

## HUMANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA ¿La base para un desarrollo integral?\*

Yennesit Palacios Valencia\*\*  
Recibido: Septiembre 9 de 2013  
Aprobado: Octubre 7 de 2013

*Dices que cansa estar con niños.  
Tienes razón. Añades que te cansa porque tienes que ponerte a su nivel,  
agacharte, inclinarte, arrodillarte, hacerte más bajito.  
Te equivocas. No es eso lo que cansa más.  
Más bien es el hecho de verte obligado a  
elevarte hasta la altura de sus sentimientos.  
Estirarte, alargarte, ponerte de puntillas. Para no herirles.*  
Janusz Korczak.

### RESUMEN

Las medidas a favor de la primera infancia en el presente, deben partir por considerar la educación como derecho humano intrínseco que presenta el camino para formar una sociedad más justa y democrática, impulsando la comprensión del niño como sujeto de derechos y obligaciones, parámetro básico de la Convención sobre los Derechos del Niño. Por ello, una educación inclusiva, fundada en valores y en el respeto por los derechos humanos, debe empezar en la primera infancia como etapa vital para el desarrollo humano, lo cual es condición *sine qua non* para el desarrollo integral de la niñez y de cualquier sociedad.

**Palabras clave:** Primera infancia, interés superior de los niños y niñas, Convención sobre los Derechos de los Niños, familia, Educación.

---

\*Este artículo es producto una investigación finalizada, titulada: "Diseño de una propuesta educativa para el desarrollo humano en la primera infancia". Llevada a cabo del 2007 a 2008, por el Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos (GIDEP) de la Facultad de Educación, y el Grupo Derecho, Cultura y ciudad de la Facultad de Derecho, línea en Derechos Humanos de la Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín., en asocio con la Mesa de Educación para la Primera Infancia de Medellín, grupo interinstitucional e interdisciplinario comprometido con la educación de niños y niñas menores de 6 años de edad.

\*\* Abogada por la Universidad de San Buenaventura sección Medellín, especialista en Cultura Política: Pedagogía de los Derechos Humanos de la Universidad Autónoma Latinoamericana de Medellín, Magister y doctoranda en Derechos Humanos, Interculturalidad y Desarrollo de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, España, y magister en Relaciones Internacionales de la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA). Profesora -investigadora Universidad San Buenaventura de Medellín, coordinando la Línea en Género y Multiculturalismo en el área de Derechos Humanos. En la Universidad Santo Tomás de Medellín ha coordinado el Semillero de Derechos Humanos y Derecho Internacional. Correo electrónico: yennesit.palacios@gmail.com

## HUMANIZING EARLY CHILDHOOD EDUCATION. The basis for an integral development?

### ABSTRACT

Measures protecting early childhood should currently start considering education as a human right in itself that guides the way to build a more just and democratic society. They should promote the understanding of children as subjects of rights and obligations, one of the basic parameters of the Convention on the Rights of the Child. Therefore, inclusive education, founded on values and respect for human rights should begin in early childhood as a vital step for human development, a *sine qua non* condition for the integral development of childhood and of society.

**Key words:** First childhood, the best interests of the child, Convention on the Rights of the Child, family, education.

### I. INTRODUCCIÓN

El derecho a la educación ha sido consagrado en distintos instrumentos internacionales de derechos humanos: convenciones, pactos, declaraciones y demás, que instan a los distintos estados a garantizar la plena y efectiva realización del derecho a la educación, en condiciones dignas y sin ninguna forma de exclusión social ni discriminación (Defensoría del Pueblo, 2008). Así por ejemplo, en el artículo 26 del instrumento rector de derechos humanos, la Declaración Universal adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, se establecen tres principios básicos que integran el contenido normativo del derecho a la educación:

(...) la educación es un derecho de todas las personas y, por tanto, por lo menos la instrucción básica debe ser gratuita y obligatoria; los fines esenciales de la educación están directamente interconectados con el libre desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales y, los y las representantes de las personas menores de 18 años tienen la facultad para elegir la educación que consideren más favorable para el desarrollo de los niños y las niñas. (Defensoría del Pueblo, 2008).

Sin embargo, en cuanto al derecho a la educación en la primera infancia, se tiene como primer hito la Declaración de Ginebra (1924) y la Declaración de los Derechos del Niño (1959)<sup>1</sup>, que fueron ampliamente aceptadas por la comunidad internacional, pues tuvieron un considerable peso moral en la

<sup>1</sup> El principio 2 de la Declaración de los Derechos del Niño (1959) establece: El niño gozará de una *protección especial* y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el *interés superior del niño*. (Cursiva fuera de texto).

promoción del derecho de la infancia a la protección y a la atención (UNICEF, 2004).

No obstante, ninguno de estos documentos tenía carácter vinculante, por lo que existía la necesidad de una convención única, jurídicamente obligatoria. Apareciendo en este contexto, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), primer instrumento internacional que reconoció los derechos de la infancia. Máxime, cuando los estudios científicos comúnmente aceptados, demuestran que el desarrollo durante los primeros años de vida o durante la primera Infancia es un potente equalizador (Irwin, 2007) de la vida humana en cualquier sociedad, precisamente por los resultados asociados a lo largo del ciclo vital. Así, una visión prospectiva, apunta a que esta etapa de la vida es fundamental para un óptimo desarrollo humano<sup>2</sup>.

Lo anterior es una pauta primordial exigible a la familia, a la sociedad y al Estado, pues la temprana infancia es “considerada la etapa de desarrollo más importante en todo el ciclo vital de un individuo. Por tanto, el desarrollo temprano saludable—en lo físico, socioemocional y lingüístico-cognitivo—es fundamental para alcanzar el éxito y la felicidad no sólo durante la infancia sino a lo largo de toda la vida”. (Antología de Desarrollo Humano, 2010, p.15).

Décadas atrás personajes como Benjamin Franklin y Tomás Jefferson, habían promulgado que todos los hombres tienen derechos inalienables y con igualdad de condiciones, primando dentro del cúmulo de derechos, “la vida, la libertad y el derecho a la felicidad [...]” (Ziegler, 2006, p.13). A ello se puede agregar la idea de que una educación en el camino a la felicidad nos vuelve más humanos, pues “será vehículo fundamental para posibilitar que los demás contagien su humanidad (...), conducirá a mejores ocupaciones y a la superación de la pobreza”. (Rivero, 1999, p.60).

Por ello es requisito obligatorio que las políticas públicas educativas estén encaminadas al cumplimiento eficaz de las directrices internacionales que han sido creadas pensando en la niñez para un real desarrollo integral, especialmente cuando miles de niños a nivel mundial carecen de un mínimo vital, contrario al mandato establecido en la Convención sobre los derechos de los niños como instrumento rector en derechos de la niñez.

---

2 El desarrollo humano es un proceso de descubrimiento, de crecimiento, de humanización, de conquista de la libertad; representa el esfuerzo de los hombres y las mujeres por conquistarse a sí mismos a través de la iluminación de la inteligencia y el fortalecimiento de la voluntad. Expresa un perfil de hombre que representa convicciones y creencias funcionales a un ideal de sociedad, y que integra la conducta colectiva, el comportamiento humano social y de valores deseables. En la sociedad, los valores expresan el perfil de hombre resultante de un contexto cultural y un concepto de nación. Los valores se manifiestan en actitudes y grandes habilidades de aplicación múltiple que, conjuntadas, son las que permiten lograr las capacidades y competencias requeridas. Un desarrollo humano integral, finalmente, debe cubrir todas las posibilidades de crecimiento. Se han identificado seis dimensiones claves para que, a través de su desarrollo y sano equilibrio, cada persona logre una vida más plena, completa y feliz. Estas dimensiones son: bienestar físico, familia y pareja, desarrollo profesional, aspectos culturales y de educación, desarrollo social, bienestar emocional y trascendencia. Al respecto véase: *Antología de desarrollo humano*. En línea: [<http://uaim.files.wordpress.com/2010/01/antologia-desarrollo-humano.pdf>]. Universidad Autónoma Indígena de México. 2010, p. 3.

