

Participación infantil: Un camino posible para el ejercicio de los derechos en el contexto educativo.

Andrea Suárez. Ministerio de Educación Nacional, La Dirección de Primera Infancia,

Nidya Buitrago. Ministerio de Educación Nacional, La Dirección de Primera Infancia,

Paulo Alberto Molina Bolívar. El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP

Bogotá, Colombia

1. Justificación

La infancia es hasta hace poco, reconocida como un período de la vida fundante no solo para el ser humano sino para el desarrollo sostenible de un país, como lo indican las recientes investigaciones. Este reconocimiento se deriva en gran parte de los argumentos científicos provenientes de la neurociencia, la pedagogía y la psicología, los cuales señalan cómo durante esta etapa se construyen las bases para el desarrollo humano, por ello, contar con unas condiciones iniciales que garanticen un adecuado desarrollo de la infancia es un imperativo para todo el mundo. Sin embargo estas condiciones pasan no solo por la satisfacción de necesidades básicas, sino también por la posibilidad de potenciar en niños y niñas formas de ser, estar y habitar su territorio que les reconozca como protagonistas en la re configuración y construcción de sociedades más equitativas e incluyentes.

En Colombia, desde hace aproximadamente dos décadas se asiste a una revitalización y movilización en torno a la importancia de los niños y las niñas desde su primera infancia como lo expresan los diferentes documentos de política pública que se han construido (CONPES 109 2007, Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión de la Atención Integral a la Primera Infancia 2013, Resolución 11404 de 2014 del Sistema Nacional de Bienestar Familiar, entre otros). En la actualidad es evidente el avance en términos de la

perspectiva de atención integral, de la definición de condiciones de calidad para favorecer su desarrollo y de la arquitectura intersectorial que se ha construido para garantizar a los niños, niñas y jóvenes el pleno goce de sus derechos. Particularmente en el entorno educativo, se han tenido avances en los tres últimos años en torno a la delimitación del sentido de la educación, de la manera como se organiza el servicio que se brinda a niñas, niños, jóvenes y sus familias, privilegiando un enfoque en el cual se reconocen sus características, así como las particularidades de los contextos en los que transcurre sus vidas para promover sus desarrollo integral.

A pesar de estos grandes esfuerzos, aún existe un enorme abismo frente a lo que disponen los documentos de política y técnicos, en relación con las interacciones que se dan en el entorno educativo entre las niñas, los niños y los jóvenes con sus maestras, maestros, familias y cuidadores. Lo anterior se hace evidente en los acercamientos que se han tenido con diferentes instituciones educativas y modalidades de educación inicial, en donde, persiste una tendencia, de asumir a las niñas, los niños y los jóvenes como objetos de atención y cuidado, como receptores y seres pasivos frente a la acción del adulto, en las que las necesidades e intereses propios responden a los ritmos del grupo o a las características del entorno institucional y no a las demandas de cada uno y cada una. Esta situación ha generado dinámicas relacionales que limitan el desarrollo de la autonomía, toma de decisiones y participación en la vida cotidiana; situación que se complejiza en los primeros años de vida, y que se prolonga a lo largo de la vida escolar.

Lo anterior parece derivarse de una falta de comprensión en torno a la importancia de la participación infantil y de cómo esta puede ser vivenciada en el ámbito educativo, esto se evidencia en relaciones autocráticas por parte de los adultos, dinámicas institucionales rígidas y adulto céntricas, mínimos espacios de participación auténtica y la existencia de datos objetivos en cuanto a la situación de los derechos en categorías como protección, existencia o desarrollo pero difícilmente se reporta información sobre aquellos contenidos en la categoría de ciudadanía.

Por lo tanto, para que los derechos, y especialmente el derecho a la participación, se vincule a las prácticas pedagógicas de maestros y maestras de todos los ciclos educativos, es fundamental avanzar en la expresión concreta del reconocimiento de los niños, las niñas y los jóvenes como seres activos, capaces de tomar decisiones, opinar, decidir e incidir tanto en la vida familiar, escolar como social, a partir de espacios de co-construcción, donde sus iniciativas además de ser escuchadas sean tenidas en cuenta. Para esto se requiere de adultos sensibles, con capacidad de resignificar y replantear las relaciones que establecen con los niños, las niñas y los jóvenes.

De esta manera se subrayan cuatro aspectos principales por los que se justifica el desarrollo del proyecto de cambio

- a) Ayuda a comprender la manera en que los escenarios educativos garantizan los derechos de niños y niñas para que sean visibilizados en los espacios académicos y de orientación de la política pública a nivel distrital, nacional e internacional.

- b) Contribuye a mejorar y transformar prácticas y contextos en los cuales se lleva a cabo la práctica pedagógica en las modalidades de educación inicial y en los colegios de Bogotá.
- c) Aporta a la discusión de políticas públicas en educación, en relación con dos asuntos esenciales: la realización de los objetivos de la Convención de los Derechos del Niño (CDN) y la gestión de los escenarios educativos que promuevan y fortalezcan prácticas de reconocimiento, defensa, vivencia de estos derechos.
- d) Contribuye a la investigación y promoción de la innovación social, articulando las entidades de investigación con las entidades públicas y las organizaciones sociales interesadas en profundizar el conocimiento sobre las dinámicas sociales y en desarrollar innovación en el diseño de política pública, la gestión de la convivencia y el desarrollo humano integral desde la perspectiva de maestros, maestras, niños y niñas.

2. Análisis de la situación

Contexto específico

El cambio de paradigma para pensar y asumir la vivencia de los derechos de los niños, las niñas y los jóvenes, implica una transformación profunda en la forma como ellos y ellas se conciben, esa perspectiva de la protección integral que contiene la CDN, se configura en un marco no solo político que orienta las acciones, programas, decisiones, sino también ético al reconfigurar las relaciones entre la sociedad y los niños y las niñas, lo cual aún no se traduce suficientemente en la cotidianidad de la población infantil, expresión de ello son las múltiples y sistemáticas vulneraciones a sus derechos.

Esta situación es del mayor interés si se considera que de acuerdo con el Informe Anual de Unicef sobre la situación de los derechos de niños, niñas y adolescentes en el país para 2014, en Colombia había más de 47 millones de personas, 32% de ellos corresponde a población menor de 18 años, de esta proporción y de acuerdo con los datos demográficos del Departamento Administrativo Nacional Estadístico¹- DANE- se estima que hay alrededor de 5.150.197 niñas y niños menores de cinco años. Lo que representa el 10.9% de la población del país.

La mayoría de niños y niñas se ubican en las ciudades, y muchos de ellos en condiciones de pobreza y expuestos a situaciones que entran en contradicción con su derecho a la protección y desarrollo.

¹ Datos tomados de: Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de la Atención Integral a la Primera Infancia. Comisión Intersectorial de Primera Infancia. Bogotá. 2013.

Adicionalmente, como resultado del conflicto armado mucho de ellos son víctimas del desplazamiento forzado. Particularmente con respecto a la salud materna e infantil, la encuesta nacional de salud en 2010 evidencia, que una de cada cinco mujeres gestantes no asiste a un servicio de salud. El 97% de las que asistieron, recibió atención médica especializada, durante la gestación. Importante reconocer que la atención médica prenatal tuvo un incremento de 3.5% frente al año 2005.

En el país persisten vulneraciones también en relación con la salud infantil y nutrición infantil, de acuerdo con el ministerio de salud según el cual indica que el 13.2% de los niños y las niñas menores de cinco años presenta desnutrición crónica, y el 30.2% se encuentra en riesgo de presentarla, el 3.4% presenta desnutrición global, aunque estas prevalencias se han reducido en los últimos 20 años aún se encuentra por encima de las metas de ODM fijadas en 8% y 2.6%.

Participación infantil

En relación con la participación infantil como un derecho que fundamental para el cumplimiento de los demás, y a través del cual es posible materializar la noción de niños, niñas y adolescentes como ciudadanos, activos y co-constructores de desarrollo, no se cuenta con suficiente información en tanto los informes referencian datos sobre el número de ciudadanos que cuentan con registro civil. En tal sentido, se sigue presentando una brecha importante entre lo que circula en el discurso en torno a la importancia de reconocer a los niños como sujetos sociales, con intereses, inquietudes y necesidades que deben ser atendidas por parte de los adultos, y las reales condiciones y espacios que permitan concretar la escucha respetuosa de ellos y ellas y la consideración de sus aportes.

La capacidad de opinar, interpelar, aportar y construir por parte de la niñez, es percibida aun con escepticismo en el país, a la base de ello se presume la existencia de una concepción cultural que se deriva de la inexistencia de espacios para la participación infantil auténtica o a la configuración de espacios meramente formales e institucionalizados, como los que se viven en las instituciones educativas a través de los gobiernos escolares, carentes en algunos casos de contenido, significado y real incidencia para niños, niñas y jóvenes.

