

**IV REUNIÓN HEMISFÉRICA DE
PARLAMENTARIOS Y
EXPARLAMENTARIOS POR LA
PRIMERA INFANCIA.**

**Managua, Nicaragua
16 y 17 de mayo de 2014**

ÍNDICE

- 1.- Programa.
- 2.- Información General.
- 3.- Información de la República de Nicaragua.
- 4.- Resumen Ejecutivo.
- 5.- Perfiles.
- 6.- Red Hemisférica de Parlamentarios y Exparlamentarios por la Primera Infancia.
- 7.- Primera Infancia.
- 8.- Políticas Nacionales a Favor de las Poblaciones Infantiles de Cero a Tres Años. Nicaragua.
- 9.- Instituto del Niño, la Niña y el Adolescente (IIN).
- 10.- Resumen: Atención y Educación de la Primera Infancia. Informe Regional “América Latina y el Caribe”.
- 11.- Informe Anual UNICEF-México 2012.
- 12.- Neuroeducación: Uniendo las Ciencias y la Educación en la Búsqueda del Desarrollo Humano.
- 13.- Resumen: Política de Atención Integral a la Primera Infancia del Municipio de Medellín.
- 14.- Los Centros de Desarrollo Infantil del Frente Popular “Tierra y Libertad”. (Una fragua de espíritus con vocación de transformación social desde la Educación Temprana).
- 15.- Política de la Primera Infancia. “Amor para los más Chiquitos”.
- 16.- Resumen de la Política Nacional de Primera Infancia. Amor para los más Chiquitos y Chiquitas. Managua, 2011, Ministerio de Educación.
- 17.- **Anexos**
 - Plan de Acción 2014-2015, de la Red Hemisférica de Parlamentarios y Exparlamentarios por la Primera Infancia, aprobado en Monterrey Nuevo León, México, 22-24 de octubre de 2013.
 - Planes de Acción a Favor de la Infancia y la Educación para la Primera Infancia de los Países Latinoamericanos.

**IV REUNIÓN INTERNACIONAL DE LA RED HEMISFÉRICA DE
PARLAMENTARIOS Y EX PARLAMENTARIOS POR LA PRIMERA
INFANCIA**

Proyecto de Agenda

15 de mayo	Llegada de Legisladores Cena de Bienvenida a Legisladores y Ex Legisladores.
16 de mayo 9:00 am	Inauguración de la IV Reunión Internacional de la Red Hemisférica de Parlamentarios y Ex Parlamentarios por la Primera Infancia a cargo del Presidente de la República de Nicaragua, Comandante Daniel Ortega.
10:00 am	Inauguración oficial.
5:30 pm	<p>Intervención del Dip. Alberto Anaya Gutiérrez, Presidente de la Red Hemisférica de Parlamentarios y Ex Parlamentarios por la Primera Infancia.</p> <p>Mensaje e inauguración del Comandante Daniel Ortega Saavedra, Presidente de la República de Nicaragua.</p> <p>CONFERENCISTAS (a confirmar)</p> <p>Participación de la Sra. Rosario Murillo Zambrana, Coordinadora del Consejo de Comunicación y Ciudadanía de la República de Nicaragua.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estado actual de la Políticas y Programas a favor de la Primera Infancia. <p>Sra. Gaby Fujimoto, Secretaria Técnica y de Asuntos Internacionales de la Red Hemisférica de Parlamentarios y Ex Parlamentarios por la Primera Infancia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El Instituto del Niño, la Niña y el adolescente, las políticas y programas en desarrollo. <p>Directora General del IIN (a confirmar).</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Neuroeducación y su Aporte en el Desarrollo Humano. <p>Sra. Ana Lucía Campos, Directora General de CEREBRUM, Perú.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bases neurocientíficas para el desarrollo de políticas de cobertura y equidad de la Primera Infancia.