En este sentido, este escrito intenta reflexionar sobre la necesidad de inyectar herramientas no sólo sociales y legales, sino reales, pues el desarrollo de cualquier Estado depende en buena medida, de la educación que durante la primera infancia reciban sus niños y niñas, pues sin duda, como afirma Savater (1999), “la educación es el más humano y humanizador de todos los empeños y nacemos humanos pero eso no basta: tenemos también que llegar a serlo”.

Con estas premisas, este estudio también permite reflexionar sobre algunos contextos específicos sobre los avances en materia educativa para la infancia, lo cual permitirá advertir las directrices que se están siguiendo en algunos estados para alcanzar el logro de tal objetivo, sin desvincular la labor fundamental de la familia y en ella la de los padres como agentes primordiales, ya que el nivel educativo de aquellos es la principal variable benéfica para el rendimiento y la continuidad educativa de los hijos. (Rivero, 1999).

## **2. PARÁMETROS BÁSICOS DE LA CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO EN MATERIA DE EDUCACION**

Conceptualmente el niño desde sus primeros años, sin importar las diferencias de edad, género, raza, etnia o estrato social, es definido como ser social activo y sujeto pleno de derechos.

Es concebido como un ser único, con una especificidad personal activa, biológica, psíquica, social y cultural en expansión (Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años, 2006). “Hoy día debe darse una interpretación dinámica de este precepto que responda a las nuevas circunstancias sobre las que debe proyectarse y atienda a las necesidades del niño como verdadero sujeto de derecho y no sólo como objeto de protección”. (Corte IDH, 2002).

En este sentido, asumir esta perspectiva conceptual de niño, tiene varias implicaciones en el momento de diseñar propuestas educativas de intervención:

Al ser reconocido como ser en permanente evolución, posee una identidad específica que debe ser valorada y respetada como parte esencial de su desarrollo psíquico y cultural. Al reconocer en el niño su papel activo en su proceso de desarrollo, se reconoce también que no es un agente pasivo sobre el cual recaen acciones, sino que es un sujeto que interactúa con sus capacidades actuales para que en la interacción, se consoliden y construyan otras nuevas. Como sujeto en desarrollo, sujeto biológico y sociocultural, debe aceptarse la incidencia de factores como el aporte ambiental, nutricional y de la salud, como fundamentos biológicos, y los contextos de socialización (familia, instituciones, comunidad) como fundamentos sociales y culturales esenciales para su desarrollo. (Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años, 2006).

Con este nuevo modelo, “los Estados se comprometen a transformar su relación con la infancia”, abandonando la concepción del niño como “incapaz” y logrando el respeto de todos sus derechos, así como el reconocimiento de una protección adicional. Además, se enfatiza la protección a la familia por ser “el lugar por excelencia donde deben efectivizarse en primer lugar los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes, cuyas opiniones deben ser priorizadas para la toma de decisiones familiares. Esta protección a la familia se basa en los siguientes principios: *importancia de la familia como ente de crianza y [...] principal núcleo de socialización del niño*”. (Corte IDH, 2002).

Todos estos preceptos están asociados a los parámetros de la Convención sobre los derechos del niño<sup>3</sup>, tratado internacional más ampliamente aceptado del mundo, que establece la forma en que debe tratarse a los niños y niñas en las diferentes esferas de la vida.

La amplitud de las disposiciones de la Convención otorga también una importante responsabilidad a los “gobiernos locales junto a otros sectores de la sociedad y a otras esferas del gobierno y de la comunidad internacional; pero también ofrece un marco de acción que permite la posibilidad de crear ciudades integradas y vitales, no solo para la infancia sino para todos los ciudadanos”. (UNICEF, 2004).

La Convención reconoce además según su artículo 28, el derecho de todos los niños a disfrutar de una igualdad de oportunidades en la educación, y concretamente a recibir una enseñanza primaria gratuita y obligatoria, con un acceso razonable a la educación secundaria y superior, la cual debe estar orientada hacia el desarrollo pleno del niño. (UNICEF, 2004).

En ese orden de ideas, la mayoría de las Constituciones de los estados democráticos en el orden mundial, retoman lo consagrado en la Convención para dar su cabal cumplimiento, pues los estados que la ratificaron deben implementarla en sus legislaciones nacionales, pues lo pactado en tratados internacionales, opera como ley para las partes. Postulados que son de imperativa observancia conforme a las normas del derecho de los tratados, acorde a lo estipulado en la Convención de Viena de 1969, y en particular por el principio *pacta sun servanda*, regla básica que establece que lo pactado es para cumplirse.

En general, en el desarrollo de los niños y niñas hay un proceso dinámico en el que deben intervenir diferentes actores. Por ello ese proceso está relacionado no solamente con la responsabilidad exclusiva de los estados, puesto que el medio

---

<sup>3</sup> Convención sobre los Derechos de los Niños y las Niñas. UNICEF. La asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la Convención sobre los derechos de los Niños el 20 de noviembre de 1989. La Convención constituye el marco fundamental a partir de la cual los gobiernos desarrollan sus políticas para la niñez y la adolescencia. El Congreso de la República de Colombia, la ratificó por medio de la ley 12 de 1991. Por ello, el gobierno nacional debe asegurar su aplicación, y, debido a su condición de ley, el país debe cumplirla y respetarla. p. 8.

cultural y ecológico en el que están inmersos afecta directamente su desarrollo tanto físico como mental (UNICEF, s.f.). En esa medida, no es menos cierto que aquellos se desarrollan siempre en interacción con el entorno (ambiente) en que viven cotidianamente, por lo que corresponde asegurar:

(...) un ambiente e interacción apropiados en cuanto a salud (higiene, nutrición, alimentación y actividad física adecuados a la edad); afectos y apoyos; comunicación y desarrollo del lenguaje; educación entendida como adecuada estimulación, formación de hábitos, disciplina, curiosidad y responsabilidad; protección y seguridad. El espacio cotidiano privilegiado de la infancia temprana es local: la familia y la comunidad (barrio). (UNICEF, 2007).

Todo ello demuestra que los modelos educativos para la atención de la niñez es prioritaria. Los diferentes entes sean estos nacionales o internacionales, están trabajando para cumplir lo pactado, y lo difícil ya no es crear los mecanismos, pues estos, en efecto, existen. La labor más ardua está en efectivizar lo existente, y ejecutar las diferentes políticas públicas concretadas en herramientas legales y procedimentales, para que la niñez no se vea afectada por la precariedad de estándares mínimos de bienestar como el analfabetismo y la desnutrición a causa de la pobreza que inunda muchos lugares del mundo.

Más aún cuando en el actual contexto económico y financiero global, donde las asignaciones de recursos destinados a políticas sociales y especialmente las dirigidas a la infancia, han experimentado un retroceso que está afectando de manera directa a la realización de los derechos de los niños y niñas, por lo que es necesario como lo ha reiterado la Organización Save de Children (2011), acabar con esa tendencia y renovar el compromiso por los derechos de la infancia.