En consecuencia con lo anterior, se precisa avanzar hacia la comprensión de la participación infantil desde los primeros años de vida como una oportunidad para generar transformaciones desde la estructura, al entenderse que a través del derecho a la participación los niños y las niñas ocupan un lugar distinto en la sociedad, y que se hace impostergable la generación de condiciones, espacios y relaciones que además de visibilizarlos reconozcan sus aportes y su necesaria vinculación a un proyecto colectivo que reconfigure y reconstruya tejido social.

Al tomar como base el enfoque de derechos, la CDN y el modelo de las tres P (Provisión, Protección y Participación), se enfatiza la participación infantil como un derecho esen-

Adicionalmente, como resultado del conflicto armado mucho de ellos son víctimas del desplazamiento forzado. Particularmente con respecto a la salud materna e infantil, la encuesta nacional de salud en 2010 evidencia, que una de cada cinco mujeres gestantes no asiste a un servicio de salud. El 97% de las que asistieron, recibió atención médica especializada, durante la gestación. Importante reconocer que la atención médica prenatal tuvo un incremento de 3.5% frente al año 2005.

En el país persisten vulneraciones también en relación con la salud infantil y nutrición infantil, de acuerdo con el ministerio de salud según el cual indica que el 13.2% de los niños y las niñas menores de cinco años presenta desnutrición crónica, y el 30.2% se encuentra en riesgo de presentarla, el 3.4% presenta desnutrición global, aunque estas prevalencias se han reducido en los últimos 20 años aún se encuentra por encima de las metas de ODM fijadas en 8% y 2.6%.

Participación infantil

En relación con la participación infantil como un derecho que fundamental para el cumplimiento de los demás, y a través del cual es posible materializar la noción de niños, niñas y adolescentes como ciudadanos, activos y co-constructores de desarrollo, no se cuenta con suficiente información en tanto los informes referencian datos sobre el número de ciudadanos que cuentan con registro civil. En tal sentido, se sigue presentando una brecha importante entre lo que circula en el discurso en torno a la importancia de reconocer a los niños como sujetos sociales, con intereses, inquietudes y necesidades que deben ser atendidas por parte de los adultos, y las reales condiciones y espacios que permitan concretar la escucha respetuosa de ellos y ellas y la consideración de sus aportes.

La capacidad de opinar, interpelar, aportar y construir por parte de la niñez, es percibida aun con escepticismo en el país, a la base de ello se presume la existencia de una concepción cultural que se deriva de la inexistencia de espacios para la participación infantil auténtica o a la configuración de espacios meramente formales e institucionalizados, como los que se viven en las instituciones educativas a través de los gobiernos escolares, carentes en algunos casos de contenido, significado y real incidencia para niños, niñas y jóvenes.

En consecuencia con lo anterior, se precisa avanzar hacia la comprensión de la participación infantil desde los primeros años de vida como una oportunidad para generar transformaciones desde la estructura, al entenderse que a través del derecho a la participación los niños y las niñas ocupan un lugar distinto en la sociedad, y que se hace impostergable la generación de condiciones, espacios y relaciones que además de visibilizarlos reconozcan sus aportes y su necesaria vinculación a un proyecto colectivo que reconfigure y reconstruya tejido social.

Al tomar como base el enfoque de derechos, la CDN y el modelo de las tres P (Provisión, Protección y Participación), se enfatiza la participación infantil como un derecho esen-

cial, cuya promoción contribuye a que los adultos asuman otras miradas y formas de relación con los niños y las niñas, y en las que se respete su singularidad, donde sus gustos, intereses y opiniones sean tenidos en cuenta de manera permanente y genuina, aportando desde allí a consolidar las bases para la construcción de ciudadanía y la consolidación de procesos sostenibles de convivencia.

Acudir a estas maneras de concebir a niñas y niños, nos permitirá igualmente avanzar en la construcción de relaciones más respetuosas con ellos y ellas, y enriquecedoras para los adultos, las cuales se encuentran a la base del ejercicio de otros derechos. Por lo tanto, para que el discurso de los derechos, y particularmente el derecho a la participación se ancle a las prácticas pedagógicas de maestros y maestras, es importante avanzar en la expresión concreta del reconocimiento de los niños y las niñas como seres activos, capaces de tomar decisiones, con creatividad, espontaneidad, afecto, con la posibilidad de opinar, decidir y actuar tanto en la vida familiar, como en los escenarios educativos. Entender esas posibilidades de los niños, las niñas y jóvenes permitirá generar las condiciones para que el derecho a la participación sea una realidad tanto en las modalidades de educación inicial como en las instituciones educativas, entendiendo que este debe ser un proceso continuo que implica una profunda comprensión de su importancia por parte de los adultos.

Las organizaciones involucradas

Ministerio de Educación Nacional: Entidad responsable de definir las políticas en materia de educación en Colombia, la distribución y seguimiento de recursos, el desarrollo de proyectos, la asistencia técnica para la implementación de dichas políticas y la generación de información del sector. Particularmente este proyecto se inscribe en la Dirección de Primera Infancia, instancia del MEN responsable de formular, desarrollar e implementar la línea técnica en materia de educación inicial, la cualificación de maestros y talento humano vinculado a la atención de la primera infancia, implementar un sistema de gestión de la calidad para los prestadores del servicio y emprender acciones para el fortalecimiento de la educación inicial en los diversos territorios del país. A esta entidad en principio actuaban Nidya Buitrago y Andrea Suárez.

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP: Está adscrito a la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá tiene como misión producir y divulgar conocimiento educativo y pedagógico, mediante la investigación, la innovación, el desarrollo pedagógico y el seguimiento a la política pública educativa para avanzar en el propósito de ciudad de hacer de la educación un derecho de las personas y contribuir en la construcción de saberes. El proyecto se inscribe en los componentes de Cualificación Docente y Educación y políticas públicas de la Subdirección General Académica orientada por Paulo Alberto Molina Bolívar.

3. Propósito y lo que se pretende modificar y desarrollar

La perspectiva que se adopta de la participación infantil para este proyecto, pasa por entender que ésta no debe ser pensada *para* niños, niñas y jóvenes, sino **con** ellas y ellos, es decir que fomentar o promover condiciones para que niños y niñas sean visibles y agentes activos en los contextos educativos es un proceso el cual debe construirse y alimentarse permanentemente con los adultos.

De lo anterior se deriva la necesidad de emprender un proceso de cualificación y movilización dirigido a maestros y maestras vinculados tanto a los Centros de Desarrollo Infantil y como a aquellos que se encuentran vinculados en el nivel preescolar, básica y media de las instituciones educativas de la ciudad de Bogotá. Este proceso de cualificación, se entiende como un escenario de construcción de conocimiento, en el cual se privilegie la sensibilización, la reflexión, la ampliación de marcos de comprensión, el acompañamiento, y la generación conjunta de procesos que tengan una incidencia en el ámbito de la práctica pedagógica, y que permitan promover la participación infantil y la Convención de los Derechos de Niños y Niñas en la comunidad académica que trabaja con la primera infancia y la educación básica y media.

El desarrollo del proyecto tuvo dos escenarios correspondientes a los ordenamientos territoriales de las entidades participantes, por un lado, desde el Ministerio de Educación Nacional con un enfoque poblacional dirigido a la primera infancia y por el otro un trabajo impulsado desde el IDEP en algunos de los colegios oficiales de Bogotá D.C.

Desde el escenario del Ministerio de Educación el proyecto de cambio buscaba emprender un proceso de movilización pedagógica a nivel nacional dirigido a la ampliación y fortalecimiento de capacidades de maestras, maestros, y agentes educativo sobre los derechos de niños y niñas, particularmente el derecho a la participación desde la primera infancia en las modalidades de educación inicial. El proceso se dinamizó a través de dos estrategias: encuentros presenciales con maestras y maestros y el segundo la creación de una comunidad virtual de práctica, la cual se denomina Red Voces y Saberes de la Educación Inicial.

Desde el IDEP se tuvo como búsquedas principales: el fortalecimiento y ampliación de las capacidades de maestros y maestras en la sistematización de experiencias significativas sobre la garantía de los derechos de los niños y las niñas en el contexto educativo e involucrar a estudiantes en esos procesos; potenciar y desarrollar treinta proyectos de sistematización de experiencias significativas alrededor del ejercicio efectivo de los derechos de los niños y las niñas en el contexto educativo; involucrar activamente a niños, niñas y jóvenes en el desarrollo de proyectos de sistematización de experiencias; socializar con la comunidad educativa conocimiento sobre la vida escolar y la educación ciudadana, a partir del reconocimiento de los actores educativos como sujetos del desarrollo humano en sus dimensiones individual y colectiva y en relación con los contextos en los que interactúan; socializar la Convención de los derechos del niño y la niña; y

producir material didáctico para maestros y maestras que les permita aplicar estrategias de sistematización en sus contextos escolar.

