

# Lineamiento Técnico de Cualificación del Talento Humano en Servicio para la AIPI

de cero  
a Siempre

ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMEIRA INFANCIA

Marzo 12 de 2013

**CONTRATO DE CONSULTORÍA 0480/ 2012 FUNDACIÓN  
SALDARRIAGA CONCHA Y UNIÓN TEMPORAL CINDE-  
INNOVACIONES CINDE**

**LINEAMIENTO TECNICO DE CUALIFICACION DEL TALENTO HUMANO EN  
SERVICIO PARA LA AIPI**

**Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano -CINDE-**

**Marina Camargo  
Leonor Isaza  
Nisme Pineda  
Fadua Kattah  
Cristina Alvarez  
Angela María Hernández  
Carolina Ordoñez  
Paula Quintero**

**Coordinación General Luz María Babativa**

**Bogotá, D.C., Marzo 12 de 2013**

## Tabla de Contenido

<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>1 JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>6</b>
<b>2 DELIMITACIÓN CONCEPTUAL.....</b>	<b>11</b>
2.1 EL SIGNIFICADO DE LA CUALIFICACIÓN.....	12
2.1.1. Educación, formación y capacitación.....	12
2.1.2. Educación, formación y capacitación continua o permanente y actualizada.....	13
2.1.3. Cualificación.....	14
2.2 ENFOQUE PEDAGÓGICO QUE ORIENTA LA CUALIFICACIÓN.....	18
2.3 PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE LA CUALIFICACIÓN.....	21
<b>3 OBJETIVOS DE LA CUALIFICACIÓN DE TALENTO HUMANO.....</b>	<b>22</b>
<b>4 ACTORES.....</b>	<b>24</b>
4.1 LOS DESTINATARIOS DE LA CUALIFICACIÓN.....	24
4.2 ACTORES CUYO ROLES ES OFERTAR LA CUALIFICACIÓN.....	29
<b>5 ORIENTACIONES PARA EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS DE CUALIFICACIÓN.....</b>	<b>31</b>
5.1 METODOLOGÍAS.....	31
5.2 EJES TEMÁTICOS.....	33
5.3 MATERIALES Y RECURSOS.....	35
<b>6 LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS PROCESOS DE CUALIFICACIÓN.....</b>	<b>38</b>
<b>7 MONITOREO Y EVALUACIÓN.....</b>	<b>38</b>
7.1 LA EVALUACIÓN.....	39
7.1.1 Los enfoques evaluativos.....	40
7.1.2 Las estrategias evaluativas.....	41
7.1.3 Momentos de la evaluación.....	42
<b>8 LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN.....</b>	<b>43</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>45</b>

## PRESENTACIÓN

El presente documento hace parte integral del conjunto de referentes técnicos de la Estrategia De Cero A Siempre, que busca orientar a quienes tienen responsabilidades en la Atención Integral a la Primera Infancia (AIPI) acerca de la promoción del desarrollo infantil en la perspectiva de derechos. En tal sentido, este Lineamiento está articulado con los demás lineamientos de la Estrategia, más aún por dar las directrices para la cualificación de todo el talento humano que trabaja con primera infancia.

Se entiende por cualificación del talento humano a la educación que pretende por un lado, ampliar, profundizar y renovar los conocimientos adquiridos previamente por las personas que trabajan -directa o indirectamente<sup>1</sup>- con la primera infancia, cualquiera sea la forma en que se lleva a cabo esa cualificación (educación formal, educación para el trabajo y el desarrollo humano, ejercicio laboral o profesional, virtual presencial, cursos, acompañamiento, módulos...); y por otro lado, mejorar las prácticas de atención a la primera infancia de forma tal que apunten al desarrollo integral del niño y la niña de 0 a 6 años. En este sentido, la cualificación tiene la pretensión de que el país cuente con un talento humano idóneo para la atención a la primera infancia, de acuerdo con las definiciones y orientaciones que hasta el momento son relevantes para cumplir con los estándares de calidad de esa atención.

Si bien la cualificación puede concebirse como formación, en este documento de lineamientos adquiere la particularidad de no conducir a título o certificación y por ello se la diferenciará de la formación que se desarrolla en los distintos niveles del sistema educativo: educación media vocacional, educación para el trabajo y el desarrollo humano, educación técnica y tecnológica, educación superior y educación posgraduada (especializaciones, maestrías, doctorados y postdoctorados). Desde esta perspectiva, la formación se destina a la preparación del talento humano para su desempeño en el mundo laboral, que en el país se desarrolla a lo largo de distintas etapas, todas las cuales están avaladas por el sistema educativo mediante la entrega de títulos o certificaciones que habilitan a la persona para el desempeño del oficio al que conduce dicha formación.

---

<sup>1</sup> Por atención directa se entiende la que se desarrolla en interacción con los niños, niñas y sus familias. La indirecta se refiere a la realizada por quienes están a cargo de las políticas, la gestión, el diseño o la evaluación de la atención a la primera infancia en los distintos niveles territoriales.

Por su parte, tanto la cualificación como la formación han de entenderse en forma más amplia como educación, ya que educar es generar condiciones para que los individuos se inserten activamente en la sociedad, mediante los aprendizajes y desarrollos que posibilitan una autonomía cada vez mayor, una relación enriquecida con los demás y la construcción de una sociedad que procure bienestar a todos sus integrantes. De esta manera, la educación se lleva a cabo en distintos ámbitos de la sociedad y a través de los espacios, eventos y acciones que le proporcionan el adulto y el medio social al individuo, desde su nacimiento.

Si bien los demás lineamientos para la atención integral a la primera infancia se dirigen a quienes tienen relación directa con esa atención, este se orienta a quienes tienen en sus manos la cualificación de ese talento humano en distintos niveles: las políticas, la estructuración de planes, el diseño de proyectos y programas y el desarrollo y la evaluación del desarrollo de la cualificación. Significa, entonces, que el lineamiento está dirigido a quienes gestionan, definen, diseñan, desarrollan y evalúan las acciones de atención, directa o indirecta, a niños y niñas menores de seis años y a sus familias en todo el territorio nacional.

Como puede derivarse de lo dicho, los perfiles de estas personas que van a participar en la cualificación son de orden muy diverso, de acuerdo con: el sector de la atención, el rol que desempeñan, el nivel territorial en que laboran, el tipo de instituciones a las que pertenecen o el contexto cultural en el que desarrollan las labores de atención. Tal diversidad exige del lineamiento de cualificación de talento humano orientaciones precisas, pero no homogéneas, que posibiliten a los distintos niveles territoriales y a los entornos y contextos específicos, la construcción de sus planes, programas y acciones de cualificación de acuerdo con sus características y las de su población. Esta característica flexible de los lineamientos lleva a plantearle los siguientes tres énfasis:

Por un lado, unas **orientaciones pedagógicas y metodológicas** que deben caracterizar la cualificación del talento humano, dado su carácter educativo específico, distinto al de la educación formal. En este contexto, se asume la cualificación del talento humano como un diálogo de saberes, dirigido a personas que atienden a la primera infancia y que, al ser partícipes de la cualificación, hablan desde su conocimiento y experiencia, para avanzar, a partir de ellos, en la construcción de concepciones, conocimientos y prácticas que fortalezcan y transformen las formas de promover el desarrollo integral de los niños y niñas, mediante el cambio en las maneras de relacionarse con ellos y ellas.

En segundo lugar, debido a que las características de cada contexto son diversas, el lineamiento no define una guía rígida de contenidos de cualificación sino que plantea tres **ejes temáticos** nucleares: uno alrededor de la perspectiva de derechos que guía las concepciones sobre primera infancia y desarrollo infantil, así como las características de las interacciones de los adultos con los niños y niñas cuando los atienden. Otro eje central alude al tema de la integralidad en la atención, desde la perspectiva de la gestión, y el tercero se relaciona con el enfoque de inclusión y de atención diferencial.

El tercer y último énfasis tiene relación con la **concreción de las acciones en planes de cualificación** en los distintos niveles territoriales, orientados a consolidar procesos de mejoramiento de la calidad de la atención en el mediano y largo plazo.

En concordancia con lo expuesto, este lineamiento de cualificación del talento humano para la atención integral a la primera infancia está integrado por el conjunto de definiciones y marcos de referencia sobre cualificación y lo que ella significa e implica; por orientaciones técnicas que permiten traducir lo conceptual en guías para la acción, involucrando elementos metodológicos, temáticos, de evaluación y de materiales, además de los correspondientes a la caracterización de los actores que participan en los procesos; y finalmente, por orientaciones para la implementación de la cualificación en los distintos niveles territoriales, a través de planes que permitan llevarla a cabo.

Es así como se considera que en el nivel territorial el lineamiento de talento humano se concreta en planes formulados por parte de los responsables de la cualificación de talento humano con miras a definir un horizonte de mejoramiento de los agentes educativos que atienden a los niños y niñas. Toma en cuenta lo que hacen y cómo lo hacen los territorios, y hacia dónde quieren dirigirse, en el marco de la Estrategia De Atención Integral a la Primera Infancia, y en particular, de la Ruta Integral de Atención y con los estándares de calidad definidos las distintas atenciones y servicios.

Por último, es importante mencionar que el lineamiento de cualificación del talento humano está acompañado de una guía para su implementación, la cual contiene orientaciones precisas y concretas para que los territorios puedan desarrollar las orientaciones proporcionadas en el lineamiento de cualificación, de acuerdo con sus necesidades y características propias.

# 1 JUSTIFICACIÓN

En las prácticas de atención a la primera infancia convergen acciones de muy variadas procedencias -experiencias, saberes, conocimientos y formaciones-, de acuerdo con distintas características tanto de los actores sociales que atienden a los niños y niñas y sus familias como de los territorios y sus desarrollos en políticas y experiencias de primera infancia.

En cuanto a los actores sociales, la mayoría de ellos han tenido distintos tipos de educación: formal, en sus distintos niveles: técnica, profesional o especializada; no formal, orientada al trabajo y al desarrollo humano; experiencial o aprendizajes derivados de la misma práctica. Por su parte, hay actores sociales que en su trabajo con la primera infancia establecen interacciones más permanentes y cotidianas con los niños y niñas, como es el caso de los educadores iniciales, o por el contrario, esas interacciones son esporádicas, como por ejemplo las de los defensores de familia o los arquitectos.

Esta amplia variedad tanto de perfiles de las personas que atienden a los niños y las niñas en los primeros años de vida, como del tipo de interacciones que tienen con ellos y ellas, abre un abanico enorme de condiciones y matices con los que esas atenciones son desarrolladas. A la fecha, el país no tiene estudios que den cuenta de una caracterización muy precisa sobre las personas que prestan los servicios de atención integral a la primera infancia ni de la manera en que lo hacen. Tampoco existe información acerca de la oferta de atención, en función de la formación, las competencias técnicas y las condiciones humanas con las que dichos servicios se ofrecen.

Existen estudios de los cuales se pueden inferir algunos elementos de aproximación a las necesidades de la cualificación de ese conjunto de actores sociales que interactúan con la primera infancia del país: las evaluaciones de impacto en el desarrollo de algunas modalidades de atención a la primera infancia<sup>2</sup>; investigaciones en el campo de la educación inicial como es el caso del análisis de los programas de formación de talento humano que trabaja con primera

---

<sup>2</sup> Para ampliar esta información se pueden consultar los informes de, al menos, los siguientes 3 estudios: 1) Pineda, N.; Isaza, L.; Camargo, M, y Cols. (2004). Evaluación de impacto en el desarrollo de algunas modalidades de atención a la primera infancia. Bogotá, Cinde, en el marco del Convenio Distrital por la Primera Infancia (Convenio 1392 de 2003); 2) Convenio por la primera infancia-Fundación Ideas Día a Día, 2008; y 3) Departamento Nacional de Planeación y Universidad de los Andes (2009). Evaluación de impacto de los Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar.

infancia Cinde-Colciencias<sup>3</sup> o el estudio de la cartografía social pedagógica de saberes, prácticas y necesidades de formación de agentes educativos en primera infancia<sup>4</sup>; y algunas experiencias que apuntan a la cualificación de actores sociales particulares como diseñadores y ejecutores de política local en el país<sup>5</sup>.

Lo que muestra la realidad colombiana sobre las prácticas con la primera infancia, es un escenario en donde la necesidad de fortalecer los procesos de cualificación del talento humano ocupa un lugar central en los cambios que el país busca, en cuanto a formas distintas de asumir a los niños, niñas y a sus familias, así como cambios en la manera de representar y emplear los escenarios y los recursos con los que cuentan, para la garantía y ejercicio de los derechos de la infancia, en función de mejores condiciones para su pleno desarrollo.

