

Recibido 1/06/2009

Evaluado 15/07/2009

Aceptado 30/07/2009

## Aletheia

Revista de desarrollo humano,  
educativo y social  
contemporáneo  
<http://aletheia.cinde.org.co/>  
ISSN: 2145-0366

### EDITOR:

**David Andrés Jiménez**  
Magíster en Desarrollo  
Educativo y Social  
[djimenez@cinde.org.co](mailto:djimenez@cinde.org.co)

### COMITÉ EDITORIAL:

**Alejandro Acosta Ayerbe**  
Doctor en Educación de la  
Universidad de Nova de la  
Florida

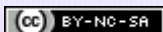
**Blanca Yaneth González**  
Magíster en Desarrollo  
Educativo y Social

**Diana González**  
Magíster en Educación y  
Desarrollo Humano

**María Teresa Luna C.**  
Doctora en Ciencias Sociales,  
Niñez y Juventud.

CORRECCIÓN DE ESTILO:  
**Blanca Yaneth González**

La revista no se hace responsable de las opiniones, imágenes, textos y trabajos de los autores, quienes, al consentir su publicación se hacen responsables legales del contenido.



Aletheia es una revista de la  
Fundación Centro Internacional  
de Educación y Desarrollo  
Humano  
[www.cinde.org.co](http://www.cinde.org.co)

### En convenio con:



## CONCEPCIONES DE NIÑO Y NIÑA Y DESARROLLO INFANTIL QUE SUBYACEN EN LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE TALENTO HUMANO EN EDUCACIÓN INICIAL EN COLOMBIA

**Diana Carolina Henao Malpica\***

[dianajdc@gmail.com](mailto:dianajdc@gmail.com)

### Cómo citar este artículo:

Henao, D. (2009). Concepciones de niño y niña y desarrollo infantil que subyacen en los programas de formación de talento humano en educación inicial en Colombia. Revista Aletheia, Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo. [Revista electrónica], Vol. 1, Número 2. Disponible en: <http://aletheia.cinde.org.co/> [Consultado el día de mes de año].

### Resumen

El presente documento profundiza en los sentidos que el talento humano, en el campo de la educación inicial, le otorga a las concepciones de niñez y desarrollo infantil y a su relación con la perspectiva de derechos de la infancia. Esta categoría, junto con otras cuatro, fueron analizadas en la investigación "Programas de formación del talento humano en educación inicial: perspectivas para el cambio", desarrollada por el Cinde con el apoyo de Colciencias, en el año 2008. La investigación, entre otros aspectos, reveló que existe correspondencia entre dichas concepciones y las intenciones y acciones pedagógicas de los profesionales que atienden a los niños y niñas en educación inicial.

**Palabras clave:** Niñez, Desarrollo infantil, Enfoque de derechos, Formación de talento humano, Currículo.

### Abstract

The present document penetrates into the senses that the human talent in the field of the initial education, grants him to the conceptions of childhood and infantile development and to your relation with the perspective of rights of the infancy. This category, together with other four, did part of the analyzed ones in the investigation "Programs of formation of the human talent in initial education: perspectives for the change", developed by the Cinde with Colciencias support, in the year 2008. The investigation, between other aspects, reflected that correspondence exists between the above mentioned conceptions and the intentions and pedagogic actions of the professionals who attend to the children and girls in initial education.

**Key words:** Childhood, Infantile development, Approach of rights, Formation of human talent, Curriculum.

\* Licenciada en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, Magíster en Desarrollo Educativo y Social del CINDE en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional.

*Ser niño no es ser "menos adulto", la niñez no es una etapa de preparación para la vida adulta. La infancia y la adolescencia son formas de ser persona y tienen igual valor que cualquier otra etapa de la vida. Tampoco la infancia es una fase de la vida definida a partir de las ideas de dependencia o subordinación a los padres u otros adultos. La infancia es concebida como una época de desarrollo efectivo y progresivo de la autonomía, personal, social y jurídica.*

Miguel Cillero Bruñol

Con la incorporación de la mujer al mercado del trabajo y el reconocimiento de la importancia del desarrollo infantil temprano, ha aumentado la demanda de atención para los niños y niñas entre los 0 y 6 años de edad, por parte de instituciones educativas. De esta manera, en la actualidad, otros agentes socializadores comienzan a compartir dicho papel con la familia –que antes era considerado como uno de los principales en la primera infancia–, toda vez que los niños y niñas a edades cada vez más tempranas empiezan procesos de educación inicial en instituciones que complementan el papel de la familia; y en donde, por supuesto, el talento humano (Peralta, 2003) que trabaja con la población infantil, juega un papel relevante.