4. Estrategias metodológicas y actividades

A continuación se describirán el proceso que cada entidad adelantó de acuerdo con las diferentes estrategias planteadas:

a) Ministerio de Educación Nacional, Dirección de Primera Infancia

i) Encuentros Presenciales

Los encuentros presenciales tenían el propósito de generar espacios de reflexión pedagógica con maestras y maestro, sobre la participación de las niñas y los niños en el contexto educativo. En estos espacios se presentó la apuesta pedagógica de la educación inicial que la Comisión Intersectorial de Primera Infancia, bajo el liderazgo del Ministerio de Educación Nacional construyó en los últimos cuatro años, y de manera particular se realizaron talleres en los que se buscaba sensibilizar a los asistentes, al tiempo que generar ejercicios de análisis y contrastación que invitaban a revisar la organización pedagógica de las diferentes modalidades de educación inicial, y la manera que esta promueve la participación de los niños y las niñas, en términos de construcción de ambientes, planeación de experiencias, organización de rutinas y documentación del proceso de desarrollo y aprendizajes en la primera infancia.

En un inicio se tenía proyectado la realización de 32 encuentros presenciales, uno por departamento y un mínimo de 300 participantes; sin embargo por temas presupuestales de la Dirección de Primera Infancia del Ministerio de Educación Nacional, esto tuvo que reducirse a 21. Se contó con la asistencia de aproximadamente 1.530 maestras, maestros, coordinadores de las modalidades de educación inicial y preescolar, referentes de primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y de las Secretarías de Educación. En la tabla que se presenta a continuación se relacionan los lugares en donde se desarrollaron los encuentros y el número de participantes.

Mediante este ejercicio se encontró que la mayoría de las prácticas pedagógicas tendían a homogenizar las acciones de las niñas y los niños, los ambientes estaban diseñados de manera tal que el adulto era quien administraba los materiales e indicaba con cuales objetos se podía interactuar y jugar, y con cuáles no. Prácticas adulto-céntricas que limitaban la expresión de ideas, emociones, pensamiento de los niños y las niñas, así como la toma de decisiones. Aunque la mayoría de las maestras y los maestros expresaron su interés por promover la autonomía y participación en la primera infancia, sus prácticas resultaban contradictorias.

No	Lugares de encuentros	No de participantes
1	Pasto – Nariño	80
2	Leticia – Amazonas	50
3	Manizales - Caldas	50
4	Mitú – Vaupés	50
5	Arauca – Arauca	50
6	Inírida – Guainía	40
7	Florencia – Caquetá	60
8	Riohacha- Guajira	300
9	San Andrés Isla -	50
10	Bucaramanga- Santander	50
11	Ríosucio – Caldas	50
12	Leticia – Amazonas	50
13	Puerto Carreño – Vichada	50
14	Soledad - Atlántico	80
15	Cúcuta – Norte de Santander	100
16	Ipiales – Nariño	80
17	Tumaco – Nariño	30
18	Mitú – Vaupés	50
19	Neiva - Huila	100
20	Envigado – Antioquia	60
21	Popayán – Cauca	100
Total		1530



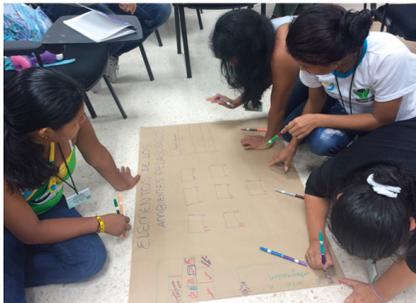
Relación y mapas de encuentros presenciales con educación inicial.



Envigado - Antioquia



Pasto - Nariño



Inírida - Guainía



Riohacha - Guajira

Memoria de algunos encuentros presenciales, educación inicial.

Teniendo en cuenta que el marco técnico de educación inicial busca promover el desarrollo integral de las niñas y los niños menores de cinco años desde el reconocimiento de sus características y las particularidades del contexto familiar, social y cultural en que crecen. La práctica pedagógica que desde estos referentes se proponen privilegian los procesos genuinos en los que las opiniones, intereses, gustos, inquietudes y ritmos de desarrollo de los niños y las niñas son reconocidos y tenidos en cuenta para organizar el trabajo pedagógico. Los talleres buscaron la resignificación de la concepción de niño y niña, de educación inicial, desarrollo y aprendizaje, con miras a que las maestras y maestros identificaran el derecho de los niños y las niñas a participar en las diferentes situaciones que impactan en su vida, como un elemento orientador para el fortalecimiento de su práctica y la transformación de la misma.

En visitas de seguimiento posteriores, se identificaron algunos cambios en los ambientes pedagógicos propuestos, en la manera cómo se planeaban las experiencias, principalmente. En relación con las rutinas y la documentación el proceso ha sido más pausado, por lo cual se proyecta profundizar en estos aspectos el próximo año.

ii) Red Comunidad Voces y Saberes de la Educación Inicial

Con miras de apoyar la movilización pedagógica para promover la participación de las niñas y los niños de primera infancia en el contexto educativo, se utilizó el portal Colombia Aprende del Ministerio de Educación Nacional: www.aprende.colombiaaprende.edu.co, el cual es el punto de acceso y encuentro virtual de la comunidad educativa colombiana, donde se encuentran contenidos y servicios que contribuyen al propósito del país de mejorar la calidad de la educación. El trabajo que se adelantó permitió identificar que dentro del portal se cuenta con la posibilidad de crear comunidades de práctica que concentran a una población específica para establecer diálogo de saberes que generan el intercambio de experiencias, expresión de ideas, espacios de reflexión colectiva y por ende la participación de las maestras, los maestros y los agentes educativos.

El proceso se adelantó con la participación de la oficina de innovaciones del Ministerio de Educación Nacional, la cual apoyó la construcción y diseño inicial de la comunidad. Allí se dispuso, inicialmente, un foro sobre la participación infantil en la educación inicial, un blog que abordó el diseño de ambientes para promover la participación, un centro de documentos de interés sobre participación infantil y una encuesta la cual tenía como propósito hacer una línea base sobre concepciones de los participantes sobre participación infantil. Para el lanzamiento de la comunidad, el 26 de julio 2015 se utilizó la estrategia de group mailings, correo electrónico que se envía de forma masiva a varias personas al mismo tiempo y permite comunicar una información, para invitar a diferentes actores a suscribirse y hacer parte de la comunidad. En la primera semana de lanzamiento se contó con más de 600 visitas al sitio, pero la inscripción a la comunidad fue muy baja, al igual que su participación en la encuesta y en el foro².

2 La dirección para ingresar <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/comunidades-de-pr%C3%A1ctica>

A través de esta plataforma se buscó generar espacios para la discusión pedagógica, ampliación de conocimientos, construcción de herramientas, y el intercambio de experiencias sobre la participación de las niñas y los niños en los contextos educativos. Sin embargo, en la puesta en marcha de la comunidad, se identificó la dificultad que aún tienen las maestras y los maestros del país para acceder a medios virtuales por la limitación de conectividad que se tiene en Colombia. Asimismo se hizo evidente que si bien los mecanismos virtuales son efectivos para socializar y difundir información; en términos de generación de espacios colectivos de reflexión y discusión pedagógica es muy limitada.

Al hacer un balance en el mes de octubre de 2015, se identifica que la comunidad cuenta con 45 personas inscritas. Es una de las comunidades de práctica más visitadas del Portal Colombia Aprende; sin embargo, en relación con el número de inscritos sólo ha participado tan solo el 4% de estas en los diferentes espacios que ofrece la comunidad. Como una medida para promover la participación la comunidad se encuentra en un proceso de estructuración, actualmente contamos con una imagen que busca brindar identidad a la comunidad, se abrirán próximamente el espacio de muro de la palabra el cual busca promover la expresión de ideas, opiniones e inquietudes de manera abierta y espontanea de los participantes. Se contará con un espacio para publicar experiencias significativas en educación inicial, ya se ha diseñado el instrumento a través del cual las maestras y maestros presentarán sus experiencias. También se abrirá un foro sobre las transiciones en la primera infancia, esto con el propósito de visibilizar otros temas que están siendo de interés de los actores de educación inicial y educación preescolar.

Es muy difícil poder identificar qué impacto tuvo esta comunidad en los participantes que la visitaron por tanto, se constituye más en una herramienta para movilizar y acercar a las personas a temas relacionados con la educación inicial y los derechos de los niños en el marco del proyecto de cambio.