En efecto, existe una enorme cantidad de literatura acerca de la primera infancia que: “demuestra el gran impacto que pueden tener los programas bien diseñados y las ventajas potenciales que existen para justificar niveles más elevados de inversión. El problema es que este debate se viene manteniendo desde hace mucho tiempo dentro de la comunidad dedicada a la primera infancia y tiende a concentrarse demasiado en las nimiedades de los matices y los refinamientos” (Flett, 2008, p. 21). Por ello la respuesta sigue siendo la misma, mayor compromiso político y tratar políticamente la educación, afrontando los grandes retos desde las diferentes esferas de poder encargadas de implementar planes, programas, acciones estrategias y demás, dirigidos a la primera infancia.

## **2.1. Agentes responsables de la educación en la primera infancia**

Durante la educación infantil y el primer ciclo de primaria juega un aspecto clave la motivación y el contacto de los niños y niñas con su entorno en un contexto estructurado (Alonso Tapia, 2005). De ahí que las políticas públicas

relacionadas con la infancia comprometan directamente en su desarrollo integral a diferentes agentes, sean ellos, la familia la sociedad o el Estado. Por ello los diferentes gobiernos intentan tener en cuenta dichos factores.

En esta medida se concibe como fundamental que se incorporen acciones que sensibilicen y responsabilicen a la ciudadanía, los padres, la familia, así como a los actores institucionales, públicos y privados, frente a la problemática del desarrollo infantil temprano. Esto se desprende de los lineamientos concertados en la política pública del Estado de Chile (Lineamientos de política pública para la primera infancia, s.f.), que al basarse en la investigación científica contemporánea en la materia, confirma la importancia que la infancia temprana (0 - 3 años), tiene como cimiento fundamental de la trayectoria posterior de las personas.

En este caso, los lineamientos concertados en su política pública (Lineamientos de política pública para la primera infancia, s.f.), ratifican que desde el período prenatal hasta aproximadamente los seis años, existen “tiempos sensibles” en los cuales cierto tipo de aprendizajes específicos pueden realizarse de forma óptima, con resultados que son irrepetibles en cualquier otro momento de la vida. De esta manera, los niños y niñas para realizar en forma plena su potencial requieren satisfacer determinadas necesidades en cada una de las etapas de su crecimiento. Si ello no sucede, afirman, se pierde una ventana de oportunidad.

Por lo tanto, siendo el período más crítico el correspondiente a los 3 primeros años de vida, la no satisfacción de una determinada necesidad impacta negativamente la satisfacción de las otras (Lineamientos de política pública para la primera infancia, s.f.).

En este sentido, un adecuado acompañamiento de los diferentes agentes enunciados, es clave en una enseñanza con calidad diseñada para la primera infancia, pero siempre y cuando se tengan en cuenta las especificidades propias de niños y niñas en dicho proceso de formación.

Por otra parte, las Directrices de Riad (1990), también han señalado que la familia es la unidad central encargada de la integración social primaria del niño, por lo que los gobiernos y la sociedad deben tratar de preservar la integridad de la familia. Conforme a esta directriz, la sociedad por su parte, tiene la obligación de ayudar a la familia a cuidar y proteger al niño y asegurar su bienestar físico y mental. Pero no sólo se le atribuye responsabilidad de la formación del niño y la niña a la familia, sino también al Estado, pues la labor es conjunta, compete corresponsablemente a todas las esferas, desde lo nacional y lo local, hasta el ámbito internacional.

En el mismo sentido, otros instrumentos – entre los que se encuentran las “Reglas de Tokio” y las “Reglas de Beijing”, al igual que las Directrices de

Riad – desarrollan la protección integral de los niños y adolescentes. Lo cual implica considerar al niño como sujeto pleno de derechos (Corte IDH, 2002). Lo anterior es coherente con el artículo 3 de la Convención sobre los Derechos del Niño que establece: “que “[...] 2. Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar (...)”.

Por tal motivo, todo el *corpus iuris* que gira alrededor de los derechos de los niños y niñas, junto con la elaboración de la doctrina de la protección integral, trajeron consigo el surgimiento del Derecho de los niños como una nueva rama jurídica, basada en tres pilares fundamentales:

(...) interés superior del niño, entendido como la premisa bajo la cual se debe interpretar, integrar y aplicar la normativa de la niñez y la adolescencia, y que constituye, por ello, un límite a la discrecionalidad de las autoridades en la adopción de decisiones relacionadas con los niños; el menor de edad como sujeto de derecho, de manera que se reconocen a éste tanto los derechos humanos básicos como los que sean propios de su condición de niño; y el ejercicio de los derechos fundamentales y su vínculo a la autoridad parental [...]. (Corte IDH, 2002).

En palabras de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH, 2002), el mencionado interés superior del niño, es un principio regulador de la niñez y se funda en la dignidad misma del ser humano, en las características propias de los niños, y en la necesidad de propiciar el desarrollo de estos, con pleno aprovechamiento de sus potencialidades. Dicho principio también es reconocido por el artículo 24 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2000), pero no como un concepto autónomo, sino que viene apoyando las demás disposiciones de la Convención. Así pues, se trata de una formulación general, que no se determina en función de una situación específica, y puede ser aplicable en todas las áreas y decisiones de diferente índole:

(trabajo de los niños, prohibición de castigos corporales, reagrupación familiar, justicia de menores, migración, etc.) Cualquier autoridad (juez, policía, etc.) que tome una decisión que afecte a un niño siempre deberá tener presente esta regla y concretar el interés del niño en cualquier situación, y todos los órganos de un mismo Estado deben aplicar el principio del interés superior del niño sin divergencias flagrantes. Si dicho principio se asocia a la labor educativa, no se focaliza únicamente sobre el derecho de ir a la escuela, sino que también incluye la posibilidad de un desarrollo intelectual a través de actividades que no se limitan al espacio de una institución académica. Es lo que se llama educación no-formal, o informal. (La defensa de los derechos de la infancia en Europa, 2011).



Una estrategia básica para el cabal cumplimiento de estas directrices, lo constituye el desarrollo de materias sólidas a nivel educativo, pues no es menos cierto que la educación constituye un derecho universalmente (Corte IDH, 2004) reconocido. Por ello genéricamente se consagra como obligación especial del Estado la prestación del servicio público de educación.

La educación es un derecho humano intrínseco y un medio para la realización de otros Derechos Humanos (Red – DESC, s.f.) y debe ser el objetivo de todo Estado de Derecho, en tanto derecho-deber que cumple una función social (Corte Constitucional Colombiana, 1999). De hecho, la educación como toda “práctica social, es productora de una pluralidad de sentidos y susceptible de ser producida y leída desde ángulos diferentes (ideológico, político, económico, psicológico) a partir de los procesos sociales”. (Puiggrós, 1998, p.13).

Según el Tribunal Europeo de Derechos Humanos, la educación es “(...) la adición de los procedimientos por lo que, en toda sociedad, los adultos tratan de inculcar a los más jóvenes sus creencias, costumbres y otros valores” mientras que la enseñanza (o la instrucción) tiende “en particular, a la transmisión de los conocimientos y la formación intelectual” (La defensa de los derechos de la infancia en Europa, 2011). De tal forma, la educación es un factor clave en la lucha contra la pobreza, porque con la adquisición de sólidos conocimientos, les permite interesarse por múltiples áreas y tener acceso, al crecer, a una autonomía social y económica. (La defensa de los derechos de la infancia en Europa, 2011).

Lo anterior es lo que ratifica lo imperioso de una educación idónea en los primeros años de vida. En esa medida, la atención integral a la primera infancia es uno de los objetivos primordiales del proyecto denominado: “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”, impulsado por la Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación y por la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno. Iniciativa que pretende servir no sólo para reforzar la educación en las políticas de los países, sino también para cohesionar a la comunidad iberoamericana en torno a unos objetivos comunes y para construir sociedades justas y democráticas.