Lo anterior se sustenta en distintos argumentos. Primero, porque los cambios que se proclaman desde los marcos jurídicos y normativos vigentes en relación a la condición de niños y niñas como sujetos de derechos, si bien han ganado cierto grado de comprensión social que empieza a movilizar posturas frente a ellos y ellas, aún requieren, para muchos actores sociales, ser abordados con mayores y mejores niveles de profundidad y de comprensión, para incidir de una manera más efectiva en las prácticas cotidianas de la Atención Integral a la Primera Infancia (AIFI).

En este sentido es claro, que mientras programas como aquellos relacionados con educación y salud tendrían más probabilidad de estar familiarizados con los debates y perspectivas actuales del desarrollo infantil, otros como el de derecho, arquitectura, ingeniería, por mencionar algunos, quizá cuenten con vacíos importantes en ello. No se trata, sin embargo de que todos esos programas se conviertan en especializaciones en primera infancia, sino más bien que la educación en sus campos disciplinares específicos se pongan al servicio de ella.

En segundo lugar, inclusive asumiendo que los programas de educación técnica y profesional estén actualizando sus planes curriculares, en el medio existen muchas

---

<sup>3</sup> Pineda, N., Isaza, L., Camargo M, Pineda, C., Henao, D. (2009). Programas de formación de talento humano para el trabajo con la primera infancia: perspectivas para el cambio. CINDE-COLCIENCIAS.

<sup>4</sup> Ministerio de Educación Nacional-Unión Temporal Alianza por la Calidad y Pertinencia, Corpoeducación-FES Social (2012). Cartografía social pedagógica de saberes, prácticas y necesidades de agentes educativos en primera infancia.

<sup>5</sup> Por ejemplo, el proceso de la OEI en el Convenio Distrital por la Primera Infancia en 2009 y la construcción de los referentes que orientan la construcción del Lineamiento Técnico para la Formación del Talento Humano que trabaja con la PI elaborado en el 2011 como marco de referencia para lo que aquí se propone.



personas que una vez graduadas de sus programas, no se han vinculado a procesos de actualización, lo que probablemente haga que sus prácticas se vean matizadas por discursos y comprensiones que distan de las que se buscan posicionar desde una perspectiva de derechos<sup>6</sup>.

En tercer lugar, reconocer la multiplicidad de personas, perfiles y contextos de la AIPI, significa darle un papel prioritario a la integralidad en los servicios prestados. Ello es así porque la complejidad y la integralidad del desarrollo infantil invitan a la realización de sinergias entre sectores, lo que necesariamente involucra una gestión social intersectorial para mejorar las prácticas e interacciones con los niños y las niñas en la primera infancia y sus familias.

En cuarto lugar, porque cada vez es más claro que el desarrollo infantil no es lineal, prescriptivo e igual para todos los niños y niñas, por lo que no se puede pensar en que éste se presente de una única manera, sino más bien con múltiples desarrollos, que teniendo elementos comunes, se expresan desde las particularidades de cada niño o niña, en una igualmente amplia variedad de contextos y condiciones. Esto hace prioritaria la necesidad de contar con talento humano capaz de hacer real la atención para esa diversidad, con suficiente capacidad para garantizar el cumplimiento y ejercicio de sus derechos.

En el marco de esta complejidad, el país necesita que quien asuma roles para atender integralmente a la primera infancia, tenga un alto nivel de cualificación para responder con pertinencia y oportunidad a las demandas que exige esa atención integral. De esta manera, la cualificación del talento humano se inscribe también en el sistema de gestión de la calidad.

Y en ese mismo sentido, se observa la necesidad de generar las condiciones técnicas y humanas para que las personas que trabajan con la primera infancia, con un perfil altamente cualificado, tengan igualmente un alto reconocimiento social, cultural y económico por su ejercicio cotidiano con los niños y las niñas.

Entonces, tal como se señaló en las conclusiones de la Campaña Mundial por la Educación<sup>7</sup> en 2012, se hace necesaria la formación de adultos para su actualización en función de los asuntos estructurales y fundantes de las miradas sobre la primera infancia y sus implicaciones para la AIPI. De manera adicional, tal

---

<sup>6</sup> Esto no desconoce la construcción social de conocimiento que se realiza a través de las prácticas cotidianas; más bien, busca destacar la necesidad de fortalecer esos conocimientos a partir de procesos de cualificación con características como las que se describen en este lineamiento.

<sup>7</sup> Muñoz, V. (2012). Derechos desde el principio: Atención y Educación en la Primera Infancia. Unesco – Global Campaign for Education.

como lo anota Mara<sup>8</sup>, sigue siendo una necesidad de alta prioridad, la formación de docentes en actividad, a lo que se agregaría su cualificación.

En la última década Colombia ha venido consolidando procesos para hacer que la primera infancia ocupe un lugar relevante en las políticas de gobierno y buscando que se concreten, en atenciones, ofertas de programas y proyectos que incidan en la generación de mejores condiciones para los niños, las niñas y sus familias en los primeros años de vida.

Sin duda, la actual, es una oportunidad histórica para concretar y evidenciar la manera en que la atención integral a la primera infancia se puede hacer real a través de la contribución de distintos actores sociales. Por un lado, basta ver la voluntad política con la que en distintos sectores se permea el escenario para revisar, discutir y reflexionar acerca de formas distintas de pensar y relacionarse con los niños y niñas durante la primera infancia. Por otro, existe la disposición del marco jurídico y normativo construido para soportar el desarrollo de planes, programas y acciones, a lo que se suma la asignación de recursos técnicos y económicos específicos para el campo de la primera infancia.

Es este el espacio de oportunidades en el que se requiere sentar las bases para orientar el diseño y las condiciones para programas de cualificación de quienes trabajan con la primera infancia y sus familias, de tal manera que se cuente con unos fundamentos básicos desde los cuales construir, de manera contextuada, los planes que estarán a la base de la cualificación que se diseñe e implemente con distintos actores sociales.

Ello contribuirá a que la atención integral sea vista no sólo como la armonización de acciones entre sectores en función de metas y objetivos, sino de manera especial a que se haga real a través de la capacidad técnica y humana de los equipos que los lideran, para realizarlas con mucha pertinencia, con base en las características sociales y culturales de los contextos, enfatizando en la calidad de las interacciones con los niños y las niñas, así como entre los distintos actores institucionales de la AIPI.

Si bien en estos años se ha logrado la inserción progresiva de la búsqueda de la garantía de los derechos de los niños y las niñas, se hacen necesarios programas de

---

<sup>8</sup> Mara, S. (2009). (Compiladora). *La educación en la primera infancia. Aportes para la elaboración de propuestas de política educativa. Primera Infancia: la etapa educativa de mayor relevancia*. Unesco y Ministerio de Educación y Cultura del Uruguay. Montevideo.

cualificación que, por un lado, impliquen a un número cada vez mayor de actores sociales para atender a esta población, y por otro, que movilicen imaginarios, representaciones y prácticas sobre alternativas de relacionamiento y acercamiento a ella y que permanentemente se renueven, se actualicen y se contextualicen.

Tal como lo sugieren Pineda, Camargo, Isaza y otros<sup>9</sup>, para que la perspectiva de derechos se arraigue a una concepción de desarrollo infantil enriquecida, es necesario considerar que -en tanto conocimiento- no está finalizada ni concluida. Cambia con las dinámicas sociales y se construye directamente en los contextos culturales, y en este sentido atiende a la inclusión de la diversidad, ética, religiosa, social, cultural, por mencionar tan solo algunas, presentes en la primera infancia.

Se trata así de dar el salto, de prácticas en las que prima la nominación o la enunciación del conjunto de derechos propios de la infancia, a la interacción con niños y niñas desde una comprensión profunda de la perspectiva de derechos. Parte de la movilización de estos cambios se apoya en la actualización permanente de los referentes conceptuales y prácticos de quienes atienden de manera directa los programas de atención integral a la primera infancia.

En este sentido, la necesidad subyacente no sólo radica en poner como centro de los procesos de actualización o de cualificación, contenidos temáticos en torno a los marcos normativos para la primera infancia, los derechos como categorías, o las perspectivas actuales -culturales e interaccionistas- del desarrollo infantil, sino además y de manera principal, de la movilización de las capacidades humanas desde las cuales esas interacciones se hacen efectivas.

Desde esta perspectiva, se hacen sustentables las orientaciones en relación con la manera en que se ha de adelantar la cualificación del talento humano que trabaja con la primera infancia en el país, de tal manera que sirvan como brújula para quienes los van a implementar. Se espera que con el tiempo igualmente, se pueda contar con orientaciones para generar criterios que conduzcan a la acreditación de esas iniciativas, dado que la política de primera infancia en el país se orienta a través de la Estrategia De Atención Integral a la Primera Infancia y con ella se busca la integralidad y su armonización con los contenidos que componen su Lineamiento Técnico<sup>10</sup>. En su conjunto, todas estas razones cobijan también la

---

<sup>9</sup> Pineda, N, Camargo, M. Isaza, L. y otros (2009). Programas de formación de Talento humano que trabaja con primera infancia: perspectivas para el cambio. CINDE-COLCIENCIAS.

<sup>10</sup> Alimentación y Nutrición; Entornos que Promueven el Desarrollo; Formación y Acompañamiento a Familias; Participación y Construcción de Ciudadanía; Educación Inicial; Protección Integral del Ejercicio de los Derechos de los Niños y las Niñas; Salud en Primera Infancia; Valoración del

necesidad de aprovechar técnica y financieramente los recursos y el talento con los que cuenta el país para la atención integral a la primera infancia.

## **2 DELIMITACIÓN CONCEPTUAL**

Con el fin de proporcionar directrices claves para el desarrollo de la cualificación de quienes trabajan con la primera infancia y promueven su atención integral, se parte de las **concepciones básicas** que contribuyen a darle sentido. En tanto son concepciones orientadoras se formulan en coherencia con aquellas que fundamentan la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia y en consonancia con los avances teóricos, prácticos y de política que el país ha venido considerando. Al mismo tiempo, estas concepciones están referidas al sentido y el significado de la cualificación así como al enfoque pedagógico que la sustenta estos, el cual puede concretarse en unos principios directrices. A continuación se exponen estos tres tópicos.

### **2.1 EL SIGNIFICADO DE LA CUALIFICACIÓN**

Si bien el concepto de cualificación puede relacionarse con el de educación, formación, capacitación y actualización, los límites entre todos estos términos son difusos al usarse en forma equivalente –tanto en la literatura como cotidianamente- más aún si empiezan a hacerse distinciones como: educación continua y educación permanente. Al tratarse de un lineamiento de cualificación del talento humano es obligatorio no pasar por encima de estas diferencias y puntos en común y antes bien, explicitar los lugares desde los cuales se formulan las orientaciones. Interesa decir que este ejercicio no se agota en unas definiciones que frente al mundo diverso y complejo de la realidad siempre podrían quedarse cortas, más aún si se asumen en forma excluyente y no complementaria.

A continuación interesa desarrollar los siguientes grupos de concepciones: primero, educación, formación, capacitación y actualización; en segundo lugar, lo que implican estos conceptos al añadirle el adjetivo permanente o continua; y en tercer lugar, lo que aporta al lineamiento hablar de cualificación y postularse desde allí.

#### **2.1.1. Educación, formación y capacitación**

---

Desarrollo Infantil; Entornos de Cultura, Deporte y Recreación, Inclusión y Situación de Discapacidad.

Al hablar de **educación** vienen a la mente muy distintas ideas: Por un lado, es un derecho, y es un bien público y por ambas razones ha de estar disponible para todos. Adicionalmente, es un sector de la sociedad, al tiempo que alude a una manera específica de organizarse el Estado para gobernar y proporcionar a todos sus miembros el bien educación. De acuerdo con esta forma de organización han surgido conceptos que califican la educación en términos de niveles, formas o modalidades. Finalmente, la educación es la institución de la sociedad encargada de los procesos de socialización que conducen a integrar a los niños y niñas y a los jóvenes a la vida de esa sociedad y de sus instituciones.

Vista así, con el encargo que le otorga la sociedad, la educación se traduce en proporcionar experiencias significativas -más o menos formalizadas-, para que niños, niñas y jóvenes aprendan a conocerse, enriquezcan sus relaciones con los demás, adquieran los conocimientos teóricos y prácticos que la sociedad valora y participen activamente en la búsqueda de soluciones para la vida en común. Desde este punto de vista, 1) la educación ejerce un efecto transformador en el individuo, de acuerdo con coordenadas individuales y sociales que hacen que su acción y resultado no sean homogéneos, y 2) la educación tiene como finalidad última el desarrollo humano y el desarrollo social.