Comunidades destacadas

Red Voces y Saberes de la Educación Inicial



Red Voces y Saberes de la Educación Inicial [Mostrar](#)

Colombia Aprende

Red Voces y Saberes de la Educación Inicial Esta comunidad la hemos construido para...

Educación Inicial

Created. 10-02-2015 | Members. 45 | ★★★★★ | [Solicitar suscripción al grupo](#)

Comunidad red voces y saberes de la educación inicial.

b) El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP

Se adelantó en el proyecto de cambio un estudio denominado “**Maestros, Maestras y derechos de la niñez**”, como una estrategia de investigación acción en la cual se intervino al contexto del aula escolar y se le dio una nueva perspectiva a las, los docentes y estudiantes involucrados. En esencia se desarrolló una estrategia metodológica que busca convertir a las y los participantes en garantes de derechos en la escuela. En este caso los maestros, maestras y estudiantes no fueron solamente participantes sino que se convirtieron en investigadores en el sentido que fueron ellos los que aplicaron las estrategias metodológicas con el acompañamiento y asesoramiento respectivo³.

Maestros, maestras, niños y niñas se inscribieron por convocatoria pública⁴ dirigida para quienes tuvieran un interés por hacer parte del estudio y que contaran con un proyecto relacionado con alguno de los derechos de la CDN o que esperaban solventar problemáticas diferentes de vulneración de derechos en sus espacios escolares.

La estrategia se centró en un proceso de cualificación en el cual docentes de Bogotá, especialmente de los niveles de preescolar, básica y media participaron, durante siete meses, en una serie de capacitaciones y en un proceso de acompañamiento in situ que luego fue replicado y retroalimentado con sus estudiantes, de tal manera que niños y niñas también hicieran parte del proceso al construir de manera conjunta una serie de escritos, productos audiovisuales e iconográficos que circulan en torno a los derechos de la niñez y que fueron consolidados por los docentes.

Se inscribieron 64 maestros y maestras, cada uno de ellos trabajó con 10 o más estudiantes. De los 64 inscritos a los que se les compartió el *diario maestro-maestra*, 56 lo diligenciaron. Respecto a los *reportajes de los derechos en la escuela*, 42 lo aplicaron con sus estudiantes. De los 64 maestros y maestras inscritos, 36 participaron de todas las actividades programadas en el proceso y 18 realizaron todas las producciones propuestas para el estudio de carácter publicable. Otros se centraron en unos productos específicos porque estaban relacionados con sus campos de interés. En esencia el grupo poblacional al que se llegó de manera directa con el estudio se resume en la siguiente tabla:

3 Para el estudio se contó con la participación de un equipo de apoyo de la UNIMINUTO y el IDEP
4 Ver: <http://www.idep.edu.co/?q=content/convocatoria-docentes-para-participar-en-el-estudio-del-idep-%E2%80%9Cmaestros-maestras-y-derechos>

Tipo de Población	Primer a infancia (0 a 5 años)		Infancia (6 a 13 años)		Adolesce ncia(14 a 17 años)		Juvent ud(18 a 26 años)		Adulte z(27 a 59 años)		Persona s mayores		TOTAL		
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	Total
Afrocolomb ianos	1	1	6	10	12	11	0	0	3	1	0	0	22	22	44
Indígenas	0	0	18	15	6	3	0	3	0	0	0	0	24	21	45
Discapacita do	0	0	18	22	8	11	0	0	0	0	0	0	26	33	59
Desplazado s	5	3	22	28	9	21	0	0	0	0	0	0	36	52	88
Otro	16	12	60	54	75	83	8	12	22	38	2	4	183	203	386
TOTAL	0	0	30	24	28	96	18	5	20	31		1	291	331	622

Si se observa la tabla con detenimiento se puede advertir que de los 622 participantes, 44 eran afrocolombianos, 45 indígenas y 59 con capacidades especiales y 88 en situación de desplazamiento. Sumados, esta población equivale a un 38%, siendo la mayoría niños y niñas. Para Colombia este dato es importante en la medida que tradicionalmente en nuestra espalda pesa una herencia de exclusión vergonzosa, que ha llevado a estas poblaciones a tener poco acceso a la educación. Sin embargo, en las últimas décadas y más específicamente con esta nueva política distrital de gratuidad educativa, las poblaciones vulnerables han empezado a hacer parte integral de la política distrital.

Se estableció lo siguiente en el proyecto:

- Elaborar cuatro documentos de trabajo, el primero con los referentes conceptuales de la sistematización, las implicaciones de la sistematización en la investigación y la potencia formativa que implica la reflexión escrita. Un segundo con la caracterización del estado de la vivencia de los derechos de los niños en el contexto educativo. Un tercero que describe el camino metodológico de la sistematización como estrategia para la cualificación docente y herramienta de reflexión y análisis crítico de los derechos de los niños y niñas en los contextos escolares. Un cuarto con la sistematización y análisis de los y las participantes del proceso de cualificación tomando como referencia la sistematización de la experiencia desarrollada por los docentes participantes.
- Se diseñó un proceso de cualificación para cuarenta docentes que buscaba implementar ocho sesiones de formación presenciales dirigidas a docentes del Distrito, veinte horas de acompañamiento in situ a cada maestro y maestra participante en la implementación de las propuestas de fortalecimiento de la práctica pedagógica. Esta cualificación tuvo un marco de referencia en torno a los derechos de las niñas y los niños y su implicación en el ámbito escolar, así como la idea de posicionar a maestros y maestras en el trabajo autónomo de la escritura y la reflexión sobre su práctica.
- Maestros y maestras que toman en cuenta las opiniones, intereses y gustos de los niños y las niñas y los articulan a los procesos pedagógicos para promover el ejercicio de sistematización alrededor de la vivencia de sus derechos.



El derecho a bailar, educación escolar.

- d. Posibilitar la participación de cuatrocientos Niños y Niñas de colegios distritales para que reconozcan sus derechos y reflexionen junto a sus docentes sobre su expresión en los contextos escolares, permitiendo que niños y niñas expresen sus intereses, emociones y saberes y sean tenidos en cuenta por los docentes en el proceso de reflexión y construcción de la experiencia pedagógica.
- e. Que los niños y niñas sean considerados en los proyectos de sistematización de experiencias, posibilitando su participación experiencias pedagógicas en las que son reconocidos como sujetos de derechos.
- f. La elaboración de un libro y una transmedia que recoja el desarrollo del proceso de cambio, la sistematización de la experiencia, la participación de niños y niñas, así como los trabajos y vivencias de maestros y maestras.

El proceso de cualificación se dividió en tres momentos:

1. La fundamentación. Allí maestros y maestras conocieron con mayor detalle la CDN, además de reflexionar sobre estrategias para garantizar el cumplimiento de los artículos allí establecidos, también se acercaron a las problemáticas sociales en torno al estado de los derechos en Colombia, centrado fundamentalmente en los niños y las niñas en la ciudad de Bogotá. Finalmente, se les compartió dos estrategias de trabajo con el fin de recoger información e ir abonando al estado de los derechos en las instituciones escolares a la que pertenece cada maestro y maestra.
 - *El Diario de Maestro*. En esta perspectiva, cada participante-investigador debía diligenciar un diario al que se le llamó *diario maestro-maestra*, en el que los profesores iban dando cuenta de las vulnerabilidades y garantías de los derechos en sus colegios, según las temáticas establecidas en el proceso de escritura.

Cada reflexión escrita en los diarios buscaba mover al maestro o maestra hacia un lugar más comprensivo con los niños y las niñas, de tal manera que se pudiera generar una sensibilidad particular hacia los derechos.

- *Reportando los derechos en la escuela.* Como estrategia buscaba recuperar la voz de los niños y las niñas, esta consistió en que ellos y ellas debían hacer un reportaje sobre los derechos en sus respectivos colegios en cuatro temas específicos: *participación, autonomía, territorio y diversidad*, cada uno de estos temas acogía unos derechos particulares de la convención sobre los cuales se debía indagar. Niños y Niñas se dividían en cuatro grupos y con una ficha instructiva de cada tema comenzaban a recopilar información entre sus compañeros y ellos mismos, mediante entrevistas, recorridos por el colegio, fotografías, apuntes de lo que observaban y discusiones sobre el asunto que les correspondía en las fichas.

Finalmente, cuando tenían suficiente información procedían a hacer el reportaje que luego compartían con sus compañeros y profesores. Esta información terminó siendo vital en la medida que los docentes pudieron reconocer lo que sus estudiantes pensaban y así mismo ampliar su comprensión para el desarrollo de sus proyectos e incluso aumentar la probabilidad en la garantía de los derechos de los niños y las niñas. También fue un insumo importante para los resultados del estudio.