Sin embargo, el informe de seguimiento mundial apoyado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – UNICEF (Kun Li, 2006), indica que a pesar de los comprobados beneficios del desarrollo en la primera infancia con respecto a la educación en los años posteriores, en muchas partes del mundo se continúa ignorando ese vínculo. Casi la mitad de los países del mundo carecen de políticas de atención y educación de la primera infancia, y la mayoría de los gobiernos otorga poca prioridad a la asignación de fondos a los programas destinados a esos objetivos.

### 3. LA EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA: EL PUNTO DE PARTIDA

La importancia de la educación y cuidado en los primeros años de la vida, fue plenamente reconocida en la Conferencia Mundial de Educación para todos (Jomtiem, 1990). En la que por primera vez los dirigentes mundiales comenzaron a enfrentar el desafío de la lucha contra la exclusión (Blanco Guijarro, s.f.), por ello, la conferencia supuso una guía fundamental al reconocer que el aprendizaje y, por tanto, la educación comienzan desde el nacimiento<sup>4</sup>. Así, representó sin duda alguna un hito importante en el diálogo internacional sobre el lugar que ocupa la educación en la política de desarrollo humano.

Por tal razón, en las últimas dos décadas se ha producido “una enorme masa de investigaciones, ensayos, evaluaciones y construcciones teóricas alrededor de la niñez y, particularmente, de la primera infancia. Todas ellas han demostrado su importancia para el ciclo de vida de cualquier persona como individuo, así como del conjunto de la sociedad”. (Romero, s.f.). De ahí que esta fase sea considerada como la etapa evolutiva más importante en el desarrollo humano.

Está demostrado que un niño de dos años aprende más fácil que uno de tres, el de uno con mayor facilidad que el de dos, y el de un mes más rápidamente que el de tres. Esto es lo que confirma, entre otras cosas, la necesidad de una enseñanza con calidad en el transcurso de la educación inicial, como forma de recrear bases firmes para el resto de las vidas de los niños.

Razón por la cual los infantes durante esta etapa deben gozar de mayor prelación en sus procesos de desarrollo y aprendizaje conforme al ya enunciado interés superior de los niños.

Dentro de esta concepción amplia de niño, la primera infancia es considerada como la etapa del ciclo vital que comprende el desarrollo de los niños y las niñas, desde su gestación hasta los 6 años de vida<sup>5</sup>. Etapa que marca la diferencia en el desarrollo de las personas y en el conjunto de las sociedades (Blanco Guijarro, 2005). Por tanto, es crucial para el desarrollo pleno del ser humano en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social.

El informe de seguimiento mundial apoyado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Kun Li, 2006) prioriza en que el primer paso de toda política nacional para la primera infancia, debería estar dirigido a los niños y niñas en situación de mayor desventaja. Indica además, que los programas

4 Conferencia Mundial sobre Educación para todos, Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtiem, Tailandia. 5 al 9 de marzo de 1990. Art. 5. “[...] El aprendizaje comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o las instituciones, según convenga”.

5 Etapa que goza de ambigüedad, pues varía según la normativa de cada país, así hay quienes insisten en que la primera infancia llegaría hasta 7 años, para abarcar la segunda infancia a partir de los 8 años de edad.

orientados a la primera infancia requieren que las personas a cargo de los niños estén capacitadas para brindarles atención de buena calidad.

No obstante, las personas que trabajan con niños de corta edad en los países en desarrollo suelen recibir menos capacitación que quienes se desempeñan en escuelas primarias. Aun en las naciones industrializadas, los docentes altamente capacitados trabajan junto a personas a cargo de la atención de los niños que han recibido capacitación deficiente o nula, y en muchos casos trabajan a tiempo parcial o de manera voluntaria (Kun Li, 2006). Esta es una situación no sólo alarmante sino vergonzosa, pues los gobiernos muchas veces inflan sus estadísticas intentado cumplir con los objetivos del milenio, aunque diferentes contextos demuestran que el reto sigue siendo mayor. Al respecto, Ziegler (s.f.) expresa:

[...] La vergüenza: «Deshonor humillante. [...]. Sentimiento penoso de inferioridad, de indignidad o de humillación ante otros, de degradación en la opinión ajena (sentimiento de deshonora). [...] Sentimiento de malestar provocado por escrúpulos de conciencia». Los hambrientos del bairo de Pela Porco en San Salvador de Bahía, conocen perfectamente esta sensación y las emociones que despierta: «Precio tirar la vergonha de catar no lixo...» («Debo superar la vergüenza para rebuscar en la basura...»). Si no consigue superar su vergüenza, el hambriento muere.

En la escuela, los niños brasileños a veces se desmayan de inanición a causa de la anemia. En las obras, los obreros desfallecen por falta de comida. En las barriadas de chabolas de Asia, África y América Latina, púdicamente llamadas «hábitats insalubres» por las Naciones Unidas, en las que vive el 40 por ciento de la población mundial, las ratas disputan a las amas de casa la escasa comida familiar. El sentimiento de inferioridad tortura a los que allí viven. Los seres famélicos que deambulan por las calles de las megalópolis de Asia meridional y del África negra también están asediados por la vergüenza. [...]. En las favelas del norte de Brasil, las madres suelen hervir agua por la noche en una marmita, introduciendo en ella piedras calientes. Cuando sus hijos lloran de hambre, les dicen: «La comida estará enseguida...» con la esperanza de que mientras tanto los niños se hayan dormido [...]. (Ziegler, 2006).

Como bien expresa Rosa María Torres (2008), ser niño y ser pobre es una combinación fatal en nuestras sociedades, pues en ella confluyen dos fuentes mayores de discriminación: el estatus socioeconómico y la edad. Mientras que la pobreza se reconoce oficialmente como factor de discriminación, la edad suele pasar inadvertida. No obstante, es evidente que tanto los primeros como los últimos años de la vida de las personas tienen bajísima prioridad en las políticas públicas y en el plano de los derechos. De hecho, – la primera infancia y la edad adulta están también ausentes de los Objetivos de Desarrollo del Milenio – ODM (2000-2015) –. Como describe la autora, tratándose de educación, la prioridad continúa centrada en la llamada “edad escolar”,

definida como tal en siglos pasados. De hecho, la oferta educativa que viene extendiéndose hacia abajo, sigue fuertemente asociada a la impronta de lo “pre-escolar”.

Como se observa, alrededor de una formación integral para el logro de aprendizajes giran muchos factores sociales y estructurales, que dificultan alcanzar el tan anhelado derecho a la felicidad del que no son merecedores miles de niños y niñas alrededor del mundo. No es un desconocimiento que aún en la actualidad nos enfrentamos a la cruda realidad de ver a niños morir de hambre<sup>6</sup>. Por ello hablar aquí de la educación como derecho humano, es un primer punto de partida en dinámicas difíciles de afrontar, pues está en juego no sólo el desarrollo integral sino la vida misma, en el reto mayor de humanizar la educación.

Ello configura una gran dificultad sobre todo en materia de creación de políticas públicas dirigidas a la niñez y en particular a la primera infancia, pues aún los esfuerzos, las deficiencias siguen siendo mayores y notorias. Así por ejemplo, según el informe de monitoreo de Educación para Todos (2005), la calidad de los programas de Educación y Cuidado de la Primera Infancia es:

(...) escasa en muchos países debido al bajo nivel de calificación del personal. De un total de 69 países con información disponible, sólo en un 20% todos los docentes están formados, mientras que en un 75% la proporción de docentes no formados es mucho mayor que en la enseñanza primaria (UNESCO, 2005). Esta afirmación es consistente con los resultados encontrados en investigaciones realizadas en Estados Unidos (Love, Schochet y Meckstroth, 2000), en las que se enfatiza que las interacciones entre los docentes y los niños y la calidad del personal que los atiende constituyen dos factores fundamentales para lograr resultados de calidad (Blanco Guijarro, s.f.).