Desde una mirada general actualmente se postula una educación a lo largo de la vida que comprende desde el momento en que se nace y hasta la muerte. Esta educación ha revalorizado la educación de adultos, por un lado, y la educación de la primera infancia, por otro; ninguna de las dos incluidas en la educación formal (preescolar, básica primaria, básica secundaria, media, técnica tecnológica, profesional y postgraduada), pero con alguna presencia como educación para el trabajo y el desarrollo humano en el caso de los adultos. Para este lineamiento estos aspectos son de relevancia por cuanto están dirigidos a los adultos que atienden a la primera infancia.

La **formación**, por su parte, tiende a oponerse en forma dicotómica a la instrucción, y es un concepto asociado al papel que cumple la escuela y la sociedad para generar un desarrollo integral del ser humano, en cuanto se ocupa de conocimientos, actitudes y valores que posibilitan el desarrollo personal y social del individuo. La formación se lleva a cabo mediante la educación y no procede en forma mecánica ni instrumental ni vertical o autoritaria, como podría verse la instrucción, sino a través de acciones orientadas a la construcción armónica y equilibrada del sujeto (en lo intelectual, humano, social y profesional). De esta manera existe formación en la educación, en la capacitación, en la actualización, en fin, en todos los espacios educativos.

Con relación a la **capacitación**, se entiende como educación vinculada a la vida

profesional y laboral de los individuos, ya sea por necesidades del trabajo, porque así lo exigen las condiciones siempre cambiantes del entorno, el conocimiento y la tecnología, por vacíos de conocimiento o por motivaciones de crecimiento profesional. En otras palabras, la capacitación apunta a un perfeccionamiento, a un mejor desempeño de los trabajadores en sus actuales y futuros cargos o puestos de trabajo, a la adquisición de habilidades, destrezas y competencias, o sea, está ligada a unos referentes de calidad requeridos en una organización o empresa o a una determinada filosofía. Se asocia, por tanto a la cualificación, como podrá verse enseguida, y se distancia del adiestramiento.

### **2.1.2. Educación, formación y capacitación continua o permanente y actualización**

La idea de **permanencia** de la educación, la formación y la capacitación alude a desarrollos de largo plazo, para toda la vida y en forma continua. Se requiere así, por la necesidad de crecimiento humano a través del ciclo vital y por la exigencia social de desarrollar acciones, actividades y prácticas de calidad en los distintos ámbitos de la vida social. Al hablar de estas formas de educación permanente adquiere importancia la educación inicial de los niños más pequeños y la de los adultos, grupos etáreos ubicados precisamente a los extremos del ciclo vital y del sistema escolar formal.

Lo permanente invita a la renovación, la reinención, la generación de saberes y prácticas con mayor sentido, por parte de los individuos en la sociedad, en particular de quienes ya se desempeñan en ámbitos particulares de trabajo asumen la educación, la formación o la capacitación permanente. La articulación con el trabajo acerca estas propuestas con las mismas prácticas, con la reflexión sobre ellas para mejorarlas, cambiarlas o reorientarlas y la participación, en la medida en que quienes asisten a la educación, formación y capacitación son personas con conocimientos amplios y con capacidad de aporte.

### **2.1.3. Cualificación**

Para este lineamiento se considera importante hablar de cualificación, entendiendo por ella la formación, educación y capacitación, dirigida a profesionales de distintas disciplinas, y a padres de familia, miembros de la comunidad y cuidadores, encargados y responsables del desarrollo integral en los primeros seis años de vida de los niños y niñas o con injerencia en ello, siempre y cuando se centre en la **reflexión sobre las prácticas de atención y las concepciones que les subyacen para mejorarlas.**

De esta forma, la cualificación permite que la persona que trabaja con los niños y niñas en primera infancia y sus familias, reconozca, amplíe, dimensione y actualice sus marcos de comprensión de los fenómenos y aspectos propios de este momento vital del desarrollo humano, y camine hacia un **re-aprendizaje permanente** que le posibilite generar nuevos saberes, conocimientos y prácticas que asignen sentido y significado consciente a la atención a la primera infancia que llevan a cabo.

La cualificación se entiende, entonces, **anclada en las prácticas** de las personas que interactúan con los niños y niñas, para proponer, a partir de ellas, actividades educativas que las recreen y posibiliten su innovación, renovación y cambio siempre y cuando así lo justifiquen los propósitos de promover el brindar atención integral y de calidad a la primera infancia. El centramiento de la cualificación en las prácticas que promueven el desarrollo de la primera infancia abre las puertas a la participación de quienes las llevan a cabo, al reconocimiento de las realidades concretas en que se ejercen, a las concepciones que las orientan, a las interacciones que se suscitan (entre personas, saberes, realidades, contextos, culturas, concepciones y prácticas) y a la producción de sentido sobre la acción social. En síntesis, la práctica de atención a la primera infancia está en el centro de la cualificación como ejercicio reflexivo y participativo conducente a su mejora, al logro de idoneidad en las acciones llevadas a cabo con los niños y niñas menores de seis años en los distintos entornos en que se desarrollan, buscando promover su desarrollo integral.

En tal sentido, el propósito de la cualificación apunta a la **resignificación, modificación o fortalecimiento de las prácticas**, para lo cual es necesario trabajar también sobre las concepciones y saberes subyacentes a ellas. En este orden de ideas, la cualificación también implica, una construcción social de conocimiento, a través de la cual se reconocen los saberes, perspectivas, creencias y experiencias de las distintas persona vinculados a la atención integral de la primera infancia, para proponer otros lugares teóricos y prácticos que al interactuar con los que se poseen, permitan renovadas y pertinentes adquisiciones conceptuales, que repercutan favorablemente en la práctica de promover el desarrollo integral infantil.

Así, la cualificación se perfila como una **construcción colectiva** de conocimiento y como una **renovación de las prácticas** de atención a la primera infancia. En el primer sentido, se ponen en evidencia y se comparten los distintos saberes, concepciones y experiencias de quienes atienden a los niños y niñas menores de

seis años, para actualizarlos, contextualizarlos, reconocerlos, modificarlos o transformarlos tal y como lo requiere la infancia colombiana. La renovación de las prácticas procede, a su vez, por la vía de la conciencia que suscita la reflexión sobre las formas en que se lleva a cabo la atención y las posibilidades de encuentro de nuevos referentes para desarrollar las acciones de atención a los niños y niñas.

La transformación de concepciones y prácticas no ocurre, por tanto, por el efecto directo, mecánico y lineal de una charla, un seminario o una clase, sino que se logra cuando se produce la interacción activa y reflexiva de las formas de pensar y actuar de quien atiende a los niños y niñas menores de seis años, con las de sus pares, perspectivas diversas que conducen a la construcción de nuevos puntos de vista, a su comprensión y profundización o al cambio. Así, a cambio de acumular un saber teórico se lleva a cabo una confrontación y negociación de significados que genera transformaciones y fortalece el quehacer diario de quien se dedica a la atención de la primera infancia.

En consecuencia, se considera que la cualificación apunta a propiciar en el adulto una **auto-revisión crítica y propositiva** de sus acciones que le lleve a reflexionar sobre las posturas, experiencia y concepciones sobre el mundo, sobre los niños, las niñas y sus familias y sobre el desarrollo infantil, entre otras, las cuales lo conducen, a su vez, a interpretar y elaborar de una manera particular los hechos y eventos a los que se enfrenta en el campo de la primera infancia.

Dado que el desarrollo del niño y la niña es integral, la cualificación ha de **orientarse integralmente**. Esto significa que la cualificación debe enfatizar aquellas temáticas, enfoques y perspectivas que favorezcan la mirada y el tratamiento del niño y la niña y de su desarrollo como un ser completo, que atraviesa por un momento particular en el ciclo vital del desarrollo humano. En concordancia con esta integralidad del niño y la niña y de su desarrollo, la cualificación integral se basa en la construcción de un conocimiento de tipo multi, inter y transdisciplinar, el cual toma en cuenta diferentes conocimientos científicos (derivados de las ciencias y disciplinas), con ayuda de los cuales se da cuenta de un objeto de conocimiento y de un enfoque que no puede ser fragmentado ni concebido parcialmente. Es necesario destacar que este conocimiento que deriva del saber acumulado de las disciplinas y ciencias debe ponerse en contacto con los saberes sociales, culturales y cotidianos, todos de igual importancia pues permiten poner en escena el conocimiento elaborado y la experiencia.

La **multi, trans e interdisciplinariedad** también se fundamenta en el hecho de ser Colombia un país multiétnico y pluricultural, tal como lo define la Constitución



Nacional y son muchas y muy diversas las realidades socioculturales en que viven y se desarrollan los niños y las niñas en primera infancia. Desde esta perspectiva, para lograr la integralidad en la promoción de su desarrollo, la cualificación ha de considerar la diversidad cultural que atraviesa el ser y hacerse sujeto en la sociedad en distintos espacios del territorio nacional. En este sentido, los enfoques de la cualificación se inscriben en posturas no convencionales abiertas a la interculturalidad en condiciones de igualdad, de manera tal que quienes atienden a los niños y niñas menores de seis años, contribuyan a su inclusión en la sociedad desde las diversidades<sup>11</sup> culturales.

El **reconocimiento de las diferencias** no solo toma en cuenta la cultura diversa que atraviesa al país sino también la edad, el género, las capacidades y particularidades de cada individuo y la situación de vulnerabilidad de los niños, las niñas y sus familias. Este último aspecto alude a condiciones de pobreza extrema asociadas con bajo nivel educativo, escaso o inexistente capital de trabajo, acceso limitado a la información, desnutrición y enfermedad, criminalidad y violencia, trabajo infantil, y desplazamiento entre otros aspectos, que aumentan el nivel de vulnerabilidad y con ello, la posibilidad de riesgo de exclusión, dando continuidad al círculo de la pobreza.

De manera particular, el enfoque de **inclusión** también da lugar a la mirada diferencial de la atención a la primera infancia, de acuerdo con el momento del ciclo vital que atraviesa el niño o niña, el cual exige atenciones específicas<sup>12</sup> que conducen a pensar en una cualificación en la que se identifiquen y consideren las diferencias individuales y colectivas propias del desarrollo humano. Desde un enfoque diferencial, el reconocimiento y la respuesta a los requerimientos de cada uno de los momentos del desarrollo infantil permiten una atención de calidad en condiciones de equidad, para todos los niños y las niñas menores de seis años. Por consiguiente, la cualificación del talento humano busca que quienes atienden a niños y niñas, comprendan esta mirada diferencial.

De igual manera sucede con las particularidades de cada niño y cada niña. El ser diverso es una característica presente a lo largo de su curso de vida, de tal forma

---

<sup>11</sup> La perspectiva de derechos con enfoque diferencial implica crear estrategias para el fortalecimiento étnico, la conexión de los nexos territoriales, el reconocimiento de sistemas culturales de producción y alimentación y de formas distintas de organización social de familia, de procesos de socialización, de ejercicio político y de resolución de conflictos.” (ICBF, Subdirección Técnica de Lineamientos y estándares).

<sup>12</sup> Así lo reconoce la ruta de atención integral del desarrollo mediante la cual se especifican las atenciones de acuerdo con cada momento de la vida de niño y la niña.

que a pesar de compartir con sus pares los momentos del desarrollo, no hay dos niños o niñas idénticos. Cada niño y niña es un ser único e irrepetible y en tanto tal, requiere una atención dedicada a su singularidad. La cualificación requiere considerar este aspecto, para plantearse acorde con un enfoque diferencial que contribuya a la inclusión de las diferencias individuales de los niños y niñas.

La cualificación ha de atender a esas diferencias incorporando el concepto de inclusión mediante el cual se plantea acoger a todos los niños y las niñas, independientemente de sus características personales, de género, culturales, de procedencia, situación social, económica, cultural, etc. y aprovecharlas para enriquecer las prácticas de atención, y por ende, las de cualificación.

Lo mismo puede decirse de la perspectiva de género enfocada en una atención equitativa que evite el predominio de uno de los sexos sobre el otro. Las implicaciones que tiene la inclusión del enfoque de género conllevan que la cualificación de talento humano deberá tomar en cuenta las diferencias propias introducidas por esta perspectiva, así como la igualdad de niños y niñas en garantía a sus derechos.

Es entonces posible destacar aquí que la cualificación como educación, formación, capacitación y actualización reconoce las prácticas y los saberes de quienes atienden a los niños y las niñas menores de seis años para transformarlos, teniendo en cuenta las múltiples diferencias en que esos saberes y prácticas se inscriben. Para llevar a cabo la cualificación, las diferencias mencionadas se asumen como riqueza para la construcción de nuevos conocimientos, en un diálogo activo, participativo y abierto a nuevas miradas, a partir de las propias y las que pone en escena la cualificación. Es de esta manera que los adultos participantes ella son concebidos como sujetos que al mismo tiempo construyen activamente conocimiento sobre su práctica profesional y promueven el desarrollo integral de los niños y las niñas en la primera infancia.

