



RECIBIDO EL 5 DE JUNIO DE 2018 - ACEPTADO EL 3 DE JULIO DE 2018

IDENTIDAD DEL EDUCADOR INFANTIL BONAVENTURIANO FASE II: " DEL TRABAJADOR DE LA EDUCACIÓN AL PROFESIONAL DEL CAMPO EDUCACIONAL"

IDENTITY OF THE BONAVENTURIAN CHILD EDUCATOR PHASE II: "FROM THE WORKER OF EDUCATION TO THE PROFESSIONAL OF THE EDUCATIONAL FIELD"

Ana María Aragón Holguín¹

USB

1 Doctoranda en Ciencias de la Educación, Magister en Educación: Desarrollo Humano, Especialista en Docencia para la Educación Superior, Licenciada en Educación Preescolar. Experta en campos como Primera Infancia - Ciencias de la Educación - Administración Educativa - Política Pública - Proyectos Educativos, Sociales y Comunitarios. Responsable de planes y proyectos para creación de programas académicos de pregrado y posgrado desde la escritura de documentos maestros para registro calificado y acreditación de alta calidad; Diseño, Creación, Implementación y Gerencia del Proyecto Guardería Infantil Renacer - Cárcel de Mujeres de Cali; Diseño y creación del Observatorio en Primera Infancia (<http://observatorio.usbcali.edu.co/>) y creación de la Revista Virtual Hablemos de Infancia (<http://usbvirtual.usbcali.edu.co/rpi/>), entre otros. Actualmente Directora de la Licenciatura en Educación para la Primera Infancia de la Universidad de San Buenaventura Cali y creadora de la línea de investigación en Infancia del Grupo de Investigación en Educación y Desarrollo Humano categoría A de Colciencias.

correo: director.primerainfancia@usbcali.edu.co

Creemos que las condiciones están dadas como nunca para el cambio social, y que la educación será su órgano maestro. Una educación, desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí misma. (...) por el país próspero y justo que soñamos: al alcance de los niños. Colombia al filo de la oportunidad. Gabriel García Márquez.



RESUMEN

El proyecto denominado Identidad del Educador Infantil Bonaventuriano fase II: *del trabajador de la educación al profesional del campo educacional*, dá continuidad a los planteamientos señalados en una investigación anterior, cuya pretensión giró alrededor de la indagación sobre la Identidad Social y profesional del Educador Infantil Bonaventuriano en el marco de la Licenciatura en Educación para la Primera Infancia de la Facultad de Educación en Cali.

Dada la cercanía que tiene el programa académico con los escenarios en los que las estudiantes realizan sus prácticas pedagógicas (CDI, jardines Infantiles, Colegios, Hogares Infantiles, Escuelas, Fundaciones), dicha indagación permitió auscultar las representaciones sociales acerca del educador infantil bonaventuriano (trabajo con niños y maestras), así como el reconocimiento de los rasgos identitarios que sobre la profesión se tiene (entrevista a estudiantes de últimos semestres y egresadas noveles), en contraste con la propuesta formativa de la Licenciatura. El resultado de dicho recorrido logró situar sus hallazgos desde dos categorías de análisis *concepciones de infancia y rol del maestro*, constituyendo éste último el pretexto investigativo que funda la fase II del presente proyecto.

La tendencia actual avanza sobre el reconocimiento de la importancia de la profesión docente en Educación Inicial, abandonando lentamente imaginarios sobre cuidado, protección y crianza instalados desde una disposición femenina natural para ello hacia la profesionalidad de la atención educativa, lo cual implica fundar una auto/eco/posición del sujeto docente y otorgar implícitamente un valor social que impacte en la función que realiza dentro del ámbito educativo (rol).

Para ello, esta fase II del proyecto se plantea

como problema de conocimiento **el asunto de la idoneidad del educador en la tensión que emerge sobre su quehacer desde lógicas buro/instrumentales (Tedesco y Tenti Fanfani, 2002), hacia la configuración de comunidades de pensamiento sobre una infancia situada en humana condición (James & Prout, 1997; Cannella, 2001; Díaz-Soto & Swadener, 2005).** Dicha problematización supone el establecimiento de la relación existente entre la tarea de Educar en la Primera Infancia y la formación profesional especializada de quienes tienen a su cargo precisamente el quehacer educativo en dicha etapa.