Expertos en el tema, como Guerrero (2000) y Mustard (2003), plantean que con los procesos que se adelantan desde la educación inicial, se garantizan condiciones de desarrollo humano, social y económico, en contravía al círculo reproductivo de la pobreza.

La atención y educación a la primera infancia, por una parte, y la estimulación del entorno, por otra, cobran por tanto sentido en el desempeño de la vida individual y social de los niños y las niñas, lo que se verá reflejado y redundará en el desarrollo de sus capacidades.

En este orden de ideas, es evidente la necesidad de ajustar las políticas públicas nacionales al tema de la educación inicial para la primera infancia (Isaza, 2006), y, de igual manera, articular a éstas los compromisos internacionales expresados en documentos como la Convención de los Derechos del Niño [CDN] (1989), máxima expresión legal que vela por los derechos de la niñez; y que dentro de sus planteamientos, contempla una mirada distinta de los niños y las niñas.

En consecuencia, la formación de talento humano en educación inicial es importante porque implica adoptar enfoques que tengan en cuenta las características propias de la niñez y sus condiciones de desarrollo, lo que se traduce en miradas y prácticas conducentes a la estimulación del desarrollo temprano. Todo ello dentro de un marco jurídico que busca la garantía de los derechos de la niñez, sobre todo para los niños y niñas en condiciones de vulnerabilidad social (Friendly, 2007).

En esta vía de análisis, la educación inicial debe propender por procesos integrales de desarrollo y no sólo por una preparación para la vida futura, es decir, que la educación, tal como lo manifiesta

Dewey (1954), debe promover la reconstrucción continua de la existencia con el fin de ampliar y profundizar su contenido social, para así estimular los poderes y las capacidades del niño. Este estímulo no puede provenir más que de la situación social en que se hayan el niño y la niña. Se trata entonces de un reencuentro significativo con la infancia, puesto que los niños y niñas son sujetos sociales y sujetos plenos de derechos (CDN, 1989). En este sentido, deben ser asumidos como sujetos activos en su proceso de desarrollo infantil, una situación que en últimas reconoce de manera cabal su carácter de miembros integrados tanto a la vida cotidiana como a la sociedad que les compete. Desde este enfoque, la primera infancia se erige como una etapa crucial para el desarrollo pleno del ser humano en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social; esto es, una etapa decisiva para la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social (Mustard, 2003).

Visualizar a los niños y niñas desde la perspectiva de los derechos de la infancia, pone de manifiesto que los adultos deben desempeñar un rol diferente que consiste en comprender las capacidades de los niños y niñas, y considerar sus alcances en términos de desarrollo evolutivo y autonomía progresiva (Cillero, 1999). Este nuevo rol permite entender, entre otras cosas, que la expresión del niño y la niña no necesariamente se remite a los códigos lingüísticos convencionales y universales, o al dominio de la palabra, sino que pasa por una diversidad de posibilidades de comunicación e interacción, tales como el llanto, el balbuceo, el juego, la comunicación no verbal, las que les permiten expresar sus sentimientos, deseos, necesidades y manifestar su presencia activa en el mundo (Amar, 2000; Lansdown, 2004).

El desarrollo infantil se percibe como un proceso adecuado cuando no solo satisface las necesidades básicas de protección, alimentación y salud, sino también cuando suple las necesidades de afecto, estimulación, seguridad, espacio, tiempo y recursos para que los niños y niñas puedan jugar, soñar, crear, de tal manera que se les pueda asegurar su derecho al desarrollo y al mismo tiempo ampliar las oportunidades de inclusión y participación en la sociedad (Mustard, 2003).