Finalmente, la cualificación no puede ser estática ni lineal, sino **permanente**, “en razón, por un lado, de la finitud del ser humano, y por el otro de la conciencia que este tiene de su finitud. Pero además por el hecho de que a lo largo de la historia ha incorporado a su naturaleza la noción de ‘no sólo saber que vivía sino saber que sabía’, y así saber que podía saber más. La educación y la formación permanente se fundamentan en eso”<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> Freire, Paulo. *Política y educación*. México, Siglo XXI Editores, 5ª edición, 2001 (1ª edición, 1996), p.23.

## 2.2 ENFOQUE PEDAGÓGICO QUE ORIENTA LA CUALIFICACIÓN

Para llevar a cabo la cualificación, cuyo núcleo central es la reflexión sobre las prácticas de atención integral al niño y la niña, son adecuados los enfoques pedagógicos con énfasis en la **educación de adultos**, el **diálogo de saberes** y el **aprendizaje significativo**.

En este sentido y en consonancia con la educación de adultos, el lineamiento reconoce una cualificación basada en los saberes y experiencias de quienes atienden a los niños y niñas menores de seis años. La reflexión crítica y la comprensión de los saberes y experiencias mencionados dan lugar a una cualificación que destaca el **diálogo de saberes** entre un conocimiento experto y el conocimiento que pone en juego la persona que atiende a los niños y niñas de 0 a 6 años. Es precisamente en esta interacción del conocimiento experto y el conocimiento de quien trabaja con los niños y niñas que se hace posible un aprendizaje con significado, que lleve a prácticas transformadas y a concepciones más pertinentes a lo largo de la cualificación.

Así, se construye un **aprendizaje significativo** que resulta de poner en relación diversas experiencias y saberes de los adultos sobre su relación con los niños y niñas menores de seis años y con sus familias, con las ideas, concepciones y formas de hacer que aporta la cualificación, con el propósito adicional de construir o reconstruir las prácticas y saberes de las personas que atienden la primera infancia, que conocen las características y necesidades de los niños y niñas y aportan a su desarrollo. Lo que pretende la cualificación, entonces, es su empoderamiento como sujetos y actores de la sociedad que producen conocimiento y transforman la realidad infantil y están comprometidos con la construcción de su autonomía y el desarrollo de sus capacidades para atender más idóneamente a la primera infancia.

Como promotores de la atención integral a la primera infancia, las personas tienen distinta procedencia (sectorial, educativa, experiencial, contextual), y así mismo, la cualificación no puede ser homogénea, sino más bien atender a esas particularidades e incorporarlas. Es así como la cualificación se fundamenta en la cotidianidad y en los contextos de quienes se cualifican y mueve procesos anclados en sus saberes y prácticas que avancen hacia interacciones fértiles y gratificantes con los niños y las niñas, de modo que además de promover el desarrollo infantil, también se fortalezca el desarrollo del adulto como ser humano.

Las concepciones mencionadas se fundamentan en posturas de la **educación de adultos** planteadas por Freire quien ayuda a pensar que quienes participan en una cualificación saben del tema y generan experiencias colectivas y dialógicas con base en las cuales construyen conocimiento. Según Torres, “la famosa frase de Freire “Nadie lo conoce todo ni nadie lo desconoce todo; nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediados por el mundo” debe leerse en este sentido constructivista (“quien enseña aprende y quien aprende enseña”) y no como un desconocimiento de la especificidad del papel activo que deben jugar los educadores”<sup>14</sup>.

“Es en este sentido como enseñar no es transferir conocimiento, contenidos, ni formar es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y adaptado”<sup>15</sup>. Los sujetos comprometidos en la cualificación, por el contrario, son activos frente al conocimiento, lo transforman y se transforman, a partir de la lectura reflexiva y crítica de sus experiencias y concepciones.

Para destacar el significado de lo expuesto es importante afirmar:

- Aprender siempre es posible
- Siempre se sabe algo
- El conocimiento que se tiene y la práctica que se realiza son la base de un nuevo conocimiento
- Los aprendizajes ocurren inscritos en experiencias colectivas, con lo que cada uno tiene en su haber de conocimiento y de trayectoria

La educación de adultos tal como se ha descrito, implica una relación horizontal e interactiva entre quienes participan en la cualificación, como líderes o como sujetos de la misma. A esta relación, en la cual los saberes de cada uno son distintos y posiblemente complementarios, se le llama **diálogo de saberes**. Es una postura fundamentada en el respeto al otro y las relaciones horizontales y democráticas. Así considerada, la cualificación parte del reconocimiento del agente que atiende a los niños y niñas menores de seis años como sujetos responsables de su propia vida y destino, quienes por encontrarse en permanente construcción, interactúan con el otro y aprenden de él y con él.

---

<sup>14</sup> Torres Carrillo, Alfonso. *Paulo Freire y la educación popular*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, p.3. <http://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=>

<sup>15</sup> Freire, Paulo. *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México, Siglo XXI Editores, 11ª edición, 2006 (1ª edición, 1997), p.25.

Admitir el diálogo de saberes como enfoque de la cualificación implica reconocer que quienes trabajan con la primera infancia tienen en su desempeño cotidiano diversidad de saberes, concepciones y experiencias que orientan su labor; que esas concepciones y prácticas siempre pueden ser modificadas en busca de una mayor calidad de atención a los niños y niñas; que esas concepciones y prácticas, entonces, sirven de punto de partida para promover nuevos aprendizajes; y que es posible aprender más y más sólidamente si el nuevo aprendizaje se pone en contacto con el existente y lo transforma. A través del diálogo de saberes se ponen en interacción el conocimiento experto y el saber cotidiano, la teoría y la práctica, el saber y el hacer, el saber académico y el saber popular, las diferentes culturas, distintas voces de cada grupo cultural, cultura indígena y cultura dominante, con la intención de comprenderse y transformarse mutuamente.

La interacción planteada caracterizada por lo dialógico, facilita la configuración de sentidos en las acciones, los saberes y las historias presentes en la cualificación. El diálogo de saberes implica el reconocimiento del otro como sujeto diferente, con conocimientos y posturas diferentes, para que cada uno tome las decisiones más apropiadas para sus condiciones y contextos particulares. En virtud de esta perspectiva son aspectos fundamentales de la cualificación: el reconocimiento de sujetos que dialogan, la diversidad de experiencias que pueden comunicarse para ser compartidas y las condiciones que posibilitan este intercambio<sup>16</sup>.

El aprendizaje significativo que se propone en estos lineamientos consiste en la construcción de significado como búsqueda central de la cualificación, en oposición al aprendizaje repetitivo y mecánico. Quienes trabajan con la primera infancia aprenden a través de la cualificación, porque le atribuyen un significado, esto es, porque establecen relaciones sustantivas entre lo que aprenden y lo que conocían, entre el nuevo conocimiento y el conocimiento previo<sup>17</sup>.

Desde el punto de vista expuesto la cualificación se propone como un proceso activo y participante que cuestiona, interroga o problematiza los saberes y las prácticas de quienes trabajan con la atención integral a la primera infancia y, entonces, que reflexiona sobre ellos para fortalecer y consolidar la acción de

---

<sup>16</sup> Ghiso, Alfredo. *Potenciando la diversidad (Diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva)*. Medellín, Febrero de 2000, [http://seminariodeinvestigacionii.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53945/potenciando\\_diversidad\\_1\\_dialogo\\_de\\_saberes.pdf](http://seminariodeinvestigacionii.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53945/potenciando_diversidad_1_dialogo_de_saberes.pdf)

<sup>17</sup> Ausubel, David P; Novak, Joseph D. y Hanesian, Helen. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trillas, 2ª edición, 1983.

promover el desarrollo integral de los niños y las niñas, en el propósito de avanzar en construcciones contextualizadas a los requerimientos cotidianos y a las demandas de una atención que favorece el desarrollo integral de la primera infancia.

También se desprende de lo expresado que la cualificación no es lineal ni mecánica, porque si cada uno tiene ideas y prácticas diversas, posiblemente los puntos de partida de la cualificación son distintos y las dinámicas que se sigan así como los aprendizajes lo serán también. Además, las cualificaciones grupales, centradas en la reflexión sobre las concepciones y prácticas de atención a la primera infancia y la reflexión sobre saberes y prácticas conducen al aprendizaje mutuo, entre pares, lo cual agrega la posibilidad de intercambio de lo aprendido o reflexionado con otros, para cotejar, complementar y ampliar maneras de ver, entender y hacer, facilitando la construcción colectiva y la generación de comunidades de práctica.

En la misma línea, la cualificación no se propone como un modelo o guía única que, cual recetario, tiene la posibilidad de reproducirse en cualquier contexto, tiempo o situación. Esto no es posible, en primer lugar porque desde la perspectiva del diálogo de saberes y de la promoción de aprendizajes significativos, es necesario tomar en cuenta las características de los actores sociales, los contextos y las culturas en que se inscriben y en las cuales trabajan con los niños y las niñas y en segundo término, porque la cualificación cambia en el tiempo, con las condiciones históricas, con los saberes y prácticas que se van adquiriendo y con las características de los niños y las niñas y de sus entornos que no son constantes ni fijas.

En síntesis, los actores comprometidos en la cualificación, van dando un sentido renovado a sus saberes y prácticas y se habilitan para producir una acción, también renovada, sobre los niños y las niñas, de tal manera que además de potenciar su desarrollo, inciden en la transformación y configuración del tejido social.

### **2.3 PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE LA CUALIFICACIÓN**

De las concepciones tratadas anteriormente se desprenden tres principios básicos y necesarios para la cualificación de los actores de la atención integral a la primera infancia:

- **Flexibilidad:** Implica estructurar una cualificación abierta (no rígida ni mecánica) en los métodos, contenidos y estrategias de modo que responda de manera diferencial, significativa y pertinente a las características del contexto y de quienes participan en ella, con sus conocimientos y sus experiencias como base.

- **Reflexividad y participación:** La auto reflexión, el diálogo y la participación activa de las personas en la cualificación facilitan, en la práctica, el reconocimiento de cada sujeto en la construcción individual y colectiva de nuevos saberes, conocimientos y prácticas. La cualificación implica además, una búsqueda permanente de quien atiende a la primera infancia hacia construirse como sujetos y como actores de cambio en torno a la primera infancia, a través de diversas formas de cualificación. Así, la cualificación debe fomentar la capacidad del actor de la atención integral a la primera infancia para reconocerse como protagonista de su propia historia, capaz de pensar y decidir por sí mismo, y de interactuar con otros y con los niños y las niñas en la construcción de proyectos colectivos.

- **Constructividad:** es la capacidad que tiene la cualificación para promover que las personas de la atención integral a la primera infancia revisen sus propias acciones y las reorienten o fortalezcan. Implica un detenerse a pensar, no solo en la acción que se ha realizado y el resultado alcanzado, sino en el sentido de hacer retroceder su pensamiento para concentrarlo sobre el conocimiento en acción que está implícito en su accionar<sup>18</sup>. Garantiza que lo reflexionado sobre la propia acción y sus referentes al entrar en interacción con nuevas perspectivas de mirada de la realidad, pueda ser reconstruido para hacer más pertinente la práctica, lo cual redundaría en una promoción del desarrollo infantil de calidad, teniendo en cuenta el interés superior de los niños y las niñas.

### 3 OBJETIVOS DE LA CUALIFICACIÓN DE TALENTO HUMANO

Teniendo en cuenta las diversidades del país, además de las múltiples acciones y temáticas que están involucradas en la atención integral a la primera infancia, y siguiendo los principios pedagógicos, no pueden plantearse objetivos únicos ni rígidos para la cualificación del talento humano, pues estos van a variar de un contexto a otro para responder de manera significativa a las diversas realidades de quienes participan en ella.

---

<sup>18</sup> Schön, D.A. (1996). *La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica*. En: Pakman, M. Construcciones de la experiencia humana. Barcelona Gedisa, p 202.

No obstante, es claro que el propósito fundamental de los procesos de cualificación está orientado a **fortalecer la calidad de la atención integral de la primera infancia de manera que las niñas y los niños logren sus realizaciones y avancen en su desarrollo integral de manera adecuada**. Por ello se plantean unos propósitos básicos y transversales que sirvan de sustento para el desarrollo de una atención integral. Ellos están relacionados con la concepción de niñez y primera infancia, el desarrollo infantil, las políticas de la atención integral, las articulaciones entre niveles y sectores de atención y el enfoque diferencial y de inclusión en la atención.