	<p>Sr. Osmar Terra, Diputado, Presidente del Frente Parlamentario por la Primera Infancia de Brasil.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experiencias exitosas de atención integral a la primera infancia. Programa “Buen Comienzo” (Medellín, Colombia). <p>Sra. Ana Cecilia Diez Gaviria, Líder de Formación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los Centros de Desarrollo Infantil Tierra y Libertad (CENDI). <p>Sra. Guadalupe Rodríguez Martínez, Directora General de los CENDI, Monterrey, Nuevo León, México.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atención a la primera infancia, modalidades no formales. <p>(Por Confirmar) Perú.</p> <p>POLÍTICAS NACIONALES A FAVOR DE LAS POBLACIONES INFANTILES DE CERO A TRES AÑOS.</p> <p>Política de Infancia y Amor para los más Chiquitos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Marcia Ramírez. <p>Preescolares Comunitarios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Salvador Venegas y representantes FES. <p>Vigilancia de Crecimiento y Desarrollo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maritza Cuán y representantes FETSALUD. <p>Programa de Formación de Educadoras Preescolares Comunitaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Norma Irías. Ministerio de Educación.
17 de mayo	<p>Participación de legisladores, Informe de países: Avances y desafíos de la legislación 2014 para la educación, el cuidado, el desarrollo y la protección del niño desde su gestación hasta los ocho años. (se solicita a los legisladores de países registrarse).</p> <p>Acuerdos, conclusiones de la Red Hemisférica de Parlamentarios y Ex Parlamentarios por la Primera Infancia.</p> <p>Clausura</p>

2.- INFORMACIÓN GENERAL

EMBAJADA DE MÉXICO EN NICARAGUA

Embajadora: **JUAN RODRIGO LABARDINI FLORES**

Domicilio: Del km 4 ½ Carretera a Masaya 25 Varas Arriba, Altamira,
Contiguo a Óptica Matamoros, Managua, Nicaragua.
Apartado Postal 834.
(Diferencia de Horario de verano: +1 Hora)

Teléfono: (505) 278-2886
(Horario de Oficina: 8:30 a 13:00 y de 14:00 a 17:00 hrs.)

Fax: (505) 278-2886

E-mail: Embamex@turbonett.com.ni

3.- REPÚBLICA DE NICARAGUA

Nombre oficial	Republica de Nicaragua.
Capital	Managua.
Independencia	15 de Septiembre de 1821. (de España)
Superficie total	129,424 km ²
División política	Nicaragua se divide en 15 departamentos (Boaco, Carazo, Chinandega, Chontales, Estelí, Granada, Jinotega, León, Madriz, Managua, Masaya, Matagalpa, Nueva Segovia, Rivas y Río San Juan) y 2 regiones autónomas (Atlántico Norte y Atlántico Sur). Los departamentos se dividen a su vez en Municipios regidos por un alcalde y un concejo.
Población, 2013	6 038 652 Est. (Banco Mundial)

GOBIERNO

Tipo de gobierno Nicaragua es una república constituida por 4 poderes: Ejecutivo, Legislativo, Judicial y Electoral.

Poder Ejecutivo Ejercido por el presidente, actualmente José Daniel Ortega Saavedra (desde el 10 de enero de 2007); el Vicepresidente es Moisés Omar Hallenslevens Acevedo (desde el 10 de enero de 2012). El presidente es a la vez Jefe de Estado y Jefe de Gobierno. El Consejo de Ministros es nombrado por el presidente. El presidente y el vicepresidente son elegidos por voto popular para un mandato de cinco años (elegibles para un segundo mandato, siempre y cuando no sea consecutivo).

http://www.presidencia.gob.ni/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=53

Poder Legislativo Asamblea Nacional, unicameral (92 asientos, 90 miembros son elegidos por representación proporcional para un período de cinco años, 1 escaño para el anterior presidente, 1 escaño para el segundo finalista en las anteriores elecciones presidenciales). El actual presidente de la Asamblea Nacional es Santos René Nuñez Téllez, por el periodo de enero de 2014 al 9 de enero de 2016.

<http://www.asamblea.gob.ni/>

Poder Judicial Tribunal Supremo o Corte Suprema de Justicia esta integrado por 16 magistrados elegidos por períodos de cinco años por la Asamblea Nacional.

<http://www.poderjudicial.gob.ni/>

Poder Electoral y Partidos Políticos Las contiendas electorales son responsabilidad del Consejo Supremo Electoral (integrado por 10 magistrados). Administrativamente, Nicaragua está dividida en 153 municipios circunscritos, en 15 departamentos y 2 regiones autónomas.

- Partido Conservador. (PC)
- Partido Liberal Constitucionalista. (PLC)
- Alianza Liberal Nicaragüense. (ALN)
- Frente Sandinista de Liberación Nacional. (FMLN)
- Movimiento de Renovador Sandinista. (MRS)
- Partido Alternativa por el Cambio. (AC)

<http://www.cse.gob.ni/index.php?s=1>

ECONOMÍA

Moneda	Córdoba
Principales Industrias	Procesamiento de alimentos, productos químicos, maquinaria, productos de metal, textiles, prendas de vestir, petróleo refinado y distribución, bebidas, calzado y madera.

