecho a la Educación inicial

En Colombia el compromiso del Estado para con los niños adquiere su máxima expresión normativa con la promulgación de la Constitución de 1991, a partir de ese momento los niños cuentan con la expresa protección de sus derechos. La no explicitud de los mismos en la anterior carta jurídica, su silencio, coadyuvo por mucho tiempo con costumbres enraizadas en la privacidad familiar que consideraba a los niños como objetos a proteger y en la que la injerencia de la sociedad y del Estado estaba prácticamente excluida. El Estado se limitaba, bajo la doctrina de la “situación irregular” a atender a los “menores” (niños abandonados, delincuentes, en peligro, víctimas de violencia) a través de una tutela organizada que tenía como fin su reeducación, socialización o corrección, alejando al niño del ambiente que favorecía su “desviada” formación. En este contexto se expide en Colombia el Código del Menor¹⁰, norma que consideraba necesaria la intervención a favor de derechos de los niños solo si estos estaban en “situación irregular”, es decir, solo cuando sus derechos estaban vulnerados; no se tenía en cuenta su posible prevención.

Esta concepción establecía sin ninguna justificación una diferenciación entre los niños considerados normales y otros denominados “menores”, aquellos sobre quienes el Estado debía intervenir por su situación de

¹⁰El Código del Menor o Decreto Ley 2737 de 1989 se expide en Colombia el 27 de noviembre de 1989, siete días después de la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño en la Asamblea de la Organización de las Naciones Unidas.

anormalidad, de disfuncionalidad, de irregularidad; en suma, por su peligrosidad para la sociedad. Se les dio prioridad en su atención con una discrecionalidad en las decisiones administrativas y judiciales que terminaba en la privación de la libertad. Bajo estas formas jurídicas los menores, objetos de la discrecionalidad, padecieron de la institucionalización de la represión llamada eufemísticamente proteccionismo tutelar.

Ahora bien, no siendo ajeno a las transformaciones que en materia jurídica se han propiciado y que tienen como horizonte de sentido la garantía integral de derechos a los niños, el Estado colombiano ha hecho el cambio de la doctrina de la situación irregular a una perspectiva más amplia que ya no tiene en cuenta a los niños como objetos de tutela sino como sujetos de derechos, que no acepta discriminaciones para con ellos y que los considera, a todos por igual, merecedores de las condiciones necesarias que habiliten la aplicación de sus derechos en favor de su crecimiento y el desarrollo de sus potencialidades¹¹. Así, en clara ruptura con los argumentos de la incapacidad, en 1991 Colombia ratifica la Convención de los Derechos del Niño de Naciones Unidas.

Esta norma internacional desde un enfoque de protección reconoce que los niños tienen los mismos derechos que las otras personas; hace énfasis en la manera que en los niños son cobijados por los Derechos en tanto estos son inherentes a la condición de ser humano; recuerda que los mismos no son negociables ni transferibles o alienables ni por el niño mismo, ni por las autoridades, ni por sus padres o adultos responsables; no prescriben, son

¹¹ Desde una postura crítica, una ampliación del tema del tránsito de la producción y circulación discursiva de la infancia como objeto de protección, a la infancia como sujeto de derechos; puede encontrarse en el artículo de Wilson Armando Acosta: *La infancia como sujeto de derechos según UNICEF. Aportes para una lectura crítica y de extrañamiento*. Disponible en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/1883/1858>

inviolables, son prevalentes y de obligatorio cumplimiento por parte de los Estados.

La adecuación a estos nuevos parámetros legales tiene en nuestro país como marco general la Constitución Política del año 1991 que en su artículo 44 establece que: “Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión”. En el artículo 93 la Constitución estableció, además, la prevalencia en el orden interno de los tratados internacionales que reconocen derechos humanos. Así las cosas, la normatividad nacional de menor jerarquía debe ser interpretada a la luz de las disposiciones de la Constitución y de dichos instrumentos internacionales.