Si bien es claro que la misma pudiere estar determinada por sus comprensiones de la infancia (hallazgos de la primera fase del Proyecto), adentrarse en dicha tensión, supone atravesar terrenos ideológicos más allá de las concepciones de infancia, primera infancia y política pública de primera infancia, hacia la reconfiguración de su rol educativo en clave de la estrategia de formación a formadores.

De ahí que la pregunta por cuáles tendencias formativas atraviesan la formación, sus sesgos, modelos de enseñanza, tipos de prácticas, pueda determinar no sólo las condiciones de posibilidad en las que se realiza el proceso formativo, sino además, la distinción misma de su rol entre cuidado y educación.

PALABRAS CLAVE: primera infancia, identidad, rol educativo, profesional de la educación infantil

DESARROLLO

A partir de la promulgación de la Ley 1098 de 2006 en Colombia, el país inició una marcha hacia la transformación de sus concepciones de infancia pasando de una comprensión de niño como sujeto de protección a una comprensión de niño como sujeto de derechos. Esta nueva mirada ha possibilitado, no sólo desde el discurso una serie de argumentaciones acerca de la



responsabilidad del Estado, la Familia y la Sociedad sobre su desarrollo armónico, sino además y fundamentalmente, acciones que propenden por una atención integral de calidad en el marco de sus derechos fundamentales.

Si bien esta concepción de niño como sujeto de derecho tiene lugar en el ámbito de lo jurídico, podría decirse también que desde la misma Convención Internacional de los Derechos del Niño llevada a cabo en el año de 1989, se avizoró que sus efectos indudablemente trascenderían los límites de lo jurídico hacia reflexiones otras para su dinamización en la sociedad:

“Es importante considerar que en cuanto sujetos de derechos las niñas y los niños son únicos, singulares e irrepetibles. Desde el nacimiento experimentan un proceso de individualización y diferenciación que posibilita reconocer sus características particulares, sus propios ritmos y estilos, sus gustos, sus distintas capacidades, cualidades y potencialidades. Cada quien hace su propio recorrido de vida en su camino por el ciclo del desarrollo de acuerdo con sus características, las particularidades que ha tenido su proceso de cuidado, sus interacciones con pares y adultos, las oportunidades que le han ofrecido sus entornos y contextos y sus aprendizajes” (Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia, 2013: 104).

Una de las reflexiones derivadas del cambio de paradigma frente a las concepciones de infancia, es precisamente, el surgimiento del Conpes Social 109 (2007), Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia por la primera infancia”, la cual surge como resultado de un proceso de movilización social, orientada a dar un nuevo significado a la temática de oportunidades efectivas de desarrollo de la primera infancia en nuestro país.

Cobra especial atención en dicho documento, las argumentaciones científicas, sociales, culturales,

legales, políticas, éticas y las relacionadas con el desarrollo humano que fundamenta la apuesta de País sobre el desarrollo del individuo, siendo la primera infancia, el periodo de la vida sobre el cual se fundamenta el posterior desarrollo de la persona.

Desde esta nueva perspectiva de desarrollo, emerge consecuente con lo anterior, el concepto de Atención Integral como gradiente constitutivo de la Política Pública desde la convicción de que el desarrollo de un niño o niña durante la primera infancia depende esencialmente de los estímulos que se le den y de las condiciones en que éste se desenvuelva, de ahí que sea necesario atender a los niños y las niñas de manera armónica, teniendo en cuenta para ello, los componentes de salud, nutrición, protección y educación inicial en diversos contextos (familiar, comunitario, institucional), de tal manera que se les brinde apoyo para su supervivencia, crecimiento, desarrollo y aprendizaje:

“La atención integral, reconocida como la forma a través de la cual los actores responsables de garantizar el derecho al pleno desarrollo de las niñas y niños en primera infancia materializan de manera articulada la protección integral, implica dar pasos significativos, coherentes y consistentes hacia la definición colegiada de los estructurantes que la configuran y organizarse para garantizar que las acciones de los involucrados concurren en torno a cada niña y cada niño, de forma pertinente, oportuna, flexible, diferencial, continua, complementaria y con calidad” (Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia, 2013: 95).