RELACIONES PARLAMENTARIAS

Durante la LXII Legislatura no se tiene registro de visitas bilaterales de parlamentarios nicaragüenses a México.

Se tienen registradas dos visitas al Senado de la República:

1. Presidente de Nicaragua, Daniel Ortega Saavedra, el 28 junio 2007.
2. Embajador de la República de Nicaragua en México, el 04 de junio de 2008.
3. Diputado René Nuñez Téllez, Presidente de la Asamblea Nacional, abril de 2013, en calidad de Presidente Protempore del Foro de Presidentes de Poderes Legislativos de Centroamérica y la Cuenca del Caribe (FOPREL). Esta visita tuvo lugar en el marco de la Reunión de la Comisión Interparlamentaria de Probidad y Transparencia del FOPREL.

México y Nicaragua coinciden en los siguientes foros parlamentarios: Parlamento Latinoamericano, ParlAmericas, Confederación Parlamentaria de las Américas, Parlamento Centroamericano y Unión Interparlamentaria.

RELACIONES DIPLOMÁTICAS Y POLÍTICAS

En 1839 año en que Nicaragua adquiere su independencia de la Federación de Provincias Unidas de Centroamérica, México y este país establecieron relaciones diplomáticas. A partir de esa fecha, México ha realizado múltiples acciones que patentizan la solidaridad con las causas del pueblo nicaragüense.

RELACIÓN COMERCIAL

- El 1º de julio de 1998, entró en vigor el tratado de libre comercio entre México y Nicaragua, el cual fue firmado el 18 de diciembre de 1997, en la Ciudad de Managua, Nicaragua, por los Presidentes de los dos países. Este tratado de libre comercio sustituyó el acuerdo de alcance parcial, suscrito entre México y Nicaragua en el marco de ALADI.
- A partir de 2009 México inició con Centroamérica las negociaciones para la convergencia en un solo tratado de los tres vigentes, con el fin de tener un solo conjunto de reglas que sustituyan las existentes entre las Partes, que estarán contenidas en un TLC Único.
- La negociación del Tratado Único, tuvo su génesis el 26 de marzo de 2009, cuando los subsecretarios de los países participantes, establecieron el plan de acción para la convergencia en Managua, Nicaragua. No obstante, el inicio de negociaciones fue hasta mayo de 2010, debido a los problemas internos de Honduras.
- El acuerdo se firmó el 22 de noviembre de 2011 y esto representó el final de un proceso negociador ágil, capaz y maduro entre los equipos de México y de los países centroamericanos. Logrando como resultado un nuevo Tratado que representa a corto y mediano plazos aumentos del comercio y la inversión, así como la articulación de esfuerzos que contribuyan a la profundización del proceso de integración, cooperación y desarrollo regional, entre países miembros del Mecanismo de Tuxtla y otros foros que buscan la integración regional en América Latina.
- En 2012, México y Nicaragua registraron un récord histórico en su comercio bilateral con un crecimiento de casi 60% respecto al 2011, con un total de 876 millones de dólares, La firma del Tratado fortaleció el intercambio comercial en la región. En este año, las exportaciones mexicanas a Nicaragua ascendieron a 722 millones de dólares y las importaciones a 154 millones de dólares.
- La inversión mexicana aumentó en casi 60% en 2012 en Nicaragua, por lo que México se ubicó como el tercer socio comercial e inversionista en el país centroamericano. Las inversiones mexicanas fueron por 183 millones de dólares, superadas por las de Venezuela (210 millones de dólares) y las de Estados Unidos (190 millones de dólares), según estadísticas oficiales.

COMERCIO

- En los últimos años el comercio bilateral entre México y Nicaragua creció 272%, al pasar de 149 mdd en 2000 a 553 mdd en 2011, lo que representó una tasa de crecimiento promedio anual de 13%.

- De 2005 a 2012 el 18 por ciento de la inversión extranjera directa en Nicaragua, -de un total de cuatro mil 730 millones de dólares-, fue de capital mexicano, unos 868 millones de dólares.
- Las empresas mexicanas operan en los sectores de telecomunicaciones, automotriz, alimentos, construcción, pinturas, bebidas gaseosas, químicos, metal mecánico, entre otros.
- Nicaragua exporta arneses para automóvil, maní, aceite en bruto, azúcar, ron, textiles, desechos de cobre, cueros y piel en bruto. México exporta conductores eléctricos, circuitos eléctricos, partes de aparatos de sonido, alambre de cobre, tejidos de mezclilla, manufacturas de plástico, alimento infantil, papel higiénico, medicamentos y vehículos, entre otros.¹
- De acuerdo con las cifras que emite la Secretaría de Economía, en 2013 México y Nicaragua tuvieron un comercio total de 1,407,567 mil millones de dólares. Siendo las exportaciones por un total de 779,417,000 dólares y las importaciones de 628,150, 000 dólares.