En 2006, el Congreso de la República expidió la Ley 1098, conocida como El Código de la Infancia y la Adolescencia adecuando así la legislación a los postulados de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y de la Constitución Política. Con esta Ley, el país inició la consolidación de un marco de derechos en aras de garantizar el ejercicio responsable de los mismos a todos los niños. El Código de la Infancia y la Adolescencia, se ha constituido en un fundamento para las políticas públicas del Estado colombiano con perspectiva de derechos. Este referente normativo se ha complementado, entre otras, en las siguientes medidas y políticas institucionales: El Plan Nacional para la Niñez y la Adolescencia (2009-2019); El Plan Nacional de Desarrollo (2014-2018); La Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres (2012); El Plan estratégico para la eliminación de la transmisión materno infantil del VIH/SIDA (2011); y La Política y Estrategia para la Atención Integral de la Primera Infancia (2010). El cumplimiento de los derechos de los niños está así dejando de ser motivo de caridad y cada vez es más un asunto de Estado

4. En clave de derechos: La estrategia de atención integral de educación inicial a la primera infancia

Entre las premisas no negociables del Código de la infancia y la adolescencia están la protección integral y el interés superior de los niños y los adolescentes. El artículo 29 del Código que hace referencia al derecho al desarrollo integral en la primera infancia, define la primera infancia y es explícito en considerar su educación como un derecho impostergable. Así lo anuncia:

“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 (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. [...]”

El Estado colombiano a través del Ministerio de Educación Nacional observando “la importancia que poseen los primeros 6 años de vida para el desarrollo humano, y ante la imposibilidad de subsanar las falencias durante esta etapa de la vida con intervenciones posteriores, evidencia la necesidad de establecer una política pública focalizada hacia los niños y en esa franja de edad”¹². Así, la dirección de primera infancia de este organismo tienen cuatro estrategias claramente definidas para con la educación inicial: 1) los referentes; 2) el fortalecimiento; 3) la gestión de la calidad; y 4) la

¹² Ministerio de Educación Nacional. Argumentos a favor de la atención y educación inicial de la primera infancia. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-177832.html>

cualificación del talento humano. En su conjunto, estas estrategias han sido desarrolladas para “favorecer la calidad de la educación inicial, además de guiar, acompañar y dotar de sentido las prácticas del entorno educativo de las niñas y los niños de primera infancia”¹³. La primera de estas líneas de acción está orientada hacia el diseño, la construcción y el posicionamiento de los lineamientos técnicos y orientaciones para la educación inicial. De los doce referentes técnicos, seis son de orientaciones pedagógicas; en estos documentos se define “el sentido de la educación inicial y se dan elementos conceptuales y metodológicos para fortalecer el trabajo de los agentes educativos”¹⁴.

Entendida como el proceso que promueve el desarrollo de los niños menores de seis años por medio de acciones que vinculan, desde el oficio educativo, a quienes ejercen esta labor- maestras, maestros y agentes educativos-; la educación inicial de manera sistemática, estructurada y planeada, es decir, con una intención claramente definida, pone en marcha las acciones que considera favorecen de la mejor manera el propósito formativo de los niños¹⁵. En este sentido, a la educación inicial le es inherentes la hospitalidad, en otras palabras, el imperativo de acogida incondicional y de los cuidados necesarios a través de los cuales es posible el reconocimiento del otro en su diferencia; como también, los compromisos políticos, sociales y culturales ante unos niños a quienes reconoce como sujetos de derechos. Entre las implicancias de este reconocimiento están el propiciar la atención pertinente oportuna y de calidad que favorezcan tanto a su visibilización como a su desarrollo integral.