Y es precisamente ahí, en el lugar de la atención integral, donde nace como estrategia gubernamental para su cubrimiento De Cero a Siempre², en un llamado a las autoridades

2 De Cero a Siempre es la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia que busca aunar los esfuerzos de los sectores público y privado, de las organizaciones de la sociedad civil y de la cooperación internac-



territoriales por establecer un trabajo de carácter intersectorial donde la protección, la salud, la nutrición y la educación inicial se garantice para todos los niños y niñas de la nación a través de una ruta integral de atenciones. Dicha ruta, se entiende como el esquema operativo que permite organizar las acciones y estrategias que deben ponerse en marcha para darle continuidad, coherencia, sistematicidad e integralidad, al proceso en la prestación del servicio de atención integral en los entornos Familiar, Comunitario, Institucional y Propio (étnico) donde el niño habita.

Si bien el país definió como una necesidad impostergable el garantizar la atención integral a los niños y niñas menores de seis años, asumiéndolo como un propósito intersectorial e intercultural, la Educación Inicial³ cobra un mayor protagonismo como estructurante de la misma, desde el llamado a que el sistema educativo logre articular desde una base curricular sólida, el propósito de potenciar las capacidades cognitivas, comunicativas y sociales de niños y niñas en su primera infancia:

“El desarrollo de sociedades más igualitarias y democráticas pasa necesariamente, pero no solo, por sistemas educativos más justos que garanticen a toda la población, y no solo a ciertos grupos sociales, una educación de calidad desde el nacimiento y a lo largo de la

ional en favor de la Primera Infancia de Colombia. La Alta Consejería para Programas Especiales busca transformar la manera sectorizada en la que se han suministrado los servicios de atención a la Primera Infancia creando la Estrategia Nacional De Cero a Siempre, que reúne políticas, programas, proyectos, acciones y servicios dirigidos a la primera infancia, con el fin prestar una verdadera Atención Integral que haga efectivo el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas entre cero y cinco años de edad. (véase en <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Paginas/QuienesSomos.aspx>).

³ La importancia de la educación de la primera infancia tiene una revitalización significativa en las últimas dos décadas. Por ello se hace necesario hacer una revisión de las políticas y avances técnicos a nivel mundial, regional y nacional que han configurado un marco fundamental para construir el concepto de educación inicial en el país, entendida como aquella que va dirigida a las niñas y los niños desde su nacimiento hasta los seis años y que amplía la idea de la educación preescolar sustancialmente.

vida, y por la creación de centros educativos más plurales e inclusivos que acojan y den respuesta a las necesidades de aprendizaje de niños de diferentes contextos sociales y culturales y con distintas capacidades y situaciones de vida, de manera que la educación cumpla con una de sus grandes finalidades: contribuir a la cohesión social y al sentido de pertenencia a la sociedad” (Blanco, 2012: 80).

De ahí que el llamado trataría sin duda de volver a la reflexión de cuál sería el verdadero sentido de la Educación Inicial en tanto que ésta deba reconocer y validar la existencia de un entramado de elementos que configuran el desarrollo integral del ser humano en los primeros años de vida y consecuente con ello, quiénes serían los quienes de la Educación llamados para el cumplimiento de tales propósitos. En esta medida, se trata de un asunto que va más allá de lo semántico, pues compromete la manera en que se entiende la educación de las niñas y los niños en primera infancia y aquello que le es propio o que hace parte de ella (Peralta, 2007).