En concreto estos propósitos transversales se orientarían a elevar la calidad de la atención integral a la primera infancia **logrando que quienes participen en ella:**

- Comprendan a los niños y niñas desde su gestación como sujetos de derechos, activos y participativos cuyo desarrollo se promueve a través de interacciones enriquecidas, afectuosas y participativas con adultos, con otros niños y niñas y con el medio que los rodea;
- Comprendan el valor de las interacciones de los adultos con las niñas y los niños para promover el desarrollo infantil de acuerdo con la perspectiva de derechos y de inclusión;
- Comprendan el valor de la diversidad de las niñas, los niños, sus familias y sus comunidades y las implicaciones de estas para una adecuada atención integral que contemple las diferencias de manera inclusiva;
- Resignifiquen, modifiquen o fortalezcan sus prácticas, orientándolas hacia la realización de los derechos y el desarrollo integral de niñas y niños de primera infancia a través de interacciones enriquecidas y afectuosas que fomentan la participación y la inclusión;
- Promuevan la construcción segura de los diversos escenarios en que transcurre la vida de niños y niñas, incluidos aquellos en que se ven obligados a estar cuando sus derechos han sido vulnerados o están en riesgo de serlo;
- Se mantengan en un proceso de cualificación permanente y dinámico que les ayude a perfeccionar la atención integral a niños y niñas de la primera infancia;
- Conozcan y comprendan las políticas que respaldan el trabajo para este ciclo de vida y la articulación de acciones como elemento central para la integralidad en la atención;



Los objetivos de los procesos de cualificación para los distintos sectores de la atención, deben procurar el mejoramiento de la calidad de la atención para lograr las *realizaciones*, teniendo en cuenta la política de primera infancia, la *ruta integral de atención*, los *lineamientos* y la *calidad establecida por los estándares* de acuerdo con el *entorno* en el cual se desenvuelve el niño o la niña.

Esto implica que quien va a diseñar un proceso de cualificación, debe conocer profundamente estos elementos para la atención integral de la primera infancia, de modo que los objetivos que establezca, fortalezcan la calidad de la atención y de los propósitos que ella busca. Además puede complementarlos con otros fines, de acuerdo con la caracterización que se haga a quienes vayan a participar en el proceso.

## 4 ACTORES

Los procesos de cualificación del talento humano, en relación con quienes participan, permiten identificar dos tipos de actores: quienes son sus destinatarios y quienes tienen bajo su responsabilidad ofertar la cualificación.

Desde esta perspectiva se debe considerar la interrelación entre ambos, pues la generación de iniciativas está en función de los perfiles, condiciones, expectativas y necesidades de cualificación del amplio espectro de personas que tienen un trabajo directo con niños y niñas. En este sentido, este lineamiento considera como actores claves, no sólo a aquellas personas que ya se encuentran vinculados a la AIPI sino a quienes acceden a ella por primera vez y requieren procesos de inducción en el marco de su ejercicio y desempeño laboral<sup>19</sup>.

Y para responder con pertinencia y calidad a esa variedad de perfiles, se necesitan grupos humanos que cuenten con las **capacidades técnicas y humanas** para diseñar, implementar, acompañar, evaluar y supervisar los procesos educativos que subyacen a las ofertas de cualificación.

Entonces, tanto para unos como para otros, a continuación se presentan algunas consideraciones básicas.

---

<sup>19</sup> Si bien los procesos de inducción pertenecen más al ámbito institucional de quienes ingresan a ser parte de los equipos de la AIPI, y no constituyen en sí mismos procesos de cualificación como los que se orientan aquí, se consideran un espacio y una oportunidad importante para motivar los procesos de cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia.

#### 4.1 LOS DESTINATARIOS DE LA CUALIFICACIÓN

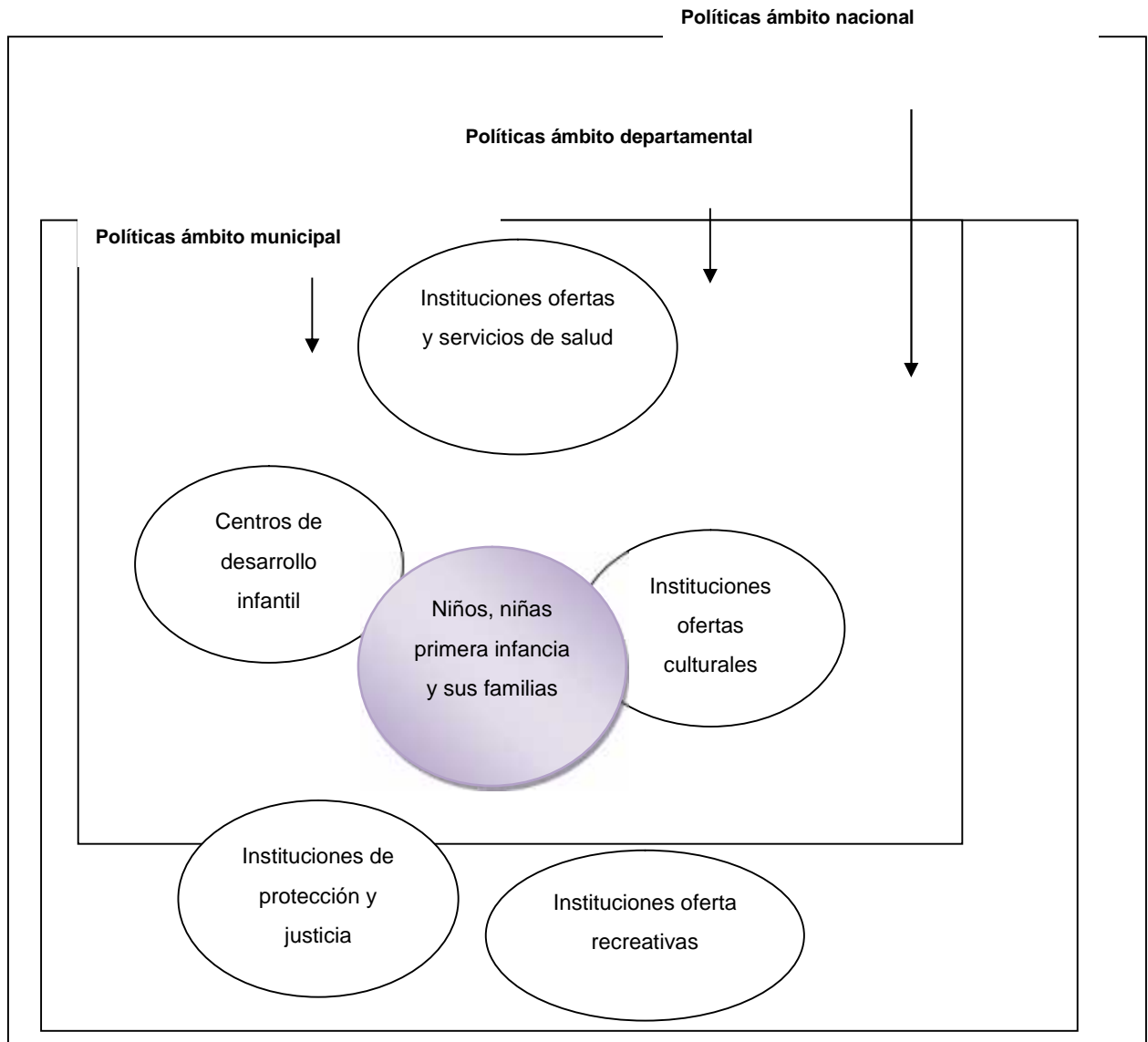
Por destinatarios o beneficiarios directos de los procesos de cualificación, se entiende el conjunto de personas que definen, diseñan, implementan ó evalúan labores con la primera infancia. Ellas tienen responsabilidad directa o indirecta en la atención a la primera infancia y pueden ser profesionales o no, pues lo que les es común es que tienen relación con la AIPI en distintos contextos. En forma extensiva, también pueden considerarse destinatarios de la cualificación las instituciones u organismos que trabajan con la primera infancia así como las entidades académicas que forman talento humano a distintos niveles de profundización y en distintas temáticas.

Dado el amplio espectro que se abre desde allí, se entiende que su cobertura tendrá que ser **gradual y priorizada**, de acuerdo a las necesidades y requerimientos específicos de cada lugar en el que se lleve a cabo el proceso. Las necesidades e intereses de estos grupos pueden ser ampliamente diversos, y para atenderlos, es necesario proyectar para cada grupo, una oferta que trascienda hacia la continuidad, la permanencia y la cultura del mejoramiento constante tanto de las capacidades técnicas como de las actitudes e interacciones con las que se atiende a la primera infancia y a sus familias.

Los destinatarios de la cualificación, tienen como elemento común su vinculación en alguna de las áreas la AIPI. En la Figura 1 se muestra los principales escenarios sociales de la misma.

Tal como se observa, los destinatarios de la cualificación abarcan desde el nivel nacional hasta el municipal, y en cada uno de ellos se configuran grupos, que de acuerdo a la institucionalidad en la que se encuentren inscritos, se perfilan como los beneficiarios directos de las ofertas.

**Figura 1. Principales escenarios de la AIPI por ámbitos**



Si bien los grupos pueden pertenecer a una misma institución, sus necesidades de cualificación seguramente no serán las mismas, y por ello, en las planeaciones que se diseñen en los distintos niveles (nacional, departamental, municipal), se establecerán las prioridades con base en las demandas y objetivos misionales e institucionales a las que cada grupo en particular debe atender.

Así por ejemplo, en un Ministerio, las necesidades de cualificación varían dependiendo de si va dirigida a un equipo de dirección frente a un equipo que presta el servicio directamente en un municipio.

En este orden de ideas, el planteamiento que se hace a través del **Sistema Nacional de Bienestar Familiar**, en su componente de fortalecimiento técnico, se convierte en un buen escenario para la identificación de los actores y de sus necesidades e intereses particulares, en los niveles nacional, departamental y municipal, pensados en función de la integralidad tanto de la atención como de los servicios<sup>20</sup>.

Derivado de ello hacen parte entonces de los destinatarios de la cualificación del talento humano los siguientes grupos:

- **Planeadores y diseñadores de políticas públicas para la primera infancia:** se trata de un grupo que está conformado principalmente por aquellas personas que tienen a su cargo el diseño y planeación de las políticas que atañen a la primera infancia. En este grupo se encuentran las autoridades que representan el gobierno y a quienes los procesos de cualificación estarán orientados a brindar de manera especial, ampliación en las comprensiones del desarrollo infantil en la primera infancia, sus bases fundamentales, su papel en el desarrollo humano y social y la forma poner ello, con pertinencia, en función de los planes y programas que se derivan de las políticas gubernamentales. De manera particular, es necesario que estos planeadores y diseñadores de política consideren la inclusión de la cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia, como una línea estratégica que apoya el desarrollo de las políticas para este grupo poblacional.
- **Equipos técnicos de las instituciones y entidades:** se trata de todas aquellas personas que al interior de las entidades e instituciones, tienen bajo su responsabilidad la implementación de las políticas que han sido establecidas para la primera infancia y de sus áreas afines. En este sentido, la cualificación busca involucrar a los equipos de trabajo que median el diseño y de aplicación cotidiana de los planes y programas para la AIPI. Se incluyen aquí además de los equipos técnicos encargados del tema de primera infancia en las

---

<sup>20</sup> Este componente dentro del SNBF, se asume como “el conjunto de procesos orientados a la cualificación de los equipos humanos y de los procedimientos operacionales y de articulación entre las diversas entidades del SNBF. Este componente busca que la totalidad de las organizaciones o entidades que trabajan por la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes tengan las herramientas conceptuales, jurídicas y técnicas para la formulación de políticas públicas, el diseño de estrategias, implementación de programas y el seguimiento de los mismos, para que la política se traduzcan en la realidad, en servicios y dinámicas que protejan y garanticen los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Implica dos subcomponentes: asistencia técnica y formación”. Tomado de Manual Operativo del Sistema Nacional de Bienestar Familiar. Versión borrador, octubre 1 de 2012.

instituciones, también a aquellos que tienen como función, el acompañamiento, seguimiento y evaluación tanto de los planes y programas como de las políticas de primera infancia en cada ámbito particular.

- **Equipos de atención directa a niñas, niños y sus familias:** pertenecen a este grupo de destinatarios, todas las personas que trabajan cotidianamente con la población infantil y con sus familias (en el escenario hogar, por ejemplo las nanas y empleadas del servicio doméstico) y quienes operan directamente los programas y servicios derivados de las políticas de atención a la primera infancia (distintos tipos de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y de instituciones universitarias que operan programas destinados a la primera infancia).
- **Grupos de apoyo para la implementación de las políticas de primera infancia:** son destinatarios en este grupo ONG, grupos comunitarios, actores sociales de base, supervisores de servicios, entre otros, que por su papel en los procesos, bien de atención directa o bien de soporte a las instituciones que brindan los servicios de la AIPI, requieren también de cualificación permanente para realizar con pertinencia dicha tarea. Bien podría pensarse también en dirigir la formación a comunicadores sociales, quienes por su oficio, están influyendo en la forma como la sociedad se representa e imagina a la primera infancia y de la misma manera son necesarios en los procesos de difusión y cambio que acompañan las políticas dirigidas a la atención de los niños y niñas de 0 a 6 años.