TRATADOS CELEBRADOS ENTRE MEXICO Y NICARAGUA

Los Acuerdos y Tratado firmados por México y Nicaragua son en materia de: Comunicaciones Diplomáticas; Cooperación Turística; para Combatir el Narcotráfico y la Farmacodependencia; de Extradición; Cooperación Técnica y Científica; Asistencia Mutua en Materia Penal; Ejecución de Sentencias; y Cooperación Educativa y de Cultura.

¹ Secretaría de Economía con datos del Banco de México

4.- Resumen Ejecutivo

La IV Reunión Internacional de la Red de Parlamentarios y Exparlamentarios por la Primera Infancia, prevista para mayo en Nicaragua, tendrá como meta consolidar la presencia de los legisladores de todos los países en los organismos internacionales y otros entes internacionales, como actores fundamentales y estratégicos responsables de velar por la plena vigencia de los derechos de nuestra primera infancia. Para ello, tiene previsto instar a la creación de Redes Nacionales de legisladores dentro parlamentos de cada Estado, basándose en el Plan de Acción 2014-2015, aprobado en Monterrey, Nuevo León, el 24 de octubre de 2013.

El tema de la Primera Infancia está dentro de la Agenda de diferentes organismos internacionales como la ONU y OEA son de nuestro interés. Las actividades de la UNESCO en referencia a la primera infancia se centran en labores previas en materia de políticas, mediante la colaboración con funcionarios gubernamentales, a fin de examinar y mejorar las directrices nacionales que conciernen a los niños desde el nacimiento hasta los ocho años de edad. Debido a que ese periodo de la vida comprende a un grupo muy variado de niños en distintas fases de desarrollo, es normal que los países confronten dificultades para tratarlos a todos de manera simultánea y equitativa.

En los países en desarrollo, 10.5 millones de niños menores de cinco años mueren anualmente, víctimas de enfermedades que podrían prevenirse. Para contrarrestar esto, la UNESCO encabeza el movimiento internacional de políticas en pro de un sistema integrado de atención y educación de la primera infancia, que comprenda tanto el bienestar como el desarrollo holístico del niño. Su objetivo consiste en apoyar la elaboración de políticas destinadas a la primera infancia, con el fin de dotar al niño de una base sólida que le facilite el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

América Latina ha realizado importantes esfuerzos en la atención y educación de la primera infancia, pero en los países en desarrollo han sido mayores los avances que en el resto del continente. Actualmente, los principales desafíos y recomendaciones para avanzar hacia una Atención y Educación de la Primera Infancia de mayor calidad con equidad que contribuya a cerrar las brechas y la segmentación social dependen del desarrollo de las políticas y programas de cada país.

México, de acuerdo con el UNICEF, ha tenido grandes avances en la materia. En su informe anual 2012, señaló como avance importante el establecimiento de los Consejos Estatales de Derechos de la Infancia. UNICEF ha apoyado directamente con la operación de estos Consejos en Oaxaca, Chiapas, Yucatán y Zacatecas, fortaleciendo su capacidad de detectar a las niñas y niños que no están siendo atendidos por las políticas públicas, para determinar prioridades y nuevos esfuerzos para lograrlo.

En Nicaragua se han implementado programas para la educación inicial en diferentes modalidades entre los que destacan la educación no formal y la educación comunitaria. Este nuevo modelo fue organizado para satisfacer las necesidades educativas y rurales del país. Entre los programas se encuentran los Programas de Atención a la Niñez, los Centros de Desarrollo Infantil, el Programa de asistencia a Niños en Edad Preescolar y el Primer Ciclo de Enseñanza, Casas comunales.