2. Lenguajes y herramientas. En este segundo momento, maestros y maestras eran capacitados en el manejo de recursos audiovisuales, radiofónicos y escriturales con el fin de darles mayores posibilidades para el desarrollo de sus productos. Cada docente aprendió a usar la radio, la cámara fotográfica y el video con intención didáctica. En esencia consolidaron un repertorio de posibilidades para trabajar los derechos de los niños y las niñas en sus colegios. Este proceso de formación en el uso de recursos informativos eran monitoreados semanalmente. Todos los viernes las y los



Docente aprendiendo a usar la radio con el fin de consolidar posibilidades para trabajar los derechos de los niños y las niñas en su colegio.

docentes eran reunidos para instruir y acompañar el despliegue de estos lenguajes en sus instituciones. Fue una experiencia reveladora en la medida que ellos y ellas comprobaron que la formación no se limita a la tiza, el tablero y el salón de clase solamente, sino que tiene diferentes matices y se puede gestionar de otras maneras. Resalta además el interés que despertaron en sus estudiantes quienes disfrutaban plenamente del uso de estas herramientas.

3. Producción y acompañamiento in situ. En este momento los maestros y las maestras culminaron sus productos radiofónicos, audiovisuales y escritos. Este espacio fue constante en la medida que durante todo el tiempo del estudio siempre se focalizó la atención en que las y los docentes lograran consolidar producciones que aportaran al pleno desarrollo de los derechos en la escuela y porque además las visitas in situ se realizaron desde el principio y todo el desarrollo de las estrategias con el fin de verificar el proceso.

Estos momentos fueron monitoreados y evaluados mediante la revisión de las actividades realizadas, siempre desde la perspectiva de lograr la producción radiofónica, audiovisual y escrita. En este orden cada maestro y maestra realizó tres productos que alimentaron la transmedia y el libro. Los cuáles serán distribuidos durante el siguiente año en todos los colegios oficiales de Bogotá con el fin de que las y los docentes del distrito conozcan el trabajo de sus colegas y además encuentren rutas de acceso para trabajar los derechos en sus respectivas instituciones.

5. Resultados

Ministerio de Educación Nacional, Dirección de Primera Infancia

Respecto a los resultados obtenidos en el proyecto de movilización pedagógica para promover la participación de las niñas y los niños de primera infancia en el contexto educativo se puede indicar que este proceso a nivel nacional logró:

- Llegar a 1530 maestros y maestras de las modalidades de educación inicial y preescolar quienes **reconocen la importancia de la participación desde la primera infancia**, toman en cuenta las opiniones, intereses y gustos de los niños y las niñas para articularlos a sus prácticas pedagógicas.
- Fortalecer los conocimientos de las maestras y maestros para que construyan ambientes y planeen experiencias pedagógicas que respondan con las características y particularidades de los niños y niñas.
- Promover el fortalecimiento de relaciones entre maestras, maestros, niños, niñas y sus familias basadas en el respeto, la valoración, el reconocimiento mutuo, la autonomía y la toma de decisiones.

- Impactar en el **trabajo intersectorial** entre el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y Ministerio de Educación Nacional, dado que se contó con la participación en el proyecto de algunos profesionales del equipo de asistencia técnica del instituto en 5 encuentros de los 21 encuentros presenciales, quienes apoyaron la movilización pedagógica para promover la participación en la educación inicial. En adición, actualmente se contempla la posibilidad de afianzar esta alianza para el próximo año, mediante la cual se pueda fortalecer el trabajo pedagógico de las maestras y maestros de otros territorios del país.

En relación con la Comunidad Voces y Saberes de la Educación Inicial es muy difícil poder identificar qué impacto tuvo esta comunidad en los participantes que la visitaron por tanto, dentro del proyecto se constituyó más en una herramienta para movilizar temas relacionados con la educación inicial y los derechos de los niños en el marco del proyecto de cambio. De acuerdo con las estadísticas que arroja el movimiento de la comunidad se estableció que desde 26 de Julio 2015, día del lanzamiento de la comunidad, hasta el 31 de Octubre del mismo año, aproximadamente más de mil personas han ingresado. De los cuales 45 se registraron en la comunidad y tan solo 5 de ellos registran algún comentario o aporte en las secciones creadas. Se intentó hacer una indagación con los participantes para conocer las razones por las cuales no registran comentarios, pero no se obtuvo respuesta por parte de las personas consultadas.

Lo anterior evidencia que el país aún requiere de un proceso de sensibilización del uso de medios virtuales como espacios de aprendizaje, encuentro, dialogo, intercambio de experiencias, de formación, entre otros. Además el acceso limitado a las redes en algunos lugares del territorio nacional y los imaginarios sobre la virtualidad pueden ser otros factores que influyen en la baja participación.

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP

1. Estudio Maestros y Maestras y derechos de la Niñez.

Respecto al trabajo desarrollado en Bogotá se cuenta con los siguientes resultados:

1.1 Diario maestro-maestra.

En el estudio “Maestros y Maestras y derechos de la Niñez” la reflexión escrita fue una actividad constante. Los diarios rescatan la voz de las y los docentes, generando reflexión sobre su práctica. Sirvieron como herramienta para el registro escrito de las experiencias dentro y fuera del aula, y como insumo para el desarrollo de los productos radiofónicos, audiovisuales y escritos. Conocer el diario de un maestro-maestra

permitió ver lo que realmente viven cada día desde que despiertan hasta que regresan nuevamente a su casa.

La extensión de los textos de los diarios tuvo un mínimo de 4 páginas y un máximo de 30 en los textos que incorporan elementos adicionales, sin embargo la media tiende a la realización de textos de 10 páginas, sobre los que se hizo un análisis que contiene la significación del diario como objeto, su temporalidad y el significado del yo del diario. Vale decir que solo 2 de los 19 textos están escritos por hombres y que hay una fuerte presencia del hecho de ser maestro y como se actúa desde esa posición.

“En este tipo de textos otras dimensiones del ser a partir de los roles sociales aparecen posteriormente con marcas muy significativas de la familia y de valores a su alrededor: madre y esposa. En contraste vale la pena resaltar un grupo de diarios que se reafirman y ponen marca en su discurso desde otros lugares “soy una mujer sujeto de derechos” (16-1) o el de las marcas de su misión u horizonte “la idea general de mi pensamiento para la vida es el servicio” (15-1) la discusión sobre su ser “en ocasiones me cuestiono acerca de ¿Por qué elegí ser docente?” O el de su lugar y goce en la vida que lleva: “me gusta mi trabajo, compartir con los niños, sus gustos y sus deseos”.(10-1)” (Gutierrez, E. 2015, p. 6)

Se buscó mostrar las diversas formas que toma quien se expresa en torno a los derechos. De allí que se abordara la perspectiva de quien narra cómo posibilidad liberadora y el ver al **maestro y a la maestra como narradores**, expresando la diversidad y en ello se habla de lo multiforme que resulta el tema de los derechos en la escuela.

De allí que se puede evidenciar que él o la docente se implica en la construcción o posicionamiento de los derechos, como narrador objetivo (el que cuenta los hechos), como narrador implicado (el que toma parte de la escena bien sea como garante de los derechos, como héroe o como víctima) o como narrador que no narra y solo describe sus principios y el deber ser que a su juicio se tendría en un escenario ideal de derechos.

En el caso que se asume como víctima resalta el hecho que sobre él recaen las acciones y sobre todo se ve negado por el acontecer, indicando “su marginación o en ocasiones hace referencia de manera preferente a su saber para establecer una lección, moralizar o establecer un ejemplo didáctico” (Ibíd. p. 10) o el caso en que maestros y maestras relacionan la violación de sus derechos “y que en parte necesita ser consciente de su propia dignificación, es un héroe que debe vivir en el dilema entre su propio derecho, lo que es justo y la confrontación con los derechos que debe guardar. Mientras el brinda bienestar y garantiza derechos, los padres y la sociedad se los niega” (Ibíd, p. 13).

Extraño dilema: será que un maestro al brindar bienestar y garantizar derechos en los otros, corre el riesgo de perder sus propios derechos. El papel de víctima de algunos maestros los lleva a incurrir en esta contradicción.

Frente a lo narrado encontramos que los diarios constituyen diversas situaciones como acontecimientos a partir de los derechos, sería casi imposible unificar esos fenómenos

como tales pero si es posible marcar donde está aquello que ven como significativo. Pero no solo es lo notorio o significativo sino que están cargados de contradicciones en tanto el mismo acontecimiento es leído de maneras diversas como puesta en suspenso o debate de los derechos.