En consecuencia, se puede afirmar que los ambientes en los que se encuentran cumplen un papel facilitador que promueve el desarrollo de las facultades y habilidades para ejercer sus derechos de forma gradual y para reconocer y respetar los de los demás (Red por los derechos de la infancia, 2006).

Las reflexiones anteriores motivaron la necesidad de comprender *¿cómo se está formando el talento humano en educación inicial?* Y esto condujo al planteamiento de las siguientes preguntas que orientaron la indagación: desde una perspectiva de derechos, ¿cuáles son las características de los programas de formación profesional en el campo de la educación inicial en el país?, ¿de qué manera se actualizan?, ¿qué comprensión tienen los estudiantes de último año y los egresados recientes de los programas de formación profesional en el campo educativo acerca de su capacidad de incidir en el desarrollo infantil con perspectiva de derechos?

A partir de estas preguntas, se planteó como objetivo caracterizar los planes de formación profesional en el campo de la educación inicial, en función de la perspectiva de derechos de la niñez, en términos de sus fines, orientaciones teóricas, enfoques pedagógicos, estrategias de formación, de actualización y de seguimiento y evaluación de los objetivos de formación de los currículos.

Como se mencionó anteriormente, este análisis hace parte de una investigación adelantada con programas de formación de talento humano, para lo cual se tomó como base la información proveniente de documentos de los programas de formación en educación inicial del país. Por tratarse de una investigación de corte cualitativo y de tipo descriptivo analítico, se acudió a instrumentos como entrevistas semiestructuradas aplicadas a coordinadores de programa y a egresados de los tres últimos años. Los grupos focales también hicieron parte de la metodología y se llevaron a cabo con estudiantes de último semestre. A partir de estos métodos se buscó *comprender los planteamientos expuestos en los planes curriculares de formación en el campo de la educación inicial y así mismo, los sentidos otorgados a las concepciones de niño y niña y desarrollo infantil, por los estudiantes de último semestre y egresados de los programas.*

En principio, se localizaron 45 programas de pregrado en educación inicial activos en el país, de los que se caracterizaron 34 en sus diferentes componentes. Dicha caracterización se basó en la lectura de los documentos que los sustentan y en entrevistas a 11 coordinadores, seleccionados para profundizar en algunos aspectos curriculares. El proceso se orientó a partir de tres categorías: concepción de niño y niña y de desarrollo infantil; concepción de educación inicial y diversidad e inclusión en la educación inicial.

Se diseñaron de manera adicional cuatro estudios de caso con universidades de Bogotá, dos públicas y dos privadas, para explorar en sus propuestas la inclusión y sentido otorgado al enfoque de derechos de la infancia.

Ahora bien, específicamente, en lo que tiene que ver con la concepción de niño y niña y de desarrollo infantil, objeto de este artículo, el procedimiento se encaminó hacia el análisis de esta categoría en los fines curriculares, en los contenidos, en la metodología y en la evaluación planteada en los programas.

Los principales resultados de la categoría de niño y niña y desarrollo infantil de acuerdo con el análisis de los currículos, las entrevistas a coordinadores y el encuentro con los grupos de discusión de algunas Universidades, se organizó de la siguiente manera:

## **1. CONCEPCIÓN DE NIÑEZ Y DESARROLLO INFANTIL**

### **1.1 Currículos que conciben al niño y la niña como sujetos activos y participativos en su proceso de desarrollo infantil**

Desde este punto de vista se encontraron cinco programas que conciben la niñez y el desarrollo infantil desde la perspectiva de derechos de la infancia, esto es, que consideran que: “la infancia es la etapa de la vida en donde la adquisición de competencias tiene su principal fundamento”. Estos programas se caracterizan por visibilizar al niño y la niña como sujetos plenos de derechos, y por tanto, los conciben como ciudadanos con capacidad de decisión y acción, como sujetos activos que ocupa un lugar dentro de la sociedad (CDN, 1989).