¹³ Ministerio de Educación. Objetivos y líneas estratégicas de la Dirección de Primera Infancia. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-177838.html>

¹⁴ Ministerio de Educación Nacional. Referentes Técnicos. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-341880.html>

¹⁵ La tematización del pasaje de esta formación inicial a la escolar es tratada en el texto de Paula Alejandra Sánchez: *¿A qué nos referimos cuándo hablamos de transición? De la educación inicial a la escolarización.*

Ahora bien, ¿Qué busca la educación inicial? Los parámetros de la Política Pública Nacional de Primera Infancia *Colombia por la Primera Infancia*¹⁶ así lo explican:

“busca proporcionar a niños y niñas experiencias significativas en su desarrollo presente y no solamente para su futuro inmediato¹⁷. Así, lo propio de la educación inicial es el “cuidado y acompañamiento” del crecimiento y desarrollo de los niños y niñas mediante la creación de ambientes de socialización seguros y sanos. [...] Así, se asume la educación inicial como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos. Esto implica realizar un cuidado y acompañamiento afectuoso e inteligente del crecimiento y desarrollo de los niños y las niñas, en ambientes de socialización sanos y seguros para que logren aprendizajes de calidad.”

El primero de los objetivos de la estrategia de atención integral a la primera infancia *de cero a siempre* es “garantizar el cumplimiento de los derechos de las niñas y los niños en primera infancia.”¹⁸ En este sentido, la educación

¹⁶ Consejo Nacional de Política Económica Social. Documento Conpes Social 109. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf

¹⁷ Un abordaje de la cuestión para el caso particular de Cali, puede verse en este libro en el texto de Alexander Arias: *Experiencias significativas en educación inicial con enfoque integral*.

¹⁸ Atención integral: Prosperidad para la primera infancia. De cero a siempre. Atención integral a la primera infancia. Comité intersectorial (2012). Disponible en: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-Atencion-Integral-prosperidad-para-primera-infancia.pdf>

inicial es asumida como un estructurante de la atención integral a la primera infancia, lo que “implica reconocer la existencia de un entramado de elementos que configuran el desarrollo integral del ser humano en estos primeros años de vida, razón por la cual las acciones de educación inicial, en el marco de la atención integral, están configuradas por los elementos de salud, nutrición y alimentación, además de los aspectos vinculados al desarrollo de las capacidades de las niñas y los niños, los comportamientos, las relaciones sociales, las actitudes y los vínculos afectivos, principalmente”¹⁹.

5. A propósito de los derechos de los niños: Desplazamientos, permanencias e invención de dispositivos

Nuestro mundo alienta el emprendimiento, la proactividad, la autonomía, la iniciativa personal y el ser uno mismo; el imperativo del rendimiento parece ser el nuevo mandato de la sociedad; la misma que ve con malos ojos todo aquello que atente contra tal elevadas actitudes. En este aspecto la ambigüedad de las instituciones educativas es prolífica. Toma en consideración al niño como sujeto activo y participativo, pero estas exigencias entran en contradicción cuando condena su dispersión y su hiperactividad, cuando lo que se quiere es que el niño obedezca, que se esté quieto, que no sea un “niño difícil”.

Aunque no son novedosos, abundan en nuestra época los argumentos que anuncian el fin de la infancia y la pérdida de la inocencia. Para Gabriela Diker (2009;30) “se trata del agotamiento de los universales que describen lo que la infancia es y debe ser (...) de la operación a través de la cual se

¹⁹ Seguimiento al desarrollo integral en la educación inicial de las niñas y los niños en la educación inicial. Documento No. 25. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Ministerio de Educación Nacional. Colombia.

instala una definición homogénea y unívoca de lo que es ser niño, que al mismo tiempo que funciona como un universal (toda vez que describe algo del orden de lo “natural”), se pronuncia en singular: establece un modelo de niño y un modelo de intervención sobre los niños válido para todos”.

Otro ejemplo de estos argumentos es el marco de comprensión que presentan Cristina Corea e Ignacio Leukowicz (1999), en su ensayo sobre la destitución de la infancia. La sospecha, nos dicen, es que nuestra época asiste a una variación práctica del estatuto de la niñez. Una alteración de la infancia e incluso su desaparición. Una variación que se percibe asociada, al igual que a las profundas transformaciones que trajeron consigo el acelerado desarrollo del consumo y la tecnología; también, a las alteraciones de dos de las instituciones claves de la modernidad: la escuela y la familia.