A partir de la Conferencia Mundial “Educación para Todos”, realizada en Tailandia en 1990, del Informe “La Educación Encierra un Tesoro” de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI -presidido por Jacques Delors y presentado a la UNESCO en 1996-, y del Foro Mundial sobre la Educación realizado el año 2000 en Dakar, la gran mayoría de los países se ha comprometido colectivamente a cambiar el panorama educativo mundial, estableciendo seis objetivos fundamentales a ser alcanzados para el año 2015 que involucran la atención y educación de la primera infancia, la universalización de la educación primaria, el aprendizaje para jóvenes y adultos a lo largo de la vida, la alfabetización de adultos, la igualdad entre los sexos y la calidad en educación. Si analizamos a estos seis objetivos, se encuentra como elemento de vital importancia al educador. La UNESCO estima que *“de aquí a 2015 se necesitarán 1.900.000 maestros suplementarios para lograr la Educación para Todos”*. Además, sólo para regiones menos favorecidas como África, entre 15 y 30 millones de profesores necesitarán ser reclutados y formados únicamente para que se pueda atender al objetivo de la universalización de la educación primaria.

Otro de los temas de la IV Reunión de la Red de Parlamentarios es la de la Neurociencia, que en los últimos años vienen revelando los increíbles misterios del cerebro y su funcionamiento, aportan al campo pedagógico conocimientos fundamentales acerca de las bases neurales del aprendizaje, de la memoria, de las emociones y de muchas otras funciones cerebrales que son, día a día, estimuladas y fortalecidas en el aula. Que todo agente educativo conozca y entienda cómo aprende el cerebro, cómo procesa la información, cómo controla las emociones, los sentimientos, los estados conductuales, o cómo es frágil frente a determinados estímulos, llega a ser un requisito indispensable para la innovación pedagógica y transformación de los sistemas educativos. En este sentido, la Neuroeducación contribuye a disminuir la brecha entre las investigaciones neurocientíficas y la práctica pedagógica.

La Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia en Medellín, Colombia, establece los principios y fundamentos de una atención que promueve el desarrollo integral de los niños y niñas, a partir del reconocimiento de sus derechos, intereses, potencialidades y responsabilidades, en consideración de su proceso vital, sus características individuales y de los contextos en los que habitan.

El reto que dicha política plantea es consolidar un sistema de atención integral con calidad a la primera infancia del municipio de Medellín, en el cual confluyan los esfuerzos oficiales, privados y comunitarios, para garantizar a los niños y

niñas un plan básico de acciones que asegure sus derechos y promueva su desarrollo integral.

5.- Perfiles.

DIP. ALBERTO ANAYA GUTIERREZ. PRESIDENTE DE LA RED HEMISFÉRICA DE PARLAMENTARIOS Y EXPARLAMENTARIOS POR LA PRIMERA INFANCIA.



Cargos desempeñados

- Presidente de la Red Hemisférica de Legisladores y ex legisladores a Favor de la Primera Infancia.
- Presidente de la Fundación de Estudios Sociopolíticos Económicos, Autogestión y Poder Popular, A.C. (FESEAPP, A.C.).
- Presidente del Comité Responsable de la Evaluación de la Gestión y Operación del Centro de Desarrollo Infantil Antonia Nava de Catalán de la LXII Legislatura de la Cámara de Diputados (2013-2015).
- Secretario de Presupuesto y Cuenta Pública de la Cámara de Diputados (2012-2015).
- Integrante del Comité de Administración de la Cámara de Diputados (2012-2015).
- Integrante de la Comisión de Derechos de la Niñez de la Cámara de Diputados (2012-2015).
- Integrante de la Comisión de Energía de la Cámara de Diputados (2012-2015).
- Senador en las LX y LXI Legislaturas. Integrante de la Junta de Coordinación Política (JUCOPO). Coordinador del Grupo Parlamentario del Partido del Trabajo (PT). Integrante de las comisiones de Administración; Ciencia y Tecnología; Cultura; Educación; y Especial para determinar las causas del bajo financiamiento para el desarrollo y del elevado monto de la deuda pública y sus instrumentos. Integrante de los comités para el Fomento de la Competitividad; y de Información (2006-2012).
- Diputado federal en la LVIII Legislatura. Integrante de la JUCOPO. Coordinador del Grupo Parlamentario del PT. Integrante de la Conferencia para la Dirección y Programación de los Trabajos Legislativos (CDPTL). Integrante de las comisiones de Desarrollo Rural; Educación Pública y Servicios Educativos; Especial para la Reforma del Estado; y Relaciones Exteriores (2000-2003).
- Senador en la LVII Legislatura. Integrante de las comisiones de Gobernación, Relaciones Exteriores, y de Desarrollo Urbano y Vivienda (1997-2000).
- Diputado Federal en la LVI Legislatura (1994-1997).