Por ello cobra especial sentido las estrategias de formación a formadores para los maestros como profesionales de la Educación Infantil (la condición de profesional de la educación no solamente definida por un título universitario, sino en correspondencia a su desempeño docente) y la responsabilidad ética en el quehacer pedagógico, que implique moverse hacia territorios ideológicos que promuevan y fortalezcan la investigación como eje contextualizador para la transformación de prácticas cotidianas, fundamentadas y reelaboradas desde posturas no sólo de sentido común, sino además, teóricas en tanto lo disciplinar y pedagógico y dimensione desde la realidad sociocultural el verdadero sentido del Ser educador para la Primera Infancia:

“Desde esta perspectiva, y en consideración a que las prácticas de atención integral a la primera infancia han sido construidas a lo largo del



tiempo y han respondido a diferentes momentos históricos y sociales, las concepciones y saberes que subyacen a dichas prácticas deben ser abordadas de manera explícita a través de procesos de cualificación del talento humano, de modo que respondan a la necesidad de armonizar las prácticas de gestión y de atención con los marcos de política y los horizontes de comprensión sobre los cuales ha avanzado el país en torno a la atención integral de la primera infancia. Por lo tanto, la cualificación del talento humano se asume como un proceso permanente y de largo plazo que se orienta a incrementar la calidad de las acciones que llevan a cabo los diferentes actores que trabajan con o para la primera infancia en diversos contextos”.

En ese sentido, la formación a formadores, si bien atiende a las exigencias socioculturales y a las nuevas concepciones de infancia que subyacen a los documentos marcos de política y a la misma realidad cambiante del aula como “aula viva”, implica necesaria y definitivamente la humanización de prácticas instaladas en lógicas de objeto técnico-instrumental, hacia nuevas formas de nombrar lo que emerge en óptica de oportunidad real y material de redefinir su rol docente como profesional, razones todas que fundamentan la presente investigación denominada *Identidad del Educador Infantil Bonaventuriano fase II*, partiendo de la pregunta por la idoneidad docente en el quehacer con la primera infancia desde la tensión que emerge entre el docente como trabajador de la educación y/o el docente como profesional del campo educacional dada la aumentada y progresiva importancia pública que está recibiendo la educación para la primera infancia en América Latina y el Caribe, el reconocimiento de la misma como primer nivel del sistema, la responsabilidad del Estado para con éste y su rol en la provisión, regulación y preparación de la fuerza laboral requerida.

CONCLUSIONES

Reflexionar crítica y propositivamente acerca de la idoneidad del Educador Infantil en el quehacer con la primera infancia desde la tensión que subyace a su rol, por un lado, como trabajador de la educación y por otro, como profesional del campo educacional en el contexto de las Licenciaturas en Educación para la Primera Infancia supone algunos retos: retos en relación al estado de arte real sobre Atención y Educación para la Primera Infancia desde la perspectiva de la formación a formadores en América Latina y el Caribe, retos en la efectiva identificación de discursos y prácticas educativas presentes en las Licenciaturas en educación infantil en Colombia, retos en la pretensión por configurar un campo de discusión académica acerca del rol y perfil profesional del educador infantil a partir de los hallazgos en la revisión teórica existente y el contraste de la misma con la propuesta formativa de las Licenciaturas en el País.

De ahí que el proceso metodológico se prevea realizar desde un enfoque descriptivo de corte cualitativo (Hernández y otros, 2003) mediante tres fases: preliminar (estado de arte), recolección de información (diseño de instrumentos y sistematización) y análisis (aspectos cualitativos de carácter interpretativo) que posibiliten capturar el espíritu mismo de los Programas de Formación de Maestros sujeto/ objeto de este estudio, así como dotar de sentido el objetivo marco de la presente investigación.

FASE 1: consistirá en la revisión teórico/ conceptual de antecedentes a nivel de concepciones y políticas sobre formación de maestros en Educación Inicial en el contexto de la Primera Infancia.

FASE 2: hará referencia al diseño y aplicación de instrumentos para la recolección de información, así como la sistematización de la misma.

FASE 3: implicará el análisis de las categorías



subyacentes al recorrido investigativo en vínculo con las propuestas de formación de los programas de Licenciatura USB Colombia (a manera de muestra representativa) desde aspectos cualitativos de carácter interpretativo.