Es preciso entonces, no sólo definir sino ejecutar, con base en estudios sobre el desarrollo infantil, los requerimientos y condiciones para un óptimo desarrollo y aprendizaje, que acompañe a los niños en su proceso de formación y educación. Aunque no hay que indagar a fondo para entender que las falencias siguen siendo quizás las mismas, problemas estructurales asociados a carencias de estándares mínimos de bienestar, salud, educación, vivienda, alimentación,

---

6 Más de mil millones de personas en el mundo subsisten con menos de un dólar por día. En total 2.700 millones luchan por sobrevivir con menos de dos dólares por día. La pobreza en el mundo en desarrollo, empero, trasciende significativamente la pobreza de ingreso. Significa tener que caminar más de un kilómetro y medio todos los días solamente para recoger agua y leña; significa padecer enfermedades que en los países ricos fueron erradicadas hace décadas. 11 millones de niños mueren cada año, la mayoría menores de 5 años, y más de seis millones mueren a causa de enfermedades totalmente prevenibles como el paludismo, la diarrea y la neumonía. Al respecto véase: Datos básicos: Las caras de la pobreza. Proyecto del Milenio. Comisionado por el Secretario General de la ONU y apoyado por el grupo de la ONU para el desarrollo. [http://www.unmillenniumproject.org/documents/UNMP-FastFacts-S.pdf] [Consultado julio 28 de 2013]

etc., que son el sentir de familias en el mundo. Pese a las constantes normativas reflejadas en leyes de infancia y adolescencia en la esfera mundial.

La educación en los niños y niñas, será siempre un derecho fundamental, de aplicación directa, e inmediata por tratarse de sujetos que se consideran están en grado de vulnerabilidad, razón por la cual se necesita, de los entes gubernamentales y del compromiso por parte de la sociedad para que intervengan en la creación de propuestas educativas, ya que para el cumplimiento de las mismas, es necesario participar activamente en tal cometido, con un compromiso real y efectivo, con factores reales de poder de quienes están llamados a implementarlas; de ahí la importancia de la sociedad civil que está llamada a servir de fiscalizadora en la dinámica de desarrollo de cada Estado, para que estos jalonen procesos en donde se requiera intervención, bien sea para crear o hacer cumplir los mandatos constitucionales en pro de la niñez.

La manera más eficaz de asegurar una educación de calidad para todos los niños y niñas es eliminando los obstáculos que sufren: escuelas ubicadas lejos de los hogares, costos escolares y otros costos ocultos, discriminación y la amenaza de la violencia. La educación de calidad es la puerta de entrada a un acceso igualitario a la información, las oportunidades, la autodeterminación y la autonomía política y social. (UNICEF, 2006).

Además, el ámbito de la vida ciudadana donde tiene mayor presencia y transmisión de los valores colectivos propios de una sociedad democrática es, sin duda el educativo. Ello coadyuva en la enseñanza del respeto mutuo entre las personas, a introyectar el respeto por los derechos humanos. Por ello la escuela como la familia son un espacio idóneo para la transmisión de estos valores (Fundación Valsain y la Defensoría del Pueblo, 2011). No obstante, hay quienes piensan que a nivel educativo la visión de la escuela lentamente está cambiando o desapareciendo, porque:

(...) está particularmente más perjudicada que ninguna otra institución por una retórica de la innovación que la invita a renunciar a su función propia para servir como complemento a los procesos de aprendizaje que forman parte del funcionamiento de la economía como sistema cerrado o, si se prefiere, como sistema que se basta a sí mismo y que tiende a constituir el todo de la sociedad (...) (Muglioni, 2002).

En virtud de lo anterior, el papel que juega la educación es esencial en la formación integral no sólo del infante sino de cualquier sociedad, pues aquella debe contribuir al impulso de la dignidad, para provocar un entorno en el cual las garantías puedan ser una realidad; eliminando las circunstancias de inequidad social que imposibiliten el disfrute efectivo de los derechos de los niños y las niñas. Por ello, se hace necesario pensar en un desarrollo infantil holístico (Vargas-Barón, 2006), que abarque no sólo el componente educativo,

sino también salud, nutrición, protección y toda la perspectiva de derechos. Sin embargo, no sobra advertir, que no por estar más regulados los derechos serán siempre más respetados.

## **5. ALTERNATIVAS EN CÓDIGOS DE INFANCIA Y ADOLESCENCIA**

En respuesta a las exigencias suscitadas entorno a la niñez, se han implementado a nivel mundial diferentes estrategias que pretenden articular las obligaciones contraídas en los diferentes tratados sobre derechos humanos que protegen específicamente los derechos de los niños y niñas.

En Latinoamérica hay grandes avances, Cuba por ejemplo es un modelo en materia educativa, los indicadores que describen la situación de la infancia cubana hacen a la Nación “comparable con países más industrializados y ricos del mundo. El compromiso político del gobierno y la movilización social de todo el pueblo en beneficio de las niñas, niños y adolescentes, son entre otras las premisas fundamentales que han permitido dar atención al ejercicio de sus derechos” (Cubaeduca, s.f.).

Cuba firmó la Convención sobre los Derechos del Niño el 26 de enero de 1990, y procedió a su ratificación el 21 de agosto de 1991, con lo que se convirtió en uno de los primeros países en hacerlo. Su entrada en vigor tuvo lugar el 20 de septiembre de ese mismo año (Centelles, s.f.). En materia de niñez es pionera en su regulación, pues el 28 de junio de 1978 suscribió el Código de la niñez y la juventud, que regula la participación de los niños y jóvenes en la constitución de la nueva sociedad y establece las obligaciones de las personas, organismos e instituciones que intervienen en su educación.

Para lo cual reguló el Instituto de la Infancia que mediante sus instituciones garantiza la atención integral a los niños en sus primeros años de vida, dirigida a lograr el desarrollo de sus capacidades y a proporcionarles una infancia feliz en estrecha correspondencia con el medio, la familia y la sociedad en general.

De hecho, la oficina de UNICEF desde su creación en Cuba en el año 1992, asumió una participación muy activa en la visualización de la brecha de atención educativa a la primera infancia cubana y por ello acompañó la puesta en marcha del “Educa a tu hijo” (Siverio Gómez, 2011), programa que integraba perfectamente los conceptos de la Convención de los Derechos del Niño, en cuanto a requerir el cumplimiento del principio de corresponsabilidad del Estado, la sociedad civil y la familia. Diseñado por tanto, para garantizar un desarrollo integral en los primeros años de vida, estrategias para centrarse en el apoyo y acompañamiento a la familia, en el seno de su comunidad y desde un enfoque intersectorial, donde los diferentes sectores del Estado garantizan oportunidades para el real cumplimiento de los derechos de las niñas y los niños pequeños. (Siverio Gómez, 2011).