Tal como se puede apreciar en la figura 1, la cualificación puede proyectarse en tres ámbitos que, estando relacionados, se diferencian en cuanto a los alcances que traza la estructura política administrativa con la que cuenta el país para la implementación de las políticas públicas a lo largo de todo el territorio nacional.

En este sentido, un mismo proceso de cualificación puede congregar a representantes de diversas instituciones de un mismo nivel, por ejemplo Ministerios, Planeación Nacional, ICBF, o puede conjugar a representantes de Ministerios y Secretarías Departamentales y Municipales. Y en este mismo orden de ideas, igualmente puede realizarse con grupos que pertenecen a un solo sector, o por el contrario de distintos sectores.

Esta combinación de diversidades, aunque pueda parecer obvia, requiere de una atención particular en el diseño de las ofertas que se adelanten con cada grupo en particular, en especial, porque alertan acerca de énfasis específicos en relación a

los aspectos de gestión y articulación que potencialmente se puedan señalar como centro de las discusiones y gestiones a motivar a lo largo del proceso de cualificación.

La diversidad de niveles en conocimientos, experiencias, saberes, junto con las necesidades específicas de lo que en cada grupo o nivel demanda el ejercicio laboral con y para la primera infancia, hace que las rutas de construcción de la cualificación sean distintas y particulares.

En todo caso, y tal como se describe en este documento, se requiere que los perfiles de salida de cualquier oferta de cualificación de todos estos grupos, tenga como característica la apropiación y comprensión de su aporte, a través del ejercicio laboral propio, a la construcción de la integralidad, bien porque se cambian y se fortalecen formas más apropiadas de interacción con los niños, las niñas y sus familias en el ejercicio cotidiano, o bien porque se amplía la comprensión acerca de la manera en que se establecen puentes con otras ofertas de atención para la primera infancia que puedan contribuir o complementar las acciones que se hacen desde el campo específico en que se atiende a los niños y niñas.

Es de especial importancia, tal como se viene reiterando en este lineamiento, la orientación de la atención a través del trato amable y cálido con los niños, niñas y con las personas significativas de su entorno, y ello aplicado de manera reflexiva a las condiciones étnicas, religiosas, culturales, del discapacidad o de cualquier condición particular que se perciba con los niños y niñas a los que se presta la atención.

Por último todos los actores que hagan parte de la cualificación deberán entender la importancia del trabajo interdisciplinario e intersectorial.

#### **4.2 ACTORES CUYO ROL ES OFERTAR LA CUALIFICACIÓN**

Cualquier proceso educativo se soporta en un equipo de profesionales y personal de apoyo para llevar a cabo las acciones que se proponen para el mismo. En este sentido, estos equipos se constituyen en un pilar fundamental, pues en buena parte son quienes garantizan que la propuesta pedagógica en su sentido y metodología se cumpla de acuerdo a lo establecido.

Es imprescindible entonces, que los grupos institucionales o los grupos de personas –no necesariamente son institucionales- que lideren la cualificación del talento humano, tengan un manejo amplio, suficiente y pertinente en los enfoques y orientaciones que en este lineamiento se sugieren, lo que a su vez demanda

procesos de formación previos de esas personas o grupos para asegurar la apropiación y manejo pertinente de las propuestas.

Por ello, se hace importante que los aprendizajes y experiencias que se obtiene en cada grupo y con cada implementación, se capitalice en favor del mejoramiento continuo de las propuestas educativas que se implementan.

Las condiciones mínimas que se espera de estos grupos son:

- **Perfiles:** se esperaría que los procesos de cualificación sean liderados por profesionales, con conocimiento y experiencia en el campo de la primera infancia, y que conozcan el contexto en el que se moviliza la política pública de primera infancia a nivel nacional e internacional. De manera adicional se requiere que tengan una actitud abierta y flexible frente al conocimiento, frente a las maneras de actuar de las personas y que posean habilidades de comunicación y de interacción con grupos de distintas características y niveles. Por último, en lo posible, se espera que hayan liderado experiencias previas de formación, de educación o de cualificación.

El cumplimiento en las características de estos perfiles es un asunto clave en la garantía de la idoneidad con la cual se ha de adelantar la cualificación, pues suponen no sólo condiciones para orientarlos técnicamente, sino las cualidades humanas para hacerlo desde la experiencia, el saber acumulado y unas actitudes que permitan comprender y garantizar que en dichos procesos se hagan reales todos los enfoques y principios que orientan este lineamiento.

- **Procesos de apropiación de la propuesta pedagógica:** se espera que los equipos de trabajo cuenten con condiciones que les faciliten la apropiación del modelo pedagógico, sus principios, las metodologías, las estrategias de monitoreo evaluación, así como del reconocimiento previo tanto de quienes serán los participantes como de los contextos en los que viven y trabajan. En este sentido, se esperaría que antes de iniciar el trabajo directo con cada grupo, se realicen procesos de formación a los equipos que implementarán las propuestas, en los cuales se asigne un tiempo y dedicación importante a garantizar que esta apropiación esté dada en el grupo.

Si es posible, para aquellas temáticas que buscan cambiar concepciones y prácticas de interacción, la formación de multiplicadores preferencialmente ha de orientarse de manera vivencial, reflexionando sobre la manera en que se dan las interacciones con niños y niñas en primera infancia en su cotidianidad

laboral. A ello se suma, que la formación de formadores debe regirse por los mismos principios pedagógicos enunciados con anterioridad.

- **Los niveles de transferencia:** en general, la experiencia muestra que en más de dos niveles la réplica afecta la calidad de los procesos de cualificación. En este sentido, **se han de preferir no más de dos niveles** de réplica del mismo modelo pedagógico, es decir la formación de un formador que replica la cualificación en otros grupos. Este segundo nivel no debe hacer una nueva réplica, porque allí es muy débil la acción cualificadora. En la lógica en la que se ha venido planteando en este documento, cada grupo que asume la cualificación de otros, requiere de un conjunto mínimo de competencias, conocimientos y experiencias, que no siempre es fácil garantizar en los procesos que se dan en cascadas largas.

Siempre que se usen este tipo de metodologías de cascada, debe **garantizarse el seguimiento a los multiplicadores a través de acompañamiento y monitoreo**, de tal manera que se pueda garantizar que efectivamente se hicieron las apropiaciones pertinentes con base en los objetivos de la cualificación.

- **Los roles:** es necesario precisar los perfiles y necesidades de los equipos en función de su papel en la oferta de cualificación, atendiendo a si son tutores, acompañantes de práctica o supervisores.

En síntesis, estas condiciones deben apuntar a un horizonte formativo que contribuya a configurar en el país un talento humano con los más altos niveles de idoneidad para atender los desafíos del desarrollo de la primera infancia y la realización de sus derechos. Un momento de tanta importancia en el ciclo del desarrollo humano como es la primera infancia, ha de contar con el mejor talento humano prestando la atención integral que requieren los niños y las niñas.

## **5 ORIENTACIONES PARA EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS DE CUALIFICACIÓN**

Con base en las concepciones, enfoques y principios expuestos, a continuación se definen las metodologías, las áreas temáticas y los materiales y recursos de la cualificación de quienes se desempeñan en la AIPI.



## 5.1 METODOLOGÍAS

Como se desprende de los presupuestos pedagógicos expuestos en el numeral anterior y del enfoque de la cualificación de los adultos que interactúan con los niños y las niñas de primera infancia, es preciso utilizar metodologías reflexivas, activas, participativas, flexibles constructivas, coherentes con el enfoque de desarrollo humano planteado y con la naturaleza de la cualificación tal y como se definió.

Para poner en un mismo lugar y momento el diálogo entre la teoría y la práctica, entre el saber y el conocimiento, entre los cualificados y los cualificadores, se cuenta con un abanico de posibilidades para adelantar los procesos de cualificación del talento humano que trabaja con la primera infancia, de tal manera que los planes que se formulen para orientarlo y desarrollarlo, puedan nutrirse de alternativas no sólo metodológicas, sino de la confluencia de actores y escenarios con las cuales realizarlos.

Entre otras, las estrategias o recursos metodológicos que se proponen en este lineamiento de cualificación son las siguientes: grupo de estudio-trabajo, taller, aula-taller, pasantías, socialización de experiencias, acompañamiento a la sistematización de experiencias, redes de primera infancia, foros, mesas redondas, procesos de indagación, juegos de roles, construcción de casos o de experiencias, cursos convencionales de formación orientados a la cualificación, diálogos públicos, teatro-foros, estrategia multimodal<sup>21</sup>.

Se insiste en que las metodologías de cualificación deben privilegiar el **acompañamiento** puesto que con él se asegura la permanencia de las transformaciones en la práctica, dan seguridad al agente de la AIPI en su quehacer y permiten realizar funciones de monitoreo, seguimiento, evaluación y realimentación a los procesos de cualificación y a las prácticas pedagógicas, a la vez que dan elementos para actualizar o ajustar los propios procesos/ofertas de cualificación. El acompañamiento entendido como “el caminar con ellos en la ruta de la cualificación” puede llevarse a cabo en forma individual o grupal. Puede hacerse de manera presencial o por medio de algún mecanismo no presencial (virtual, visual, telefónico).

Cualquiera que sea la estrategia metodológica que se emplee o sus combinaciones se ajusta a las siguientes exigencias:

---

<sup>21</sup>La Guía Operativa del Lineamiento describe cada una de las metodologías sugeridas

- Flexibilidad en la cualificación para llegar con alternativas apropiadas y pertinentes a los distintos contextos, grupos, culturas o etnias en los que se encuentran los agentes de la AIPI. Las metodologías que partan de las propias experiencias y concepciones grupales y personales, de las fortalezas del grupo y de los individuos y de su común interés por los niños y niñas resultan útiles.
- Trabajo colaborativo como una herramienta fundamental en el caso de que los grupos sean muy heterogéneos promoviendo actitudes de inclusión.
- Diversidad de metodologías que se articulen con distintos aprendizajes y no privilegien únicamente las de carácter cognitivo, de tal manera que se fomente así la inclusión.
- Privilegio a las metodologías activas, participativas y constructivas, coherentes con los enfoques pedagógicos que las sustentan, con la mirada de desarrollo humano subyacente y con el enfoque de aprendizaje significativo dirigido a los adultos.

## 5.2 EJES TEMÁTICOS

En consonancia con lo planteado, para un país tan diverso como Colombia y teniendo en cuenta la complejidad de la Estrategia de atención integral a la primera infancia, se pueden identificar una multiplicidad de tópicos susceptibles de ser abordados en los procesos de cualificación. Esto obliga plantear unos ejes temáticos esenciales, más que tópicos rígidos, específicos y homogéneos.

En este orden de ideas se establecen tres **ejes nucleares de carácter obligatorio**, sobre los cuales deben reflexionar y construir prácticas quienes atienden a los niños y niñas, independientemente de su campo de acción.

Estos ejes nucleares se constituyen en los elementos esenciales de la oferta temática por cuanto se conciben como elementos que permean las prácticas de atención en los distintos entornos donde se desenvuelven los niños y las niñas: su hogar, el centro de desarrollo infantil, la institución de salud y el espacio público (parques, calles, entidades de justicia y protección, centros religiosos, ludotecas, etc.)

Todas las personas que atienden a niños y niñas en estos escenarios deben relacionarse con ellos y ellas reconociéndolos como sujetos de derechos, ciudadanos, activos, participativos y capaces, que por su momento de desarrollo, requieren de entornos protectores. Además, quienes realizan esa atención, deben

articularse con otros sectores para lograr la garantía de los derechos y el desarrollo infantil. Todo esto, amparado en un enfoque que aprecie la diversidad de contextos e individualidades para una atención inclusiva con enfoque diferencial. Estos tres elementos –concepción de niño y niña, intersectorialidad o integralidad y reconocimiento de la diversidad y atención diferencial- son entonces, los ejes que fundamentan la cualificación del talento humano.

De manera más concreta se propone para cada eje:

- Sobre **concepción de niñez** es importante la reflexión acerca de la mirada de las niñas y los niños como sujetos plenos de derechos, es decir, activos, capaces, participantes, ciudadanos. Esta perspectiva deriva necesariamente en el papel de los **adultos como promotores de ambientes enriquecidos, seguros y participantes** y tiene implicaciones en las **formas atención e interacción**, de manera que se caractericen por ser intencionadas, cálidas, reconocedoras de niños y niñas y promotoras de la garantía de derechos. El lineamiento de participación y construcción de ciudadanía desarrolla de manera específica esta área temática y facilitará su concreción en los procesos de cualificación.