Reconocen, además, que el niño y la niña son sujetos activos por su capacidad de comunicación. Por lo tanto, desde esta perspectiva se reconocen en la niñez, los saberes y experiencias socioculturales que los caracterizan. Aluden, así mismo, a “las infancias” que son múltiples de acuerdo con las dinámicas sociales, políticas, económicas, en las que se inscriben.

En cuanto al desarrollo infantil, estos programas lo abordan desde los procesos de libertad y de participación infantil. Claro está que sin desarrollar en gran medida cómo se dan los procesos de participación en la primera infancia, y menos aún en los niños y niñas que están en proceso de adquisición del lenguaje hablado, aunque se hace referencia a los procesos de andamiaje que establece el adulto con el niño y la niña, así como a la importancia de las interacciones sociales como procesos que permiten su participación activa (Bruner y Haste, 1990).

En síntesis, estos programas conciben al niño y la niña como sujetos biológicos, únicos, activos, culturales, participativos y políticos (Fanlo, 2004), que se desarrollan integralmente; lo que significa asumirlos como unidad total, contrario a la clasificación en dimensiones segmentadas y en desarrollos absolutistas.

### **1.2 El niño y la niña de primera infancia como sujeto escolar**

Desde la concepción del niño y la niña como sujeto escolar se encontraron 12 programas curriculares. Éstos, si bien hacen algunas alusiones a la perspectiva de derechos, se centran en la mirada del niño y la niña dentro de los contextos escolares. En este contexto, se forman a los futuros profesionales para que tengan una mirada de niño y niña como sujetos activos, para dar un papel relevante a la interacción, para concebir a cada sujeto niño como único, y así mismo, para reconocer la importancia de los escenarios sociales en la producción de saberes, esto, es de aclarar, desde la óptica de la educación formal con énfasis en áreas de conocimiento (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Español) y en el desarrollo cognitivo. En concordancia con esta visión, estos

programas se refieren a la niña y el niño como educandos, es decir, como objetos de formación, donde el centro del desarrollo infantil es la pedagogía y la didáctica, marcando una distancia importante con la manera en que se comprenden actualmente los procesos propios de la primera infancia (Rincón, 2002).

### 1.3 Niñez vista como sujetos pasivos y receptivos

Desde la noción de los niños y niñas como sujetos pasivos y receptivos se inscriben 17 programas que no revelan una relación específica y clara entre sus planteamientos y la perspectiva de derechos de la infancia. Por lo tanto, su mirada se caracteriza por concebir a los niños y niñas desde las necesidades propias de las distintas edades, es decir, no se reconocen capacidades ni potencialidades propias de la niñez de acuerdo con el desarrollo progresivo. Con esta orientación la niña y el niño son percibidos como aprendices, moldeables e inactivos en los procesos educativos que adelantan, y por esta razón la actividad formativa está centrada en el docente y el ambiente como pilares de los procesos de enseñanza – aprendizaje. En este sentido, las acciones pedagógicas se basan en el paternalismo y el asistencialismo, en aras de atender la fragilidad de la infancia. Dentro de esta concepción de fragilidad se hace alusión al niño y niña como menor; alusiones que aunque sean lingüísticas evidencian acentos de inferioridad hacia la niñez; visión que por supuesto, se contrapone a la perspectiva de derechos de la infancia.

Dentro de otros aspectos que caracterizan los planteamientos de estos programas, se encuentran los que conciben al niño y la niña como sujetos y ciudadanos pero del futuro, desdibujando así su importancia en el presente.

Como punto final, podríamos decir que se advierte una confusión entre lo que representa la perspectiva de derechos de la infancia, ya que se reduce a un listado de derechos de la niñez, sin trascender la mirada que allí se establece y, a su vez, se invisibiliza el rol del adulto como garante de los derechos de la infancia.

De acuerdo con los hallazgos logrados en esta categoría de análisis se puede afirmar que:

Existen pocos programas curriculares que revelen una concepción de niñez como sujetos integrales, activos en la construcción de su desarrollo, participantes en la producción de saberes y en la toma de decisiones de la vida cotidiana, y que adoptan posiciones relevantes dentro de la sociedad. Por tanto, los egresados y estudiantes que se han formado bajo los preceptos de estos programas tienen una mirada semejante y tienden en sus prácticas pedagógicas a responder a estas concepciones.