El “Educa a tu Hijo”, se basa en el fortalecimiento de las competencias de atención y crianza de madres, padres y adultos significativos y ha obtenido excelentes resultados en la vida de miles de niños y niñas y sus familias. En el marco de la cooperación bilateral con Cuba, Brasil, Ecuador, Colombia y Guatemala, entre otros, tomaron como referente el modelo y recibieron asesoría técnica de expertos cubanos para el diseño e implementación de programas con características similares. Entre las principales conclusiones de esta sistematización cabe destacar (Siverio Gómez, 2011):

- Los pilares fundamentales del programa Educa a tu Hijo son claramente replicables en otros contextos, independientemente del sistema político, económico y las características culturales y sociales de cada país.
- El ejercicio de los derechos de niños y niñas en la primera infancia, depende en gran medida de la capacidad y de los recursos disponibles de sus adultos significativos. Por tanto las políticas y los programas deben estar centrados en el niño e incluir políticas que mejoren las condiciones económicas de las familias, el acceso a información, la prestación de una amplia variedad de servicios básicos y de calidad así como una estabilidad política.
- Es imprescindible asegurar la participación de la comunidad y de la familia tanto en el diseño como en la implementación y el o de los programas y servicios, y garantizar que éstos respondan a las necesidades locales (sociales, económicas y culturales).
- Deben crearse sistemas de coordinación verticales y horizontales con los diferentes sectores sociales, en todos niveles – nacional, regional, municipal y local.

Por otra parte, en Argentina se ha creado la Ley 26.061 de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, promulgada el 26 de octubre de 2005, para garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, derechos que igualmente están sustentados en el principio del interés superior del niño. De manera que, define que las políticas públicas de la niñez conforme a su artículo 4, se elaborarán de acuerdo a las siguientes pautas: a) Fortalecimiento del rol de la familia, en la efectivización de los derechos de las niñas, niños y adolescentes; [...]. Pero tiene la particularidad como explica Basset, de contener dos tipos de medidas: “las medidas de protección integral de derechos (arts. 32, 33, 34 y 35) y las medidas excepcionales de protección de derechos (arts. 39 a 41)” (Basset, 2008), que se adoptan cuando las niñas, niños y adolescentes estuvieran temporal o permanentemente privados de su medio familiar o cuyo superior interés exija que no permanezcan en ese medio. Tienen como objetivo la conservación o recuperación por parte del sujeto del ejercicio y goce de sus derechos vulnerados y la reparación de sus consecuencias.

Otros países como Perú, Colombia, Cuba, Brasil, y la generalidad de países latinoamericanos, han seguido los parámetros de la Convención sobre los Derechos de los Niños, para adecuar su normativa interna, construyendo planes, políticas y estrategias encaminadas a compilar la política pública rectora en materia de niñez en los diferentes sectores, locales, regionales y nacionales.

En el caso de Perú, al suscribir la Convención se comprometió a “adecuar su normatividad a lo estipulado en esta norma internacional, promulgando el Código de los Niños y Adolescentes (Ley N° 27337); de igual forma, se han elaborado tres Planes Nacionales de Acción por la Infancia y Adolescencia, para el período 1992-1995, para el quinquenio 1996-2000 y el tercero para el período 2002 – 2010” (Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia [PNAIA], s.f.), hasta finalmente llegar a la construcción del Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012 – 2021 (PNAIA 2021), instrumento marco que vincula la idea que invertir en la niñez y adolescencia contribuye a interrumpir el ciclo de transmisión intergeneracional de la pobreza y la violencia.

Todas estas pautas emanadas de tratados internacionales, son parte íntegra de los ordenamientos jurídicos si los gobiernos han ratificado dichos pactos. En el caso de Colombia, los tratados que versan sobre derechos humanos integran la misma Constitución, en razón a la figura del bloque de constitucionalidad, que se refiere a “aquellas normas y principios que, sin aparecer formalmente en el articulado del texto constitucional, son utilizados como parámetros del control de constitucionalidad de las leyes, por cuanto han sido normativamente integrados a la Carta Magna, por diversas vías y por mandato de la propia Constitución”. (Corte Constitucional de Colombia, 1995).

En el caso colombiano, para ser beneficiario del derecho a la educación de manera gratuita en instituciones educativas, se requiere tener menos de quince años. Pero la Corte Constitucional ha establecido en un análisis sistemático que relaciona dicha norma con el artículo 44 constitucional y con el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño, una interpretación que conduce a una ampliación de este plazo hasta los 18 años de edad, límite fijado por la Convención para determinar la condición de niño. (Corte Constitucional de Colombia, 1994).

Lo enunciado se puede armonizar igualmente, con el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, ratificado por Colombia mediante ley 74 de 1968, que en su artículo 13, numeral 2, literal a) dice que: “la enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente”. A pesar que este instrumento internacional habla solamente de enseñanza primaria, se trata de una estipulación mínima, (artículos 4 y 5 de dicho Pacto), luego la norma constitucional que lleva la protección más allá de la escuela primaria, en cuanto menciona el año preescolar y nueve años de educación



básica, es la aplicable en Colombia (Corte Constitucional de Colombia, 1999 – 2000).

De modo que, si incluso, las Constituciones como ley de leyes no enunciaran como fundamental “el derecho a la educación, sin lugar a dudas, habría de reconocerse en la esencia misma de la persona su tendencia a educarse y la necesidad inaplazable de hacerlo, como un derecho que de ella es inseparable” (Corte Constitucional de Colombia, 1999). Tarea que como ya se ha advertido, debe ser supervisada por la familia, la sociedad y el Estado. Sin embargo, a pesar de la carga semántica del contenido de tal principio rector en materia de niñez, se estima que por lo menos 200 millones de niños en los países en vías de desarrollo solamente no llegan a alcanzar su máximo potencial (Irwin, 2007).

La atención a la primera infancia en instituciones educativas de Colombia, corresponde a la educación preescolar, que tiene como propósito preparar al niño y a la niña para irrumpir en la institucionalidad educativa formal. La Ley General de Educación en Colombia, ley 115 de 1994, definió la educación preescolar como la: “ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”.

Pero la situación es diferente cuando se habla del derecho a la educación en los niños menores de 3 años normativamente hablando, se puede decir que no hay una igualdad de derechos puesto que se está frente a la invisibilidad de la educación, en particular en los niños menores de 3 años.

Pareciera que desde la ley 115 no existieran aquellos, ya que solo se legisla en materia educativa a partir de esta edad, pero este no es solo el caso colombiano, es el estándar más seguido en la mayoría de los Estados.

Este desconocimiento lleva a que las instituciones educativas formadoras de docentes conciban en sus currículos una formación para el trabajo con niños sólo a partir de los 3 años, cosa que es equivocada, ya que los nuevos profesionales que se enfrentan al medio laboral y a sus exigencias, se encuentran con demandas para las que muy posiblemente no están preparados profesionalmente como es el hecho de trabajar con niños de 1 y 2 años, época en la que el desarrollo emocional es clave para la primera infancia. (UNICEF, 2012).

Lo preocupante es que el papel de los docentes sigue siendo fundamental en lo que atañe a la calidad y pertinencia de la educación (Rivero, 1999), y aún las circunstancias hay poco equilibrio en el interés de formar docentes de calidad que puedan atender satisfactoriamente las especificidades de aprendizaje de niños y niñas, además el incentivo de las políticas gubernamentales reflejado en sus labores en relación al salario no es el mejor, en una época donde las oportunidades laborales escasean. Esto obliga a que los gobernantes estén mandados a pensar políticamente la educación, para dar soluciones más

apropiadas (por ejemplo, efectivas en costo, éticamente aceptables y legítimas) (Torres, 1996).

Por tal razón, se plantea la relevancia y necesidad de la intervención educativa en los primeros años de vida como condición necesaria para crear sociedades más justas e igualitarias, apostándole a que el buen funcionamiento de un país puede estar en éste factor, en la atención oportuna que se otorgue a partir de los primeros años de vida, lo que a *posteriori* muy posiblemente se traducirá en una convivencia sana y sin exclusión, sustentada en valores y principios que se fundamentarán en una educación más humanizante, basada en el respeto por los derechos humanos.