En relación con la **primera infancia y el desarrollo infantil** de los niños y niñas de 0 a 6 años, es esencial que se conozcan sus características y se reflexione sobre la importancia de este ciclo de vida en el desarrollo humano desde la perspectiva de derechos, entendiendo que el desarrollo infantil es un proceso activo, integral, y no lineal, mediado por las **interacciones** con el entorno social y físico en las cuales los adultos cumplen un papel esencial construyendo **ambientes enriquecidos, afectuosos, protegidos, participantes y seguros** que promueven un desarrollo integral. El documento de Fundamentos de la Estrategia que incluye el desarrollo temático sobre desarrollo infantil ofrece pistas sobre los elementos que debe incluir de manera específica la cualificación alrededor de esta área temática.

Este eje debe ser desarrollado de manera tal que implique una reflexión muy personal sobre la manera como se concibe a los niños y las niñas, las implicaciones que ello tiene en las interacciones con ellos y ellas y por lo tanto, la posición personal afectiva y social que se asume cuando se trabaja con los niños y niñas de la primera infancia. En este sentido, debe trabajarse en el **desarrollo personal de quienes atienden la primera infancia y su familia** para que puedan tomar conciencia sobre sus actitudes y modos de relación y las fortalezcan o las transformen, haciendo un cambio individual de base. En este contexto fortalecer el tema de **proyecto de vida** es un elemento central

para preguntarse por la subjetividad, los sentidos y los imaginarios relacionados con la propia infancia.

- Si se tiene en cuenta que la Estrategia implica una **atención integral** (desde la perspectiva del desarrollo infantil, de la garantía los derechos, del reconocimiento de los entornos de la vida infantil y de la actuación articulada entre los sectores y niveles territoriales) es necesario que quienes atienden a la primera infancia, también conozcan bien las **políticas de la atención** integral para este ciclo de vida y las **ofertas de los distintos sectores** de la atención, así como las **posibilidades de articulación**. Esto implica, además, concretar formas de articulación para vivir de manera real, la atención integral. Estas articulaciones deben hacerse entre sectores y buscando alianzas **y sinergias público privadas**, para aunar esfuerzos.
- A todo esto, debe sumarse la cualificación sobre el **enfoque de atención diferencial** que valora las diversidades de capacidad, de género, de cultura, de creencias y de etnias en la atención a niñas y niños, además de las condiciones particulares de las zonas rurales y urbanas y de las zonas en mayor condición de vulnerabilidad. Este enfoque debe permitir la concreción en las formas de atención de los distintos sectores desde su planeación hasta su evaluación.

Las **temáticas específicas o particulares** de la cualificación, se derivarán de las necesidades de los contextos y están supeditadas a los demás *lineamientos técnicos* brindados por la Estrategia de Cero a Siempre y a los *Estándares de calidad* para el logro de las realizaciones en la *Ruta integral de atenciones*.<sup>22</sup> En esta medida, es necesario afinar la capacidad de lectura del contexto para que de ella puedan derivarse las necesidades temáticas más pertinentes, adecuadas y necesarias en un momento y en un horizonte determinado<sup>23</sup>.

### 5.3 MATERIALES Y RECURSOS

Los procesos de cualificación frecuentemente están acompañados de materiales de apoyo. La experiencia reconoce la ventaja de producir de manera intencionada estos materiales, siempre y cuando sean **diseñados y utilizados como parte**

---

<sup>22</sup> En la guía operativa de este Lineamiento, se describen estas líneas junto con otras surgidas de la consulta territorial.

<sup>23</sup> En la guía operativa de este Lineamiento se relacionan los Ejes Temáticos derivados de los demás Lineamientos Técnicos brindados por la Estrategia de Cero a Siempre

**integral del proceso de cualificación** y no como un añadido a ella. Por ello, su diseño, utilización, producción y distribución deben estar integradas dentro de la planeación inicial, evitando la producción de materiales independientes que después terminan siendo archivados o desechados por su poca pertinencia.

**Los materiales pueden cumplir distintas funciones:** Por una parte, pueden servir para la **consulta previa** a las sesiones grupales (bien sea virtuales o presenciales), en los grupos en los cuales se hacen profundizaciones conceptuales y teóricas. En segundo lugar, pueden usarse **como apoyo** dentro de la cualificación por cuanto contribuyen a aclarar las temáticas trabajadas. En tercer lugar pueden cumplir la función de **complementar el proceso** cuando este ha terminado, de manera que la persona pueda acudir al material para recordar contenidos o procedimientos, para profundizar en ellos o para guiarse en su trabajo con las niñas y los niños. Es posible también que algunos materiales sirvan para ser usados dentro de la cualificación así como después de que esta ha terminado o está en un proceso de seguimiento, para lo cual puede ser pertinente, el diseño de actividades movilizadoras de la reflexión y la práctica. Por último, podría pensarse en **materiales que puedan ser usados con las niñas, los niños y sus familias** como parte de la aplicación de los saberes construidos durante un proceso de cualificación. En este caso, parte de la cualificación tiene que orientarse al buen uso de estos materiales.

Las funciones que se definan para los materiales obligan a considerar las **estrategias de uso -antes, durante o después** de la cualificación- de manera que realmente cumplan con su propósito y se conviertan en parte integral del proceso.

De las funciones otorgadas a los materiales se desprenden **implicaciones relacionadas con la forma como se distribuya el material y con las intenciones de uso** que se diseñen para él. Cuando se utiliza previa o simultáneamente con el proceso de cualificación, posiblemente su distribución sea relativamente sencilla, pues se tiene acceso directo a la población beneficiaria. Cuando el uso va a ser posterior, debe tenerse en cuenta si el material se entrega a las entidades o a las personas que se están cualificando. Sucede con frecuencia que las entidades guardan en anaqueles los materiales, no se usan porque se desconoce su función o porque se debe responder por ellos como parte de un inventario. Pero también sucede que si se entregan a los individuos, estos pueden dejarlos archivados en sus casas sin usarlos. El compromiso tanto institucional, como personal de los beneficiarios de la cualificación debe ser tanto institucional como personal, para el favorecimiento de niñas y niños. Por ello, se recomiendan las

## **actas de compromiso y el seguimiento al uso dentro de los procesos de monitoreo y evaluación.**

Con respecto a la **producción**, es importante que siguiendo los principios pedagógicos, se tenga en cuenta que los materiales deben ser concebidos pensando en los usuarios de manera que **respondan de manera contextualizada a las características culturales, geográficas, sociales y educativas de sus destinatarios** para que sean utilizados de manera eficaz. Esto quiere decir, por ejemplo, que si el material está dirigido a agentes comunitarios debe tener un lenguaje y una diagramación distinta que si lo van a usar profesionales o responsables de la política pública. De la misma manera, un material para personas de ciudad debe tener características distintas que el destinado para zonas rurales. Significa además, que se debe pensar en la producción de materiales específicos para quienes hacen parte de culturas afro, indígenas, Rom y trabajan con sus niños y niñas. También merecen consideración especial quienes tienen limitación visual o auditiva (por ejemplo traducción en lenguaje de señas o subtítulos).

Estas consideraciones ponen de presente la importancia de producción de **materiales distintos a los impresos**, bien sea de audio o audiovisuales. Este tipo de apoyos además de ser apropiados para quienes tienen bajos niveles educativos, sirven para todas las poblaciones por cuanto complementan elementos que los textos escritos no pueden comunicar tan significativamente, tales como experiencias exitosas o testimonios.

Es importante también, considerar la **calidad del material**, que si bien depende de los presupuestos, debe primar en su producción. Un material impreso atractivo<sup>24</sup> motivará la atención y consulta de quienes lo poseen. Si a ello se suma la durabilidad del material, aumentan las probabilidades de que la inversión realizada en los materiales sea eficiente en un plazo más largo. Por ello, debe diferenciarse entre materiales que buscan sensibilizar y comunicar a través de folletos o volantes que son de corta duración a materiales de apoyo y consulta que tienen una función más permanente en el tiempo.

---

<sup>24</sup> Lo atractivo de un material va a depender de las culturas y gustos. Por ello, no pueden darse recomendaciones específicas sobre características específicas. Sin embargo, lo que se recomienda es que la inversión que se haga en los materiales incluya procesos de diseño y producción que favorezcan su calidad y los hagan atractivos a los usuarios, teniendo en cuenta las características de estos.

Es importante considerar la producción de **materiales desarrollados dentro de los mismos procesos de cualificación**, que tienen un objetivo de aprendizaje pero también deben considerarse como apoyos posteriores. En este caso la calidad del material dependerá de los recursos con que cuenten los grupos para su elaboración y de sus habilidades para diseñarlos y lograrlos.

Cuando se piense en el diseño de materiales de apoyo, es necesario hacer **primero una consulta de los materiales existentes en el medio** para verificar la existencia de algunos que puedan servir para el proceso, sin necesidad de tener que producirlos, bien sea porque tienen el enfoque diferencial de la región o porque son pertinentes para las características del contexto y de la cualificación que se va a llevar a cabo. En este caso es necesario consultar los derechos de autor para proceder a las negociaciones pertinentes.

Por último, es importante ensayar como recursos de apoyo a la cualificación el uso de medios masivos y alternativos de comunicación, medios y estrategias virtuales que utilizan las TIC, de acuerdo con las condiciones y recursos tecnológicos de los territorios, la capacidad de manejo por parte de los agentes de la atención integral a la primera infancia y la pertinencia según los temas y los saberes previos de los beneficiarios de la cualificación. La correspondencia por medio de correo electrónico, los foros virtuales, los chats y la construcción colectiva de documentos, entre otros son recursos de apoyo que contribuyen en los procesos de cualificación<sup>25</sup>.

## **6 LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS PROCESOS DE CUALIFICACIÓN**

La forma como se implementen los procesos de la cualificación es fundamental para facilitar que sean asumidos como permanentes y articulados en los niveles territoriales y en el nivel nacional.

Para facilitar procesos permanentes que permitan el logro de los objetivos y sigan los enfoques planteados en este documento, deben crearse y desarrollarse **Planes de Cualificación Permanente del Talento Humano en Primera Infancia**. Estos planes son una forma de organizar la cualificación para hacer efectiva la respuesta a las características del país, de los territorios, de los actores que intervienen en el

---

<sup>25</sup> En la guía operativa de este Lineamiento, se describen estas estrategias líneas junto con otras surgidas de la consulta territorial.

proceso y de los niños y niñas de primera infancia. Estos planes deben establecerse en el nivel territorial (municipal y departamental) y en el nivel nacional, procurando desarrollar articulaciones entre ellos.

Se entiende por Plan de Cualificación un proceso de organización de la cualificación, riguroso, estructurado y sistemático, que partiendo de las características de los diversos contextos del país o de los territorios, estructura, planea, ejecuta, articula y evalúa acciones coordinadas, pertinentes y de calidad para la cualificación de las distintas personas que atienden la primera infancia, de manera que se logren objetivos y metas de corto, mediano y largo plazo en la calidad de la atención integral a niñas y niños menores de seis años.

El desarrollo de los Planes de Cualificación incluye acciones de diseño, ejecución y evaluación, que se describen ampliamente en la Guía Operativa para la Cualificación del Talento Humano en la Estrategia de Cero a Siempre.

Previamente a cualquier acción relacionada con los Planes de Cualificación debe conformarse un **comité encargado de estos planes**. En los niveles municipales y departamentales puede ser un subcomité ad hoc que coordine el diseño, ejecución y evaluación del plan. Puede estar articulado a la Mesa Intersectorial de Primera Infancia dado que esta última es quien coordina las acciones de la AIPI y tiene conocimiento de las acciones y los contextos que se llevan a cabo en los territorios.

## 7 MONITOREO Y EVALUACIÓN

El monitoreo y evaluación son momentos inherentes de la construcción y diseño del Plan de cualificación y en los procesos específicos que lo conforman. Es necesario que cada programa o proceso de cualificación tenga su evaluación, pero que además, el Plan mismo, diseñe la forma de recoger los resultados de los procesos particulares para tener información suficiente sobre el Plan de manera que este pueda perfeccionarse con el tiempo.

El monitoreo enfatiza en el seguimiento a la ejecución de las acciones y al uso de los recursos –de todo tipo-, mientras la evaluación se centra en los logros parciales o finales que se alcanzan con los procesos de cualificación. Ambas se complementan y permiten tomar de decisiones que ayudan a identificar factores o elementos que permitan optimizar los procesos, o a establecer factores que se asocian o se vinculan con los resultados alcanzados.