“Un ejemplo de este tipo de figuración lo constituye el fútbol, mientras (17- 18, 20) lo ve como una escena de vulneración de derechos en tanto algunos modelos disciplinarios evitan el juego de fútbol y microfútbol en el colegio, mientras otras perspectivas (19-16) lo ven como el origen de los conflictos, y un lugar donde los derechos se ponen en juego porque derivan en violencias, o también como lo cuenta una profesora (9-5) este es un modelo para pensar la vida como se lo muestra uno de sus estudiantes. Es obvio que la escena no solo habla del fútbol en sí, sino que habla de la manera en que la rutina de la escuela enfrenta los acontecimientos que la constituyen y ve en ellos lugares donde habitan los derechos. El fútbol como objeto expresa las tensiones sobre el sentido de sus rutinas y expone el que los derechos son leídos en contexto y puestos a jugar desde versiones radicalmente diferentes.” (Ibíd, p. 12)

Otro tema narrado lo constituye “**lo público y la tensión entre las normas, los derechos y los deberes**”, siendo uno de los temas en los que hay mayores preocupaciones, especialmente cuando se relaciona el derecho a la educación con la labor docente, así como el hecho “*que las formas en que se instituyen reglas desde la escuela y desde la sociedad en general privilegien las formas de lo privado sobre lo público como los casos de los mercados y las ventas en los colegios; y finalmente el hecho de que la prelación de los derechos de los niños pueda en algunos casos hacer que el maestro sienta vulnerado su propio derecho, por prevalencia de los derechos de los niños el profesor ve un abuso sobre los propios*”. (Ibíd, p. 12)

Asimismo, encontramos la narración de hechos relacionados con los **maltratos, la felicidad, el afecto y el abuso**. En efecto se da relevancia a “*los casos extremos y a las situaciones dramáticas como asuntos que propician la tematización de los derechos: el abuso de parte de los padres, las situaciones de abandono o de falta de cuidado de parte de los padres, y sobre todo el relato se construye a partir del dolor de los niños al faltar sus papá o mamá y esto impacta el que sean felices aunque no medie el maltrato y el abuso. Este fenómeno es notorio en diversos relatos en los que se da lugar al hecho de que los niños pierden la alegría, han sido vulnerados en el derecho a su felicidad*”. Es interesante como los relatos relacionan felicidad con una buena vida en el hogar y presencia del padre y la madre. “*En contrapartida los abusos o maltrato entre compañeros son producto de un hogar conflictivo. Aparentemente lo deseado en términos de derechos parece ser un goce pleno en el que la condición final y esperada es la alegría y la felicidad.*” (Ibíd, p. 12)

El otro eje de lo narrado es **la identificación** de caso, es decir de “*la descripción de un niño, niña o en algunos casos otros actores de la comunidad que se encuentran en una situación que el profesor detecta y si se quiere diagnosticar como de vulneración de derechos*” (Ibíd, p. 13). Allí resulta llamativa la manera en que los profes se identifican como garantes de derechos; sin embargo, no es claro si los docentes logran a profundidad una garantía de

derechos en la escuela o lo hacen de manera superficial como decir a un niño tranquilo, o a otro oiga no le pegue sin llegar a comprometerse.

Aparece una narración en la que los derechos se ven como un objeto o tema, son relatos que se remiten más al hecho didáctico y a las situaciones en las cuales pueden ser **enseñados los derechos**. En ocasiones gracias a la situación que despierta la posibilidad de enseñar y en otras se plantea que es necesario enseñar los derechos a los niños a través de actividades agradables o a veces en sentido directo transmitir un contenido de modo agradable. “*En este sentido los derechos se traducen en eslóganes y frases a repetir o en temas a ilustrar con dibujos que muestren que han sido aprendidos de manera efectiva*” (Ibíd., p. 13). Aquí surge también una ruta de análisis clave: la relación discurso-vivencia. ¿Es suficiente que los niños se aprendan sus derechos como eslogan para garantizarlos?

Finalmente, se hizo un análisis de las representaciones y narraciones sobre maestros, estudiantes y derechos en los diarios. Allí se aborda lo narrado como acontecimiento que expresa y presenta las tensiones entre lo rutinario y lo extraordinario, el que se expresan relaciones de **juicio, comprensión y acción** sobre los conflictos, la garantía de los derechos y la convivencia misma. Se trata de un constante juego en el que los dilemas morales y éticos se trastocan con la diversidad de las prácticas que se expresan en la escuela en el que el maestro, la maestra o el niño o la niña se pregunta sobre cuál es la decisión adecuada y si es o no capaz de comprender la situación y decidir.

“Es el caso de los conflictos sobre el reconocimiento en el que es necesario definir cuáles son los derechos que priman y cómo garantizar que estos se cumplan. Nuevamente se presenta el maestro como el que comprende la situación y con la capacidad de actuar. La otra forma de presencia del acontecimiento está en la posibilidad de develar lo que ha sido secreto, haciendo visibles o lo que aparece como oculto o recubierto de silencio por temor o por vergüenza, en este territorio también está lo secreto y lo íntimo a lo que el profesor debido a su lugar de confianza con los niños puede tener acceso. El maestro se presenta con cualidades especiales para inmiscuirse en la privacidad del niño, no solo para conocerlo mejor sino para identificar posibles vulnerabilidades en sus derechos o riesgos que se pueden evitar.”

El maestro en la dimensión de los derechos. En los diarios los maestros se representan y enuncian a sí mismos como un árbitro en función de los derechos: “*nos creemos (inconscientemente) con derecho de permitirle a ellos hacer uso de sus derechos*”, esto se basa ante todo en la ratificación del supuesto de su neutralidad o capacidad de juicio ante situaciones críticas. El docente se presenta como un mediador y dador de valores, modelo a seguir y en muchas ocasiones amigo en quién confiar; acudiendo a una figura afirmativa del lugar del maestro pero a la vez de su compromiso que bien puede nombrarse como moral, en donde pasa a ser un garante de derechos en cuanto el profesor se debe al estudiante. Este hallazgo debela el papel del docente como garante de derechos, donde el mismo se reconoce como árbitro y como justo en las decisiones. Ahora bien que tan equitativo es, ¿Será que sus juicios emitidos sobre las circunstancias y vivencias

de los derechos en la escuela son los adecuados? ¿Recogen la visión de los niños o hacen lo que creen más conveniente?

La imagen del maestro como redentor pero no garante de los derechos. En este horizonte se configura la imagen del maestro redentor, más allá de ser garante de derechos es alguien que se conmueve ante el dolor o el sufrimiento. Por ejemplo ante la ruptura del tejido de la familia, la profesora consigue hacer algo para su alumna: *“llegamos a un acuerdo Valery vería a su padre este fin de semana y sería una sorpresa”* y con ello no resuelve el problema ni garantiza los derechos en el sentido amplio pero cuida y brinda felicidad a su alumna. Aquí hay un tópico de análisis muy interesante y es ¿Hasta dónde va el papel de maestro frente a los derechos de los niños y las niñas? ¿El maestro está provisto o equipado para garantizar la totalidad de los derechos del niño? Son claves simbólicas muy distantes de la matriz cultural de derechos.

El rol de docente frente al discurso de los derechos. Esto hace que el rol del maestro pueda percibirse como confuso, en tanto *“uno como profe está en una constante dicotomía entre lo que se pide que hagamos (orden disciplina, conducto regular, seguimientos convivenciales etc etc) y lo que realmente creemos que debemos hacer, somos vistos más como operarios o guardianes de jóvenes que como intelectuales orgánicos”* y a su vez esto implica que las tensiones entre responsabilidad, cuidado y derechos. Como se puede ver en los relatos, el discurso de los derechos que viste al maestro con un ropaje de garante de los mismos, los puede alejar de labores propias del maestro como por ejemplo la enseñanza orgánica de la disciplina que imparte.

Las representaciones del estudiante en las narraciones de los docentes. La imagen de los niños aparece mediada constantemente por las actividades de enseñanza, por las reglas institucionales, por las formalidades del gobierno escolar y por las estructuras del reglamento y los principios. El niño no visto como niño sino como estudiante. Es muy dicente la figura del niño ideal que hace una maestra en la que se expresa el niños aconductado, escolarizado y protegido *“Niños hechos a la medida de la escuela. Con una familia que lo amen, lo quieran y que se sientan orgullosos, un niño feliz tierno y cariñoso inteligente con potencialidades destrezas y habilidades dadas a aprender, explorar, curiosear”*, este se confronta con un niño real que aparece como anormal para lo esperado por la escuela, es un niño: *“sin una familia estable, permanece al cuidado de otras personas. En ocasiones enfermo con situaciones de dificultad de aprendizaje, desnutrido, niño maltratado y con referentes negativos desde du familia”*. De todos modos este niño tiene que ver con la espera de un sujeto dócil juicioso e inferior, al que hay que aconductar para la escuela.