En el caso de Colombia, igualmente incorporó la Convención sobre los Derechos de los Niños en 1990, y añadió en el mismo sentido, un Código de Infancia y Adolescencia, con la expedición de la Ley 1098 de 2006, la cual definió muy bien al niño como un ser social activo y sujeto pleno de derechos. Concibiéndolo como un ser único, por ello, la inclusión de los derechos fundamentales de la niñez constituye una culminación de una serie de desarrollos legislativos que apuntan todos a la misma finalidad: “proteger a la primera infancia, entendida ésta como la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano desde los cero (0) a los seis (6) años de edad”.

Efectivamente, esta ley está dirigida a satisfacer sus necesidades esenciales y brindar mejores oportunidades para su desarrollo integral, además de promover los derechos de los infantes, tal como quedó señalado en los principios y disposiciones de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

De manera específica, la Ley de Infancia estableció el principio de la corresponsabilidad, que precisa la estrecha relación entre la familia, la sociedad y el Estado para la atención, cuidado y protección de la infancia a través de acciones conducentes a garantizar el ejercicio de sus derechos; para ello señaló unas obligaciones específicas en la ley para cada uno de estos actores como garantía de cumplimiento de los derechos de los infantes. Fue necesario vincular de manera especial en la Ley a las instituciones educativas, a través de unas obligaciones generales, específicas y complementarias, guías éstas que deben orientar su actuar frente a los infantes.

Lo cierto es, que el cambio de paradigma para pensar en la infancia, obliga a una transformación en la manera como se conciben los procesos sociales, los actores y los aspectos relacionados con los niños, con las niñas, con los adolescentes y con la familia (Colombia por la Primera Infancia, s.f.). Así pues, la función educativa en la infancia demanda no sólo un justo y necesario respeto de la dignidad de niños y niñas, sino de las familias que día a día luchan por conseguir estándares mínimos necesarios para el buen desarrollo de sus hijos, y sí éstas carencias no son superadas, será aún más difícil pensar en la obtención

de un desarrollo integral durante y después de la primera infancia en el ejercicio de derechos como sujetos en un orden social justo e inclusivo.

## 5. CONCLUSIONES

Es requisito *sine qua non* para coadyuvar en la educación de los niños y niñas durante y después de la primera infancia, la existencia real de una voluntad política por parte de quienes ostentan el poder, para que las propuestas educativas encaminadas a impulsar un óptimo desarrollo humano para la primera infancia que se hagan desde los diferentes escenarios, sean estos académicos o gubernamentales, se puedan convertir en realidad y no sean un escenario de sólo sueños y palabras, dando lugar a que el marco jurídico-político emanado de los tratados internacionales y la restante normatividad existente, no se queden en letra muerta.

En este entendido, la promulgación de las diferentes leyes de infancia y adolescencia a nivel mundial, constituyen una herramienta fundamental en el intento de avanzar en la construcción de una política educativa para la primera infancia, garantizando mejores condiciones para la educación infantil. Ello atendiendo a las necesidades del niño de hoy, en relación a las vivencias y falencias del niño del pasado, sin desconocer las repercusiones para la infancia del mañana, donde la educación inicial permita forjar sujetos capaces de afrontar sus decisiones, manejar sus sentimientos y emociones, en sus relaciones con el entorno, con el otro, consigo mismo y con los demás, para que sean individuos capaces de solucionar sus conflictos como seres autónomos y antes que nada, aprendan también a ser mejores seres humanos.

En la actualidad, el solo hecho de pensar en la primera infancia hace que los niños y niñas hayan dejado de estar invisibilizados, obligatoriamente ello implica que deben estar involucrados activamente en cualquier proceso que los vincule.

Así, surgen nuevas metas y desafíos que aunque son bien complejos, pueden llegar a su cabal cumplimiento sí efectivamente hay un compromiso real de todos los que interactúan de manera directa con los niños y niñas, sean estos sociedad civil, los agentes educativos, la comunidad internacional, la familia y el mismo Estado, que desde todas las instancias, sean éstas, nacional, local, y regional, bien sea a través de la implementación de políticas públicas, legislaciones y acuerdos convencionales, pueden contribuir para que los postulados emanados de las Constituciones subsistan y se garantice no sólo la educación sino los derechos humanos de la primera infancia, con la articulación de los diferentes niveles educativos, perpetuando la importancia de los primeros años de vida para el disfrute de una vida plena.

En todo caso, al priorizar en este aspecto no se debe pasar por alto la necesidad de prevalecer en dichas políticas, a aquellos niños y niñas que se encuentren en

situación de desventaja para propiciar un desarrollo temprano saludable. Así pues, humanizar la educación tiene un gran reto, teniendo en cuenta que en ello deben estar implícito una serie de factores que posibiliten también habilidades para la vida, impulsando un pensamiento crítico y creativo que a *posteriori* permita la solución de controversias, en esto es clave aprender a escuchar para poder ser escuchado. La escucha es un elemento crucial en la formación de todo niño o niña no sólo en la familia sino en cualquier escenario educativo.

La idea es entonces, reorientar un proyecto pedagógico enfocado en las especificidades de la primera infancia, estrategia holística que permita sistematizar las carencias de la niñez para poner en práctica acciones enfocadas en la formación integral de los niños y niñas, pero siempre haciéndolos directamente participes en dichos procesos, los cuales deben estar retroalimentados y articulados en cada una de las etapas, desde la educación inicial hasta la adolescencia.

(...). *Si estoy herido,  
si tengo hambre, si —en mi carne y en mi espíritu— sufro  
la humillación de la miseria, siento dolor. Como espectador  
del sufrimiento infligido a otro ser humano, experimento en  
mi conciencia un poco de su dolor, que despierta mi compasión,  
suscita un impulso de solicitud, me abruma también de  
vergüenza. Y me veo empujado a la acción* (Ziegler, s.f).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso Tapia, Jesús. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Claves para el aprendizaje. Madrid, España: Ediciones Morata.

Basset, Úrsula Cristina. (2008). *Sobre las medidas de protección en la Ley 26.061. Una mirada desde otra perspectiva*. Publicado en La Ley 30/04/2008,1. En cita de ROMANO, Estela Fanny. La ley de protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Análisis de las medidas excepcionales. Recuperado de: [http://www.juscorrientes.gov.ar/informacion/publicaciones/docs/LEYPROTECC\\_INTEGRAL.pdf](http://www.juscorrientes.gov.ar/informacion/publicaciones/docs/LEYPROTECC_INTEGRAL.pdf)

Blanco Guijarro, María Rosa. (2005). *La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia*. En revista *enfoque educacionales*, Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. 7 (1), p. 11 – 33.

Centelles, Alicia. (s.f.). *Derecho de la niñez: una faceta de la realidad cubana*. *Revista de jóvenes cubanos*. Recuperado de: <http://www.somosjovenes.cu/index/semana39/dernines.htm>

Compilación de Instrumentos Internacionales. Derecho Internacional de los Derechos Humanos, Derecho Internacional Humanitario, y Derecho Penal Internacional. (2003, Noviembre) *Oficina en Colombia del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. Unión Europea. 4ta ed.* Bogotá, D.C., Colombia.

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-323/94. Bogotá, D.C. (1994).

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-050/99. Bogotá, D.C. (1999).

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-225/95. Bogotá, D.C. (1995).

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-578-95. Bogotá, D.C. (1995).

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-191-98. Bogotá, D.C. (1998).