Se perciben pues nuevos fenómenos sociales, entre ellos: la fragilidad de la institución familiar, la pluralidad de las familias, los cambios en las maneras como estas ejercen su autoridad, la desconfianza hacia la autoridad ejercida por los padres, el debilitamiento de la autoridad adulta; y al tiempo que esto sucede, la emergencia de la figura del niño rey, el llamado síndrome del niño soberano.

En este contexto, si hay posibilidades de ejercerla ¿dónde está la autoridad? ¿Cómo construir un modelo de autoridad que no atente contra la libertad? ¿Tiene sentido, se hace necesario? Al respecto pontifican psicólogos, psiquiatras, padres, y claro está también los maestros. En las instituciones educativas los rasgos del mentado niño soberano adquieren cotidianamente las más variadas expresiones. El guión a seguir en estas cuestiones (si alguna vez lo hubo) tiene hoy tintes de extrañamiento.

Esta situación no fácilmente reconocida ni por padres ni por maestros no oculta la dimensión del problema: los niños mandan. Lo advierte Meireau cuando señala que tal vez en este aspecto se trate de una "ontologización de la infancia", una especie de fascinación que olvidando que ese momento de

la vida es el de la inmadurez inevitable, deviene en un culto de lo infantil en el que prima una especie de igualitarismo entre niños y adultos. Esto nos lleva, no dice el autor, a difícil articulación entre el necesario ejercicio de la autoridad del adulto y la indispensable consideración de la libertad del niño. Ante esta situación el pedagogo propone, mediante una participación razonada, la invención de dispositivos pedagógicos en los cuales el adulto tendrá como tareas encarnar "la promesa de las prohibiciones" y ayudar a los niños a entender que las prohibiciones se imponen porque autorizan, esto es, por que garantizan tanto la integridad física y psicológica de cada uno, como la posibilidad del intercambio y del enriquecimiento recíproco, el desarrollo de todos.

Para que estos dispositivos efectivamente cumplan su función deberán, nos dice el pedagogo francés "permitir la constitución de un "espacio sin amenazas", debe ser un lugar en donde el niño pueda aliarse con un adulto contra todas las formas de adversidad y de fatalidad, y por último, debe ser rico en ocasiones, estimulaciones y recursos diversos".

6. Posibilidades de transformación. Elementos para una incitación

Un despliegue de medidas tendientes a la protección de los niños se ha materializado en estrategias, en normas, en leyes, en dictámenes, en instituciones de regulación y control. Década y media después de iniciado el siglo XXI se torna imperativo no dejar de concretar en actos lo afirmado en las declaraciones. Sin que apliquen condiciones ni restricciones, hacer efectivos los derechos de los niños es la mejor de las maneras de demostrar que importan, es otra forma de demostrar respeto. Siguen siendo aún muchas las explicaciones que se deben a los niños de los porqués del no

reconocimiento de sus derechos, de porqué este viejo problema no se ha resuelto.

Muchas cosas son inexorables y no así otras: no son pocos los desafíos, pero el enorme potencial, y la exigencia ética que comporta, el conjunto de acciones políticas tendientes a la transformación del actual estado de negación de derechos a los niños así lo evidencian. Y son al mismo tiempo tanto una oportunidad de desnaturalizar la injusticia como de controvertir aquello de que todos somos iguales ante la ley pero unos más iguales que otros.

No solo en materia de protección de la infancia es mucho lo que falta. Es enorme el acervo de experiencias y de prácticas educativas que necesitan ser tenidas en cuenta, debatidas, escuchadas, e invitadas a formar parte de la construcción de una memoria pedagógica de las infancias. Es la apuesta que gobernantes, educadores, investigadores, comunidades; todos aquellos que cotidianamente trabajan, estudian e investigan sobre las problemáticas de la educación y la situación de la infancia se deben imponer²⁰. La enorme riqueza del saber hacer, presente en estas prácticas no puede pasar inadvertida. Reivindicar el sentido de dejar las trazas de lo que está aconteciendo, de ampliar la mirada, y de construir un pensamiento sobre la infancia contemporánea que de cuenta de la alteridad empecinada de los niños es aún una asignatura pendiente.