El resultado, a manera de desafío, se proyectará en la vía de la reflexión crítica propositiva sobre atención integral y educación para la primera infancia, entendiendo que el predominio de una visión educativa sobre el quehacer práctico del Educador Infantil, pudiere constituir el deber ser que prevalezca en el rol del profesional de la educación Infantil sobre una mirada desparametrizada de las prácticas de protección y crianza.

REFERENCIAS

Aberastury, A. (1991). El niño y sus dibujos. *Revista Argentina de Psiquiatría y Psicología de la Infancia y de la Adolescencia*, 2(1).

Avalos, B. (2002). Profesores para Chile: historia de un proyecto. Ministerio de Educación.

Barros, M. C., & Ison, M. S. (2002). Conductas problemas infantiles: Indicadores evolutivos y emocionales en el dibujo de la figura humana. *Revista interamericana de psicología= Interamerican journal of psych*

De Zubiría, S. J. (1990). Tratado de pedagogía conceptual. Los modelos pedagógicos. Bogotá DC: Instituto Meraní.

Díaz Barriga Arceo, F. (2005). Desarrollo del currículo e innovación: Modelos e investigación en los noventa. *Perfiles educativos*, 27(107), 57-84.

Esteve, J. M. (1987). El malestar docente. *Cuadernos de pedagogía*, (148), 94-104.

Guédez, V. (1980). Lineamientos académicos para la definición de los perfiles. Pág. 15.

Hawes, G. & Corvalán, O. (2005). Construcción

De Un Perfil Profesional, Documento de trabajo Proyecto Mecesus Tal 0101. Talca.

Kornblit, A. L. (1996). *Culturas Juveniles: La salud y el trabajo desde la perspectiva de los jóvenes*. Universidad de Buenos Aires, Instituto de Investigaciones "Gino Germani," Facultad de Ciencias Sociales.

Mieles-Barrera, M. D., Henríquez-Linero, I. M., & Sánchez-Castellón, L. M. (2009). Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta. *Educación y educadores*, 12(1),

Ministerio de Educación Nacional (2004). Resolución 1036 del 22 de abril. Bogotá, D. C.:

Ministerio de Educación Nacional (2009). Guía N° 10. Desarrollo infantil y competencias. Bogotá, D. C.: Taller Creativo de Aleida Sánchez.

MEN (2013). Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos De Política. Bogotá, D. C.

Neffa, J. (1990). *Que son las condiciones y medio ambiente de trabajo*. Editorial Humanitas.

OFM (2009). *Id y Enseñad. Directrices Generales Para La Educación Franciscana*. Roma.

Sánchez, L. (2012). La inserción al ejercicio docente: algunos sentidos y significados desde la experiencia de las profesoras de educación preescolar. In III Congreso Internacional sobre profesorado principiante e inserción profesional a la docencia.

Sarlé, P. (2000). La educación infantil en la República Argentina: entre la tradición y la vanguardia. Ponencia presentada en la 23ª Reunión Anual de ANPED (GT 7). Caxambú Disponible en: <http://www/anped.org>.

Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W. S., Belfield, C. R., & Nores, M. (2005). Lifetime effects: the High/Scope Perry Preschool



study through age 40.

Villanueva, N. B. V. (1993). La práctica docente en la educación preescolar: ¿ Autonomía o control?. Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales, (44), 103-117.

Moscovici, S Leite, M. (2011). Historia de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional. Tesis Doctoral Universidad de Málaga: SPICUM.

Pérez Serrano, G. (1994) Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I y II. Madrid: Muralla.

Proyecto Educativo Bonaventuriano (2007). Documento institucional de circulación interna.

Subirats, M y Brullet, C. (1988) Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta. Instituto de la mujer. Madrid.

Vergara, M. (2012). Acciones y creencias de la educadora infantil (EI) Un dispositivo de reflexión e interacción pedagógica para la mejora de la práctica. Tesis Doctoral. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Viscano, A. (2008). La construcción de la identidad docente: sujetos, instituciones y prácticas sociales. En: Gentili (Director) Hacerse docente. Las construcciones identitarias de los profesores en sus inserciones laborales. Buenos Aires: Miño y Davila. pp. 77-100.