Por otra parte, se encuentran los programas que visibilizan a la niñez de la primera infancia como una etapa destinada a la adquisición de competencias que serán de gran utilidad para procesos futuros, desconociendo así el carácter activo de los niños y niñas en el presente y el desarrollo progresivo que experimentan cotidianamente. Una directriz, que además, orienta los procesos de desarrollo infantil hacia la perspectiva escolar.

La última tendencia, está dada por un número considerable de programas que conciben a la niñez como sujetos pasivos y receptivos, y que se clasifican por periodos de edad en los que se presentan destrezas y habilidades específicas, afirmaciones que no tienen en cuenta los patrones biológicos y socioculturales que caracterizan los procesos de desarrollo en las diferentes infancias. Desde la óptica de estos programas, el desarrollo infantil es un proceso lineal que se enmarca en un enfoque evolutivo tradicional. Lo que significa que no se toma en cuenta la influencia de las interacciones sociales, el papel del andamiaje y de los pares como procesos importantes que jalonan aprendizajes (Bruner y Haste, 1990).

Algunos avances que se evidencian en términos de concepciones de niñez y desarrollo infantil, en lo que se refiere a la atención de las particularidades individuales y socioculturales de los niños y niñas y a sus intereses, a la importancia de la perspectiva de derechos de la infancia, entre otros, presentes en unos pocos programas, aún no se extienden lo suficiente dentro de las instituciones que están a cargo de la formación de talento humano. Esto se refleja en la permanente alusión a áreas del conocimiento que son propias de los grados de básica primaria y no de los procesos de desarrollo de la primera infancia.

En este orden de ideas, es preciso que las orientaciones expuestas en las políticas públicas nacionales (Isaza, 2006) extiendan tanto en sus planteamientos como en sus contenidos lo dispuesto en la Convención Internacional de los derechos del niño, ya que parte de los fines establecidos por las instituciones para la educación inicial tienen que ver con la preparación para el ingreso a la básica primaria, lo que trae consigo una visión de niño y niña como sujetos escolares, descontextualizados.

En definitiva, la invitación es a asumir al niño y la niña como sujetos activos, autónomos, participativos, independientes, ya que desde esta posición lograrán convertirse en defensores de sus puntos de vista. Sin embargo, estas iniciativas y avances significativos para el pleno desarrollo de las niñas y los niños, sólo cobran sentido cuando los diferentes actores sociales los visibilizan como sujetos plenos de derechos. Esto también obliga a transformar el papel protagónico que ejerce el adulto en el ámbito familiar, escolar y comunitario, lo cual apunta al desarrollo de procesos donde los adultos: en primer lugar, escuchen, valoren, respeten, incluyan y potencialicen las opiniones y expresiones de las niñas y los niños; en segundo lugar, generen espacios de interlocución e interpelación que les brinden a los niños y niñas elementos necesarios para la

elaboración de sus decisiones; en tercer lugar, desarrollen ambientes y escenarios de juego y comunicación en donde ejerzan su autonomía e independencia en procesos de cooperación; en cuarto lugar, proporcionen la información pertinente y oportuna sobre los asuntos que les interesan a las niñas y los niños y, por último, equilibren sus relaciones mediante procesos de acompañamiento que les orienten hacia la comprensión y apropiación de sus derechos, deberes y responsabilidades como sujetos sociales (Rogoff, 1993). En fin, estas acciones por parte de los adultos exigen redimensionar las concepciones que sobre la niñez y el desarrollo infantil se dinamizan en el ámbito familiar, escolar y comunitario.

De acuerdo con la indagación realizada a través de esta categoría, proponemos la transformación de imaginarios y representaciones de niñez e infancia, que determinen las prácticas pedagógicas del maestro y la relación que este establece con los niños y las niñas, sus familias y comunidad, en general, desde la perspectiva expuesta.