El lugar confuso de los derechos en los relatos de los maestros. Los derechos muchas veces se confunden con valores que son un lenguaje muy propio de la escuela por eso uno de los maestros diagnostica que *“los estudiantes cayeron en el discurso del “derecho” y los valores se han venido dejando de lado”*, esto se evalúa al ver que a pesar de la presencia de un discurso de derechos se ve necesario poner en primer plano a los valores y la moral, sin estos parece que se cae en una contradicción que confunde el lenguaje y las comprensiones, creando una cadena que va de normas a valores y de allí a derechos. El derecho termina siendo asumido como algo que se merece siempre y cuando se cumpla

la norma y se ratifique el valor. Los profesores ven que sus lógicas de la conducta, las normas y valores, se enfrentan a una situación que los incomoda profundamente en tanto sienten que los discursos de protección de la primera infancia, se llevan a tal extremo que es mejor que los niños no juegue porque se pueden lastimar.

1.2 El reportaje de los derechos en la escuela – Perspectivas de las niñas y de los niños

Los resultados del reportaje permitieron evidenciar la perspectiva de los niños y las niñas frente a sus derechos. Primero se encontró que son capaces de identificar sus derechos, los interpretan con facilidad, además saben que el colegio se los debe garantizar. Sin embargo, hay que decir que su apropiación ha sido favorecida por los dispositivos institucionales a través del currículo: ciencias sociales, ética.

Los niños y las niñas relacionan sus derechos con valores que deben cultivarse, como la tolerancia, el respeto, la solidaridad, entre otros que sumados implica el fortalecimiento de la armonía social.

En muchos casos los derechos se relacionan con deberes, se exponen en una relación de dependencia, es decir que asumen que solamente tienen derechos, si cumplen con sus deberes.

Que sus ideas sean tenidas en cuenta ha sido uno de los reclamos de los niños y las niñas; obedecer no es lo único en la escuela, ellos esperan ser tenidos en cuenta, que sus sentimientos no pasen desapercibidos y sean atendidos.

La dinámica escolar dispone de unos espacios habituales y unos tiempos establecidos que pocas veces cambian, pero es rutinaria y azarosa. Adentro los muchachos se desordenan, les gusta el caos, no se detienen ante la norma, y con experticia contravienen los acuerdos, incluso hay espacios del colegio que son sus escondites, allí dejan fluir su niñez que en otros lugares se desdibuja con la del estudiante. Lo que más disfrutan es el recreo, allí se permiten ser, es un bosque de conflictos, agresiones sin nombre, disputa por espacios; los fuertes, es decir los más grandes, se imponen, los pequeños y astutos han aprendido a protegerse y no meterse en problemas, pero los que no, terminan siendo vulnerados en su integridad con golpes o maltrato verbal.

Los estudiantes identifican participar con dar una opinión, es un acto comunicativo. Predomina un respeto por la norma y por las instancias del colegio usadas para participar. Pero también está ligada a la libertad de expresión, participar en actividades divertidas y ser parte de una comunidad o grupo.

Los colegios se están quedando chicos. Según los niños y las niñas el encierro no les permite desarrollar sus posibilidades de aprendizaje y la disputa por los pocos espacios de la institución les genera conflicto y segregación. En cambio aquellos colegios con espacios grandes y zonas con naturaleza permiten relaciones armónicas entre los estudiantes.

En algunos colegios no permiten el uso de cabello largo o aretes en los niños, o piercing o cabello pintado en las niñas. En otros colegios si se permite. Los estudiantes expresan diversos puntos de vista frente a ello, algunos dicen que obedece al libre desarrollo de su personalidad pero otros expresan que no es el lugar, pues hay parámetros establecidos que se deben seguir con propósitos formativos. La autonomía, está ligada al acompañamiento del adulto, preexiste una dependencia, necesitan la compañía constante. En esencia para los niños ser autónomo es ser juicioso, seguir la norma, responder por la tarea y hacer caso.

La diversidad por su parte es un concepto complicado los niños y las niñas no lo tienen demasiado incorporado a su saber, sobre todo los más pequeños pero al explicarles que tiene que ver con ser diferente y pensar distinto inmediatamente lo ven como una riqueza que se debe cultivar. El hecho que una persona se exprese de otra manera o piense distinto es importante y no es motivo de discriminación, expresan. Sin embargo, en la práctica se ven casos de burlas sobre aquellos distintos. La sexualidad es un tema muy llamativo, pero se maneja con tabú, mediado por la pena, como algo prohibido pero atractivo. El territorio para los estudiantes pertenece a alguien, tiene un dueño, pero en algunos casos se relaciona con el ecosistema, los y las estudiantes expresan que también son los animales, las plantas, las casas, los parques etc. y que cada uno cumple una función y merece ser cuidado y respetado.

2 y 3. Lenguajes y herramientas / Producción y acompañamiento en situ

Las producciones de los maestros fueron radiales, audiovisuales y escritas. Maestras y maestros tenían el compromiso de desarrollar al menos un producto de los tres posibles, con el fin de alimentar la transmedia y/o el libro; 18 de ellos lograron realizar tres versiones publicables. No obstante, la variedad de productos fue grande, casi todos los maestros, niños y niñas realizaron actividades de las cuales iban quedando muchos productos, que aunque no se publicaron todos, quedaban como insumo de trabajo en las respectivas instituciones escolares. Finalmente se seleccionaron 22 programas radiales, 19 audiovisuales y 4 productos iconográficos que se decantaron en una transmedia que circula por la web site del IDEP y 10 mil CD, que llegarán a todos los colegios oficiales de Bogotá en el siguiente año.

Paralelamente se está gestionado un *edusitio* con el Ministerio de Educación, para poner toda la producción de los docentes y estudiantes, con el fin de darlo a conocer en toda la región colombiana.

Finalmente se seleccionaron 17 escritos para el libro financiado por el IDEP, que será publicado en versión digital e impresa para compartirlo entre la comunidad académica, con el fin de posicionar el saber del maestro que surge en la escuela.



El Equipo de Bogotá; Nidya Buitrago, Anneli Holmgren (tutora), Paulo Alberto Molina Bolívar y Andrea Suárez.

6. Reflexiones y lecciones aprendidas

Considerando las estrategias **Encuentros Presenciales** y **Red Comunidad Voces y Saberes** de la Educación Inicial, realizadas por el Ministerio de Educación se puede identificar:

- En torno a la educación inicial- Si bien Colombia ha venido avanzado de manera importante en otorgarle identidad a la educación inicial como un proceso que promueve el desarrollo infantil desde una perspectiva integral, mediante prácticas pedagógicas intencionadas, lo cual permite tomar distancia de ideas que la vinculaban exclusivamente a prácticas de cuidado o preparatorias para el ingreso a la educación básica, aún falta articular estos avances conceptuales a las prácticas de maestros y maestras, en las que efectivamente se asuma la educación inicial como escenario que agenciar la genuina participación de las niñas y los niños.
- En torno a la participación infantil - Aunado a la anterior la participación infantil deberá entenderse como un derecho *sustantivo*, lo que implica comprender, asumir y construir interacciones en los que se les reconoce como sujetos activos y constructores en sus propios procesos de desarrollo pero también asumiéndolos protagónicos en los proyectos colectivos de una sociedad. Así mismo, se entenderá la participación infantil como derecho *procesal* en tanto los niños y las niñas que participan estarán mejor preparados para prevenir la vulneración de otros derechos.
- En torno a los escenarios y dispositivos para la construcción de conocimiento - A la base del proceso de movilización pedagógico presencial se pretende

generar una red de conocimiento que privilegie el aprendizaje colaborativo y el uso de tecnologías que promuevan interacciones incluyentes en las cuales los participantes se sientan reconocidos desde sus experiencias facilitando así el intercambio territorial.

- En torno a la institucionalidad del proceso - Articular el proyecto de cambio a los procesos ya generados en la institución a la cual se encuentran vinculados los agentes de cambio, aporta a la sostenibilidad de este, no obstante los cambios en la estructura organizacional tiene incidencia directa en el desarrollo de este, en cuyo caso ha demandado ajustes en los mecanismos de implementación.