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia SU-624/99. Bogotá, D.C. (1999).

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-050/99. Bogotá, D.C. (1999).

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-871/00. Bogotá, D.C. (2000).

Corte IDH. Opinión consultiva OC-17/02. (2002, Agosto 28).

Corte IDH. Caso de los Hermanos Gómez Paquiyauri v. Perú. Serie C N° 110. Sentencia de Fondo, Reparaciones y Costas. (2004, Julio 8).

Cubaeduca. (s.f.). *Portal educativo Cubano*. Recuperado de: [http://civica.cubaeduca.cu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=11280:sistema-de-leyes-que-protogen-a-la-ninez-y-a-los-adolescentes-en-cuba&catid=441&Itemid=206](http://civica.cubaeduca.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=11280:sistema-de-leyes-que-protogen-a-la-ninez-y-a-los-adolescentes-en-cuba&catid=441&Itemid=206)

Defensoría Del Pueblo, Colombia. (2004). *Sistema de Seguimiento y Evaluación de la Política Pública Educativa a la Luz del Derecho a la Educación. Serie DESC*. Bogotá, D.C., Colombia: Autor.

Fundación Valsaín y Defensoría Del Pueblo, España. (2011). Seminario. *Informes, estudios y documentos. La presencia de los valores democráticos en el proceso educativo*. Madrid, España: Autor.

Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil, (Directrices de Riad). Adoptadas y proclamadas por la Asamblea General en su resolución 45/112, (2010, 14 de Diciembre).

En la Ruta del Desarrollo infantil. (2003). *Construcción a partir del foro internacional Primera Infancia y Desarrollo. El Desafío de la Década*. Bogotá, Colombia: Autor.

Flett, Marion. (2008). *La transición hacia la atención infantil*. En: *Espacio para la infancia*. Los desafíos de la educación infantil. Fundación Bernard.

Irwin, Lori G. et al. (2007). *Desarrollo de la primera Infancia: Un potente ecualizador*. (Informe Final para la Comisión sobre los Determinantes Sociales de la Salud de la Organización Mundial de la Salud).

Kun Li. (2006). *Un informe de seguimiento mundial vincula la atención en la primera infancia con el éxito en materia de educación*. UNICEF. Recuperado de: [http://www.unicef.org/spanish/earlychildhood/index\\_36356.html](http://www.unicef.org/spanish/earlychildhood/index_36356.html)]. Nueva York.

La defensa de los derechos de la infancia en Europa. Guía práctica. (2011). *Programa de la Unión Europea para el Empleo y la Solidaridad social, (PROGRESS), 1ª edición – Bélgica*. Recuperado de: [http://www.espacio krea.org/pictures/lazos/documentos\\_referencia/dynamo/derechos\\_infancia/derechos\\_de\\_la\\_infancia.pdf](http://www.espacio krea.org/pictures/lazos/documentos_referencia/dynamo/derechos_infancia/derechos_de_la_infancia.pdf)

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115, Ley General de Educación.

Poder Legislativo Nacional de Argentina. (2006). Ley 26.061 de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

Congreso de la República del Perú. (2000). Ley N° 27337 del. Código de los niños y adolescentes, Lima.

Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 de Infancia y la Adolescencia. Bogotá.

Llasalle, Ferdinand. (1997). *¿Qué es una Constitución?* Monografías jurídicas. Santafé de Bogotá, Colombia: TEMIS. 2da ed.

Muglioni, Jacques. (s.f). En cita de ÉLIARD, Michel. Chomin Cunchillos (Trad). (2002). *El fin de la escuela*. Colección ensayo. Madrid, España: Grupo Unisón ediciones. Pág. 13.

Observación General N°13. (s.f.). *El derecho a la educación (Art. 13)*. Red Internacional para los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Red-DESC). Recuperado de: <http://www.escri-net.org/docs/i/428712>

ONU. (1989). Convención sobre los Derechos de los Niños.

ONU. (s.f.). UNICEF: *El desarrollo del niño en la primera infancia*. Compendio 18, París, Francia.

ONU. (2012). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. Argentina: Fundación Kaleidos.

ONU. (1966). Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales.

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables de Perú. (s.f). *Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia, 2012-2021*. PNAIA 2021. Recuperado de: <http://www.unicef.org/peru/spanish/PNAIA-2012-2021.pdf>

Republica de Colombia, CONPES. (2006). *Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años*. Bogotá, D.C. Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Normativa/Conpes%20109.pdf>

ICBF y otros. (2003) *Primera Infancia y Desarrollo. El Desafío de la Década*. Bogotá, Colombia.

Puiggrós, Adriana. (1998). *La educación popular en América Latina*. Orígenes, polémicas y perspectiva. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dárla Ediciones, Instituto Paulo Freire.

Rivero, José. (1999). Miño y Dávila (Ed.) *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempos de globalización*. Madrid, España.

Romano, Estela Fanny. (s.f.). *La ley de protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes*. Análisis de las medidas excepcionales. Recuperado de: [http://www.juscorrientes.gov.ar/informacion/publicaciones/docs/LEYPROTECC\\_INTEGRAL.pdf](http://www.juscorrientes.gov.ar/informacion/publicaciones/docs/LEYPROTECC_INTEGRAL.pdf)

Romero, Tatiana. (s.f.). Jesús Palacios y Elsa Castañeda (Coors). “Políticas de primera infancia en Iberoamérica: avances y desafíos en el siglo XXI”, en *la primera infancia (0-6 años) y su futuro*. Madrid, España: Colección metas educativas 2021, Fundación Santillana.

Save The Children. (2011, Septiembre). *Agenda de infancia. Propuestas de Save the Children para la X legislatura 2012-2015*. Recuperado de: [http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/465/Agenda\\_de\\_Infancia\\_2012-2015.pdf](http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/465/Agenda_de_Infancia_2012-2015.pdf)

Siverio Gómez, Ana María. (2011). *La Contextualización del Modelo de Atención Educativa no Institucional Cubano “Educa a tu Hijo” en Países Latinoamericanos*. UNICEF, Pág. 8. Recuperado de: [http://www.movilizando.org/images/Educa\\_a\\_tu\\_Hijo\\_UNICEF\\_Siverio.pdf](http://www.movilizando.org/images/Educa_a_tu_Hijo_UNICEF_Siverio.pdf)

Torres, Carlos Alberto. (1996). *Las Secretas aventuras del orden Estado y Educación*. Prólogo Atilo Barón. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dárila Ediciones, Instituto Paulo Freire.

Torres, Rosa María. (2008). *Los desafíos de la educación infantil*. En: *Espacio para la infancia*. Fundación Bernard Van. La Haya.

UNICEF, América Latina. (2004). *La Convención sobre los Derechos del Niño 15 Años Después*.

UNICEF. (2006). *Logros y Perspectivas de Genero en la Educación. El informe GAP*. Primera parte.

UNICEF, Chile. (2007). *Lineamientos de política pública para la primera infancia. Menor de 4 años. Resumen ejecutivo*. Recuperado de: [http://www.unicef.cl/archivos\\_documento/238/estudio\\_bid\\_Final.pdf](http://www.unicef.cl/archivos_documento/238/estudio_bid_Final.pdf)

UNICEF, Colombia. (2004). *Ciudades para la Niñez*. Bogotá, D.C. Recuperado de: <http://www.unicef.org/colombia/conocimiento/ciudad.htm>

Vargas-Barón, Emily. (2006). *Planeación de Políticas Públicas para el Desarrollo de la Primera Infancia: Guías para la acción*. UNICEF, y otros.

Ziegler, Jean. (2006). *El imperio de la vergüenza*. Madrid, España: Taurus.