²⁰ Ejemplos de este tipo de propuestas, en este libro, pueden verse en el escrito de Humberto Quiceno: *Ciudad de niños*.

Bibliografía

Acosta, W (2012). “La infancia como sujeto de derechos según UNICEF. Aportes para una lectura crítica y de extrañamiento” En *Pedagogía y Saberes* No. 37 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. 2012, pp. 89-101.

Aguado, Antonio (1995). *Historia de las deficiencias*. Madrid. Escuela libre Editorial.

Ariés, Philippe. (1987) *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid. Editorial Taurus.

Corea Cristina & Leukowicz Ignacio (1999) *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires: Lúmen-Humanitas

De la Válgoma, María. (2013) *Padres sin derechos, hijos sin deberes*. Barcelona. Ariel.

De Mause, Lloyd. (1982) *Historia de la Infancia*. Madrid. Editorial Alianza.

Diker, Gabriela (2009) *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires: Biblioteca Nacional.

Gentili, Pablo (2007) *Desencanto y utopía. La educación en el camino de los nuevos tiempos*. Caracas. Fondo Nacional de Ciencias, Tecnología e Innovación y el Centro Internacional Miranda.

Key, E. y Domenge Mir, M. (1906) *El Siglo De Los Niños: Estudios* (Barcelona: Imprenta de Henrich y Compañía).

Larrosa, J. (2000). *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

Meireau, Philippe (2002). *El pedagogo y los derechos del niño: ¿historia de un malentendido?* Ginebra. Editions du Tricorne & Association suisse des Amis du Dr Korczak.

Nussbaum, Martha (2007) *Las Fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona. Paidós.

Organización de las Naciones Unidas (2015). *Observaciones finales sobre los informes periódicos cuarto y quinto combinados de Colombia*. Comité de los Derechos del Niño. Disponible en: https://drive.google.com/file/d/0B_Zt_f-cAXz-bjBwSUNDT0VWUms/view?pli=1

Pardo, José L. (2010) “¿Qué quiere un niño?” En: *nunca fue tan hermosa la basura. Artículos y ensayos*. Barcelona. Galaxia Gutenberg.

UNICEF. (2012) *Niñas y niños en un mundo urbano. Informe mundial de la infancia 2012*. Nueva York

_____ (2013). *El Estado Mundial de la Infancia 2013: Niñas y niños con discapacidad*. Nueva York.

_____ (2014). *El estado mundial de la infancia de 2014 en cifras. Revelando las disparidades para impulsar los derechos de la niñez. Todos los niños y niñas cuentan*. Nueva York.

_____ (1989) *Convención sobre los Derechos del Niño*.

Disponible en:

http://www.unicef.org/argentina/spanish/ar_insumos_MNcdn.pdf

Documentos citados

Constitución Política de Colombia. (1991) Disponible en: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Ministerio de la Protección Social (2006) Ley 1098 de 2006 “por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia”. Disponible en: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Bienestar/LeyInfanciaAdolescencia/SobreLaLey/CODIGOINFANCIALey1098.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2012) *Atención integral: Prosperidad para la primera infancia. De cero a siempre. Atención integral a la primera infancia*. Comité intersectorial (2012). Disponible en: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-Atencion-Integral-prosperidad-para-primera-infancia.pdf>

_____ (2013) *Objetivos y líneas estratégicas de la Dirección de Primera Infancia*. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-177838.html>

_____ (2014) *Argumentos a favor de la atención y educación inicial de la primera infancia*. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-177832.html>

_____ (2014) *Referentes Técnicos*. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-341880.html>

_____ (2014) *Seguimiento al desarrollo integral en la educación inicial de las niñas y los niños en la educación inicial*. Documento No. 25. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc25.pdf

El presente libro contiene diversos aportes con el objetivo de estructurar un saber sobre la educación inicial en la construcción de un propuesta de Educación Inicial pertinente y contextualizada para la ciudad de Santiago de Cali. Se enmarca en el Contrato Interadministrativo No. 4143.0.26.424.2015 llevado a cabo entre la Secretaria de Educación Municipal y la Universidad del Valle.