De esta manera, los programas de formación de talento humano deben propender por una real apropiación de los planteamientos teóricos y prácticos que incluyan nuevas visiones y comprensiones sobre la infancia, sobre todo enmarcada en la perspectiva de derechos; que promuevan en el futuro maestros capaces de diseñar, coordinar y ejecutar acciones conducentes a articular distintos lugares y actores educativos en aras de establecer un efectivo y eficaz diálogo de saberes y de configurar diversas alternativas que potencien el desarrollo de niños y niñas, en aras de una condiciones que mejoren su calidad de vida.

## BIBLIOGRAFÍA

- Amar, J. (2000). La Participación de los niños. Espacio para la Infancia (Bernard Van Leer Foundation) [Versión Electrónica], 14, 17-21. Disponible en: <http://es.bernardvanleer.org> [Extraído el 11 de Julio, 2008].
- Bruner, J. y Haste, H. (1990). La elaboración del sentido. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Cillero, M. (1999). Infancia, Autonomía y Derechos: Una Cuestión de Principios. En *UNICEF* - Instituto Interamericano del Niño - Instituto Ayrton Senna. Derecho a Tener Derecho, Tomo 4, (pp. 1-13). Montevideo.
- Dewey, J. (1997). Mi credo pedagógico (Versión Electrónica). Teoría de la Educación y sociedad, trad. Lorenzo Luzuriaga, (1).



- Fanlo, I. (2004). Los Derechos de los Niños ante las Teorías de los Derechos. Algunas Notas Introdutorias. En *Fanlo, I. (Comp.)*. Derecho de los Niños: Una Contribución Teórica (pp. 7-37). México: Distribuciones Fontamara.
- Friendly, M. (2007). Los programas para la primera infancia: Su contribución a la inclusión social en sociedades diversas. Espacio para la infancia (Bernard van Leer Foundation) [Versión Electrónica], 27, 11-15. Disponible en: <http://es.bernardvanleer.org> [Consultado el 11 de Julio, 2008].
- Guerrero, L. (2000). Educación inicial: a la búsqueda del tesoro escondido, ¿Cómo reenfocar la misión de la educación infantil hacia la emergencia y el florecimiento del inmenso potencial humano? En *Revista Iberoamericana de Educación [Versión Electrónica]*, 22, 75-92. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie22a06.htm> [Consultado el 10 de diciembre de 2008].
- Isaza, L. (2006). Familia, primera infancia y política pública en Colombia. En ICBF y CINDE. Movilización por la primera infancia. Segundo Foro Internacional de primera infancia. Memorias. Bogotá: Fondo para la Acción ambiental y la niñez.
- Lansdown, G. (2004). La participación y los niños más pequeños. Espacio para la infancia (Bernard van Leer Foundation) [Versión electrónica], 27, 4-14. Disponible en: <http://es.bernardvanleer.org> [Consultado el 11 de julio de 2008].
- Peralta, M.V. (2003). Los desafíos de la educación infantil en el siglo XXI y sus implicaciones en la formación y prácticas de los agentes educativos. En Memorias del Foro Internacional Primera infancia y desarrollo. El desafío de la década. Bogotá: Septiembre de 2003.
- Mustard, J. F. (2003). Desarrollo infantil inicial: salud, aprendizaje y comportamiento a lo largo de la vida. En CINDE. Foro Internacional Primera Infancia y Desarrollo: el desafío de la década. Centro de Convenciones Gonzalo Jiménez de Quesada. Memorias. Bogotá: Febrero 12 -14 de 2003.
- Red por los derechos de la infancia. (2006). Niñez como Descubrimiento del Siglo XX. Disponible en: [http://www.derechosinfancia.org.mx/Derechos/conv\\_2.htm](http://www.derechosinfancia.org.mx/Derechos/conv_2.htm) [Consultado en abril de 2006].
- Rincón, C. (2002). Historia e Imaginarios de la Infancia. En *Heurística. Revista Digital de Historia de la Educación*. Segundo semestre, 2001. Disponible en:

[http://www.tach.ula.ve/heuris/2do\\_semestre\\_2001/4\\_colombia.htm](http://www.tach.ula.ve/heuris/2do_semestre_2001/4_colombia.htm) [Consultado el 18 de abril de 2005].

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.