El monitoreo puede realizarse sobre los recursos y condiciones iniciales con que una determinada oferta de cualificación se pone en marcha, con el fin de verificar y asegurar que se cuenta con las condiciones básicas de sentido que este lineamiento orienta. De esta manera se pueden prever entonces el monitoreo de aspectos tales como perfiles del equipo, calidad y oportunidad en los materiales, elaboración de sondeos de expectativas y necesidades en los grupos beneficiarios, entre muchos otros.

Igualmente el monitoreo puede orientarse sobre los procesos, entendiendo por ello el diseño de estrategias que permitan dar cuenta de manera oportuna de la manera en que interaccionan los recursos con la puesta en marcha de las metodologías y las condiciones físicas y logísticas de las ofertas de la cualificación. Monitorear los procesos significa contar con información a través de la cual se tenga conocimiento permanente de cómo va la cualificación en curso y se facilite la toma de decisiones de manera oportuna frente a dificultades e inconvenientes presentados y no esperados en cualquier momento de la implementación.

## 7.1 LA EVALUACIÓN

Siguiendo a Nirenberg, Brawerman y Ruiz<sup>26</sup>, la evaluación de cualquier proyecto social es un proceso permanente que cuenta con una programación sistemática tanto para la recolección como para el análisis de la información, que permite la emisión de juicios de valor que orientan la acción en función de los cambios deseados.

En este orden de ideas, se cualquier oferta de cualificación, se debe apoyar en métodos evaluativos que se realizan a lo largo de todo el proceso y no únicamente como una actividad puntual al finalizar el mismo. Además, tal como lo afirma Acosta<sup>27</sup>, deben reconocer y valorar los elementos culturales en los que se desarrollan los procesos de cualificación en función de los participantes, las características de sus contextos, su ideología, sus saberes y sus prácticas.

Dado lo anterior, se sustenta que la evaluación básicamente es un acto reflexivo acerca de la manera en que se ponen en juego todos esos elementos en los

---

<sup>26</sup> Nirenberg, O.; Brawerman, J.; Ruiz, V. 2003. Programación y evaluación de proyectos sociales. Aportes para la racionalidad y la transparencia. Buenos Aires. Paidós. Tramas sociales. Primera Edición.

<sup>27</sup>Acosta, A. 2001. Evaluación del desarrollo social y evaluación financiera y económica. En Módulo 5. Planeación, desarrollo y evaluación de proyectos. Maestría en Desarrollo Educativo y Social. CINDE- UPN.

procesos de cualificación y la manera en que afectan los resultados obtenidos comparados con los objetivos proyectados.

De esta manera, y en el mismo horizonte de sentido de los principios pedagógicos, la evaluación, debe incluir procesos de concertación con los grupos de personas que harán parte de la cualificación, de modo que se ajusten metodológicamente a sus características, intereses y cambios esperados. Entonces, aunque se puede contar con un conjunto de indicadores de logro iniciales, diseñados o propuestos por el equipo que formula el plan o los programas de cualificación, éstos deben ser puestos a discusión y complementados, ampliados o ajustados con base en los acuerdos que se establezcan con cada grupo.

### **7.1.1 Los enfoques evaluativos**

Con el fin de lograr reflexiones y análisis más integrales sobre los procesos de cualificación y sus resultados, es necesario conjugar pertinentemente tanto estrategias de carácter **cuantitativo como cualitativo**. Las estrategias cuantitativas se preferirán para aspectos sobre los cuales deseen establecerse tendencias numéricas tales como cantidad de personas que logran ciertos aprendizajes, tipo de estrategias más comúnmente utilizadas, características de los participantes y de los oferentes. Por su parte, las estrategias cualitativas, hacen énfasis en percepciones sobre imaginarios, concepciones, representaciones y reportes de prácticas en relación con los procesos de cualificación y con la primera infancia y la atención integral. Este abordaje cualitativo permite ahondar y profundizar en la comprensión de aspectos que inciden en los resultados, tanto por ser propios de las culturas y de los sujetos, como de la cualificación misma.

### **7.1.2 Las estrategias evaluativas**

Atendiendo al papel de los cambios individuales y sociales que se esperan como resultados de la participación en la cualificación del talento humano, es muy importante que se conjuguen en la estrategia evaluativa, las distintas miradas de todos los que interactúan.

De allí se espera al menos el empleo de las siguientes estrategias:

- **Auto-evaluación:** definida como la auto-reflexión sobre los aprendizajes, cambios y movilizaciones de cada persona dentro de su cualificación, de tal manera que sea ella misma, quien cuente con un criterio de juicio acerca de la manera en que los cambios se evidencian en su vida y en su práctica laboral. También puede entenderse como la mirada interna de quienes lideran y

participan de la cualificación, para evaluar, desde adentro, los procesos llevados a cabo y su sentido.

- **Hetero-evaluación:** hace referencia a evaluaciones externas a los procesos de cualificación y a los resultados en las personas que participan en ellos. Pueden haberse concertado los criterios con los participantes, pero también utilizarse observaciones, entrevistas o encuestas en las cuales se obtiene información analizada por quienes lideran la cualificación o por agentes externos. Tienen la fortaleza de brindar una mirada externa a los resultados de la evaluación.
- **Co-evaluación:** se define como la valoración de la persona o el programa sobre sí mismo, que se discute y se complementa con una mirada externa para llegar a juicios más enriquecidos sobre los procesos y los resultados de la cualificación. De esta manera, se promueve la reflexión en torno a aspectos que cambian, pueden ser mejorados o fortalecidos.

Un elemento importante, en relación con la forma como participan, quienes se están cualificando, tiene relación con el diseño de **estrategias de devolución** de la información a los distintos actores involucrados directa o indirectamente, para su discusión, ampliación y ajustes de los informes evaluativos, en función de las interpretaciones concertadas que se hayan producido en dichas discusiones.

Como quiera que la evaluación hace parte integral del proceso de cualificación, es necesario que la práctica evaluativa esté acorde con los principios y fundamentos pedagógicos que se proponen y en ese sentido se espera que ellas sean participativas, dialógicas, concertadas de manera conjunta, flexibles y abiertas a cambios y miradas que entre los participantes de los procesos se consideren pertinentes o necesarias.

### **7.1.3. Momentos de la evaluación**

La evaluación también puede diseñarse con base en el momento dentro del ciclo de cualificación en que ella se realiza. De esta manera puede realizarse:

- **Evaluación inicial:** Está relacionada con el levantamiento de **líneas de base** sobre los saberes, conocimientos, concepciones y prácticas relacionadas con el asunto que se tratará en la cualificación. Complementa los datos recogidos en las caracterizaciones que se realizan en los procesos de monitoreo, porque su énfasis está en la evaluación de los elementos que se espera modificar con la implementación. Los datos arrojados por esta evaluación, cumplen dos funciones: una, relacionada con la programación de los temas o estrategias que

se trabajarán a lo largo de toda la cualificación y las segunda, para comparar con la información que se obtengan de evaluaciones de resultados, de manera que se puedan establecer los avances obtenidos por quienes se están cualificando.

- **Evaluación de proceso:** se orientan a valorar la manera en que lo pedagógico y metodológico se va desarrollando y los resultados parciales que se van obteniendo durante toda la implementación. Analiza de manera especial la manera en que interactúan todos los recursos dispuestos en el proceso, las propuestas pedagógicas y metodológicas empleadas y las características culturales y sociales que permean a cada grupo de manera particular.
- **Evaluación de resultados:** la evaluación de resultados, valora los logros alcanzados, esperados y no esperados, una vez termina el proceso de cualificación. Se refiere a los efectos inmediatos que la cualificación ha generado en la vida personal y laboral de los participantes.
- **Evaluación de Impacto:** este tipo de evaluación busca identificar los logros que se mantienen en el largo plazo por efectos de la participación en los programas de cualificación. Se preferirá, en la medida de lo posible, el uso de propuestas de carácter longitudinal, en las que se pueda hacer seguimiento a grupos específicos a lo largo del tiempo en función de cómo se generan mejores habilidades técnicas y humanas para la AIPI.

Este tipo de evaluación debe estar considerada en el largo plazo de los Planes de cualificación, pues sus resultados mostrarán los logros globales del Plan que se mantienen a través del tiempo. Si además, se tiene información de procesos parciales, podrán establecerse las fortalezas y debilidades de cada Plan para perfeccionarlo de manera que se logre un avance sostenido en la cualificación del talento humano que atiende la primera infancia.

## **8 LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN**

La información relacionada con los Planes de cualificación deberá contar con estrategias definidas desde el registro, la organización y planes de análisis que permitan identificar además de los participantes de la formación, los resultados de los mismos y las proyecciones de continuidad que con cada grupo se identifiquen.

En este sentido, se entiende que si bien el registro de información se encuentra intrínsecamente vinculado con los objetivos de cada oferta y grupo, es necesario

que exista una información mínima y básica para que tanto el territorio como el país vayan haciendo seguimiento a la cualificación del talento humano que atiende a la primera infancia. Esto permitirá ir consolidando sistemas de información que permitan monitorear de manera rigurosa los avances de los planes y procesos de cualificación en, por lo menos, los siguientes aspectos:

- Los participantes del proceso y las coberturas.
- Las entidades o personas que lideran y acompañan los procesos de cualificación.
- Las metodologías empleadas y los resultados obtenidos.
- Los campos de la AIFI en los que realizan sus prácticas laborales quienes se están cualificando.
- El tipo de cualificación en que se han inscrito esos participantes.
- Los ejes temáticos trabajados.
- Los recursos asignados a la cualificación.

Así se busca generar además un banco o registro que permita identificar el recurso humano calificado para brindar la atención integral en los diversos niveles territoriales, su campo de experiencia y desempeño.

Con la consolidación de este tipo de registros y de organización de la información, será posible entonces plantear estrategias evaluativas que permitan identificar el impacto de los procesos dentro de los grupos y en los contextos de trabajo de los mismos.

La información que se consolide, genere y organice en relación con los planes de cualificación de cualquier grupo de actores sociales a los que vaya dirigida la cualificación, idealmente deberá alimentar los Planes de Desarrollo Gubernamental y municipal, de tal manera que permita evidenciar los avances o dificultades que en cualquiera de ellos se presente.

## BIBLIOGRAFIA

Acosta, A. 2001. **Evaluación del desarrollo social y evaluación financiera y económica. En Módulo 5. Planeación, desarrollo y evaluación de proyectos.** Maestría en Desarrollo Educativo y Social. CINDE- UPN.

Convenio por la primera infancia- Fundación Ideas día a día, 2008

Departamento Nacional de Planeación, Universidad de los Andes (2009). **Evaluación de impacto de los hogares Comunitarios de Bienestar Familiar.**

Documento complementario al Anexo 10 del Conpes social 152 de 2012 (Octubre 11 de 2012): **Criterios para la elaboración de planes y evaluación de propuestas de capacitación del talento humano.**

**Manual de Implementación CONPES 152,** Sistema general de participaciones para la PI.

Mara, Susana. (2009). (Compiladora). **La educación en la primera infancia. Aportes para la elaboración de propuestas de política educativa. Primera Infancia: la etapa educativa de mayor relevancia.** Unesco y Ministerio de Educación y Cultura del Uruguay. Montevideo.

Ministerio de Educación Nacional – Alianza Temporal FES- Corpoeducación (2012). **Cartografía social pedagógica de saberes, prácticas y necesidades de agentes educativos en primera infancia**

Muñoz, V. (2012). **Derechos desde el principio: Atención y Educación en la Primera Infancia.** Unesco – Global Campaign for Education.

Nirenberg, O, Brawerman, J., Ruiz, V. 2003. **Programación y evaluación de proyectos sociales. Aportes para la racionalidad y la transparencia.** Buenos Aires. Paidós. Tramas sociales. Primera Edición

Pineda, N.; Isaza, L.; Camargo, M, y Cols. (2004). **Evaluación de impacto en el desarrollo de algunas modalidades de atención a la primera**

**infancia.** Bogotá, Cinde en el marco del Convenio Distrital por la Primera Infancia (Convenio 1392 de 2003)

Pineda, N., Isaza, L., Camargo M, Pineda, C., Henao, D. (2009). **Programas de formación de talento humano para el trabajo con la primera infancia: perspectivas para el cambio.** CINDE-COLCIENCIAS.

Presidencia de la República. **Estrategia Nacional de Cero a Siempre. Guía para la implementación de la estrategia de atención integral a la primera infancia.** 2012

Schön, D.A. (1996). **La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica.** En: Pakman, M. Construcciones de la experiencia humana. Barcelona Gedisa, p 202.

Torres Carrillo, Alfonso. **Paulo Freire y la educación popular.** Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, p.3.  
<http://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=>