Considerando las estrategias del **Estudio maestras y maestros y derechos de la niñez y El reportaje de los derechos en la escuela**, realizadas por IDEP, se puede indicar que:

- Los derechos de los niños y las niñas aún no están garantizados en su totalidad, es mucho el trabajo por hacer. Socialmente los derechos de la niñez no están interiorizados, incluso los gobernantes no le dan relevancia.
- La escuela no es la única responsable de garantizar los derechos de los niños y las niñas, el Estado y la sociedad a través de la familia, son un núcleo importante para que puedan disfrutar plenamente de sus derechos.
- Los maestros y maestras tiene mucho que decir pero no han tenido las herramientas para que su voz retumbe en la sociedad.
- La reflexión escrita es un medio importante para que los maestros y maestras puedan convertir su práctica en un saber.
- Los recursos audiovisuales, iconográficos y radiofónicos son herramientas didácticas de gran impacto entre los niños, niñas y jóvenes
- Es posible que el saber del maestro y la maestra circule en la comunidad académica mediante la producción escrita y transmedial.
- Es fundamental escuchar a los niños y las niñas para identificar rutas adecuadas que lleven al posicionamiento de los derechos.
- Aunque existen coincidencias respecto a la percepción de los derechos entre los estudiantes y los maestros es importante contrastar estas percepciones con el fin de construir un horizonte de trabajo integral que lleve a la garantía de los derechos.
- Los maestros y las maestras que trabajan el tema de los derechos de los niños y las niñas en sus instituciones educativas tiene un impacto relativo, muchas veces invisible que solamente se evidencia en su contexto específico. Ello hace necesario consolidar redes entre maestros para que las ideas transiten por todos los colegios oficiales y alcancen mayor impacto.

- Los maestros necesitan ser escuchados por los estamentos educativos, no solo por la dirección institucional en cabeza de los rectores, sino también por las secretarías de educación y los ministerios.
- Cuando se hace un trabajo juicioso, monitoreado y acompañado de manera constante se garantiza calidad en las producciones. Ello permite que muchas entidades decisorias abran sus puertas para dar a conocer los productos, como el caso de este trabajo que será puesto a circular entre todos los profesores y estudiantes de la nación colombiana mediante el *edusitio*.

7. Como seguir el trabajo

Son diversas las formas que se pueden identificar para continuar el trabajo, algunas de ellas son:

- a. Con el trabajo que se realizó se han dejado instaladas varias maneras de abordar la CDN en los colegios y en los escenarios de educación inicial.
- b. La transmedia y el edusitio se constituyen en herramientas para acercar las experiencias de los y las jóvenes como agentes de cambio para la defensa, protección y garantía de los derechos de niñas y niños.
- c. Se están ubicando instituciones y personas estratégicas, comprometidas con los derechos de la niñez para que se vinculen a la idea de constituir una Red de Docentes que estudien, garanticen y promuevan los derechos de la niñez a nivel distrital inicialmente, pero que pretende ser latinoamericana.
- d. Asimismo, se están adelantando gestiones para constituir una Red de estudiantes que reivindiquen la CDN y trabajen por la apropiación de su contenido en la gestión escolar y fuera de ella.
- e. A los maestros y maestras participantes en el diario de maestro-maestra, semanalmente se les está comunicando los progresos del estudio y las posibilidades de trabajo futuro, entre ellas iniciativas en las que se pueden inscribir para seguir adelantando sus proyectos.
- f. Se está acompañando la iniciativa de los profesores por crear una Red de recursos didácticos audiovisuales para posicionar los derechos de los niños y las niñas. La cual estará articulada al Edusitio ofrecido por el Ministerio de Educación Nacional.
- g. Para seguir apoyando a maestros, maestras, niños y niñas en las instituciones educativas y que no se dependa de la voluntad política del Gobierno de turno se está trabajando la idea de crear un Instituto latinoamericano de derechos para la niñez. Con el fin de seguir apoyando estas iniciativas y hacerlas visibles en toda la comunidad educativa, así como coadyuvar a posicionar el tema en

nuestra América. Para ello se está gestionando la logística para la creación del mismo respecto a presupuesto, integrantes, función social, objetivos, alcance, propósito, mecanismos de financiación, estrategias de trabajo metodológico y herramientas de divulgación con el fin de clarificar el panorama y la sostenibilidad.

- h. Se está consolidando una base de datos bibliográficos como punto de partida para la preparación de los integrantes del instituto, quienes deben obrar como expertos y actores de cambio en el tema.
- i. Se está gestionando con el IDEP la posibilidad de una segunda versión del estudio “Maestro, maestras y derechos de la niñez” cobijando principalmente a los estudiantes con el objetivo de convertirlos en garantes de sus propios derechos mediante el despliegue de diferentes estrategias de trabajo, con el fin de capacitarlos en el uso de recursos audiovisuales, radiofónicos e iconográficos. También se busca que los niños y las niñas lideren proyectos en la divulgación y garantía de los derechos, en sus instituciones, comunidades, localidades y si es posible distritalmente. Ello depende de la voluntad del nuevo gobernante.
- j. En relación con los encuentros presenciales adelantados por el Ministerio de Educación Nacional se tiene proyectado trabajar conjuntamente con la Dirección de Primera Infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar para escalar esta experiencia a otras entidades territoriales para que cuenten con la posibilidad de participar de un proceso de fortalecimiento pedagógico que permita favorecer el conocimiento de la CDN y la participación infantil en los escenarios de educación inicial.
- k. En cuanto a la comunidad Voces y Saberes, se tiene proyectado renovar la imagen, incluir nuevas secciones que permitan hacer de este medio virtual un espacio amigable y cercano a los usuarios, para esto se están creando el muro de la palabra, el blog de experiencias significativas y el de transiciones en la educación inicial. Asimismo se están diseñando estrategias de expectativa y de promoción que permita captar más participantes. En adición se proyecta que en los encuentros presenciales se presente a los asistentes la comunidad y la manera para acceder a esta.
- l. Finalmente se están identificando acciones en el marco de los derechos de los niños y las niñas para el postconflicto, en áreas de trabajar con aquellos menores que han sido tocados por la guerra; no solo el desplazamiento forzado, sino también los que han quedado huérfanos, víctimas de minas quebra patas, con problemas psicológicos o lisiados; que aunque estén acogidos por Bienestar Familiar, solicitan la reivindicación de derechos que van más allá de la protección. Se espera que desde el trabajo en los colegios con maestros, maestras y estudiantes se puedan garantizar integralmente los derechos decantados en el marco de la convención de los niños tocados por el conflicto armado.

8. Referencias

- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en humanidades*, Año 4 (1-2), 59-77
- Baratta, A. “*Infancia y democracia*”, en Derecho a tener derecho. *Infancia, derecho y políticas sociales en América Latina*, tomo 4, UNICEF, Montevideo. 1999.
- Cassany D. (2006). *Tras la líneas; Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Editorial Anagrama
- CEPAL (2014). Panorama Social de América Latina. Recuperado de: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37626/S1420729_es.pdf;jsessionid=9890B60806AEBD738BC57710F04A4E3F?sequence=6
- DANE (2005) Análisis de contexto de los cambios demográficos: Proyección Poblacional. República de Colombia. Recuperado de: http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/poblacion/conciliacenso/2Cambios_demograficos.pdf
- DANE (2012). Pobreza Monetaria Año Móvil Julio 2012-Junio 2013. República de Colombia; Prosperidad para todos. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/bol_pobreza_jun13.pdf
- Fals, O. (1984). *Resistencia en el San Jorge. Historia doble de la Costa - 3.*. Bogotá, Colombia: Carlos Valencia Editores.
- FERENSIS (2013) Boletín De Prensa Forensis 2013 Julio De 2014. República de Colombia. Recuperado de: <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/10180/145695/presentacion+forensis2014.pdf/3b0aa016-1a19-4322-9cf3-a9b9fd985978>
- Frabboni, F. y Pinto, F. (2006). *Introducción a la pedagogía general*, México D.F., México: Siglo XXI.
- Galeano, E. (s.f.). *Libro de los abrazos. La cueva*. 58195Du1
tyvCVRERT
- Gutiérrez, Eduardo “Los derechos narrados y vividos a través de los diarios de maestros.” (Inédito). 2015.
- Hart, R. (1993). La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica. UNICEF. Recuperado el 12/02/2014. Disponible en: http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf
- ICBF (2013) Informe de Gestión 2012. República de Colombia. Recuperado de: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/Descargas1/Informe%20de%20Gesti%C3%B3n%20ICBF%20-%202022%20de%20Febrero%20de%202013.pdf>
- Lansdown, G. *¿Me haces caso? El Derecho de los Niños Pequeños a Participar en la Decisiones que los Afectan*. Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano, No. 36s. Fundación Bernard van Leer. La Haya, Países Bajos, 2005..
- Maturana, H. (1992). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile, Chile: ediciones pedagógicas chilenas S.A.
- Mèlich, J. C. (2010). *El otro de sí mismo. Por una ética es del cuerpo* Joan-Carles.
- Ministerio de Educación Nacional. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento No 20. Sentido de la educación inicial. Colombia, 2014.
- Ministerio de Educación Nacional. Guía No 50. Serie de Orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial. Colombia, 2014.
- Ministerio de Educación Nacional. Guía No 51. Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial. Colombia, 2014.