- Dirigente Nacional, Coordinador de la Comisión Política Nacional y Fundador del PT (1993-1994).
- Diputado Federal en la LIV Legislatura (1988-1991).
- Fundador e integrante del Frente Popular Tierra y Libertad de Monterrey, Nuevo León (1973).

Formación Académica

- Doctorado en Ciencia Política.
- Maestría en Derecho.
- Licenciatura en Derecho por la Universidad Autónoma de Nuevo León (1983-1988).
- Postgrado en Sociología por la Universidad Nacional Autónoma de México (1983-1984).
- Maestría en Trabajo Social con especialidad en Investigación y Administración por la Universidad Autónoma de Nuevo León (1979-1981).
- Maestría en Administración por la Universidad Autónoma de Nuevo León (1978-1979).
- Licenciatura en Economía por la Universidad Nacional Autónoma de México (1965-1969).

Nació en Aguascalientes, Aguascalientes, el 15 de noviembre de 1946.

**SR. DANIEL ORTEGA SAAVEDRA.
PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA DE NICARAGUA.**



Cargos desempeñados

- Presidente de la República de Nicaragua.
Del 10 de enero de 2012 al 10 de enero de 2017.
Del 10 de enero de 2007 al 10 de enero de 2012.
Del 10 de enero de 1985 al 24 de abril de 1990.
- Coordinador de la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional.
Del 19 de Julio de 1979 al 10 de Enero de 1985.
- Director del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN), desde 1966.

Formación Académica

Cursó la Licenciatura en Derecho en la Universidad Centroamericana de Managua. En el año 1963 abandona la carrera de Derecho para unirse al Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN).

Nació el 11 de noviembre de 1945 en La Libertad (Chontales), Nicaragua.

**SRA. ROSARIO MURILLO ZAMBRANA
COORDINADORA DEL CONSEJO DE COMUNICACIÓN Y
CIUDADANÍA DE LA REPÚBLICA DE NICARAGUA.**



Cargos desempeñados

- Asesora del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) en Prensa y Comunicación.
- Presidenta del Consejo de Comunicación y Ciudadanía del Poder Ciudadano.
- Jefa de Prensa y Comunicación de la campaña presidencial del FSLN (2001).
- Directora General de Cultura del Ministerio de Educación (1988 -1991.)
- Secretaria General de la Unión de Escritores de Nicaragua (1981 a 1989).
- Diputada de la Asamblea Nacional (1984-1990).
- Presidenta de la Fundación para la Promoción del Amor (FUNDAMOR), (1988).
- De 1981 a 1989 formó parte del Consejo Editorial de Barricada, diario del FSLN; y de 1981 a 1992 ocupó el cargo de editora de Ventana, suplemento cultural de dicho diario.
- Profesora de idiomas en el Colegio Teresiano y en el Instituto de Ciencias Comerciales de Managua (1967-1969).
- Secretaria del Director del diario La Prensa (1924 a1978).

Formación Académica

- Realizó estudios de idiomas en Inglés y Francés
- Realizó cursos libres en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN-Managua).
- Durante la década sandinista publicó la antología poética “Amar es combatir” (Managua: Editorial Nueva Nicaragua, 1982); “En las espléndidas ciudades” (Managua: Editorial Nueva Nicaragua, 1985); y “Las esperanzas misteriosas” (Managua: Editorial Vanguardia, 1990).

Nació en Managua, Nicaragua, el 22 de julio de 1951.

GABY FUJIMOTO.
SECRETARIA TÉCNICA Y DE ASUNTOS INTERNACIONALES DE
LA RED HEMISFÉRICA DE PARLAMENTARIOS Y
EXPARLAMENTARIOS DE LA PRIMERA INFANCIA.



Formación Académica:

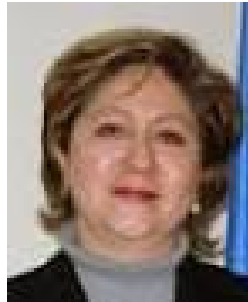
- Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación en Lima.
- Postgrado en Educación Inicial.

Actividades Profesionales:

- Especialista Senior de Educación de la Organización de los Estados Americanos (OEA), Oficina de Educación, Ciencias y Tecnología (OECT).
- Formó parte de la Comisión Mundial sobre Desafíos de la educación infantil en el Siglo XXI (Desde 2005).
- Ex funcionaria de la UNICEF.
- Ex funcionaria del Ministerio de Educación de Perú.
- Líder en el desarrollo de programas innovadores de Educación Infantil, educación infantil indígena y básica en América Latina.
- Coordinadora y asesora especialista de la OEA/OECT en los niveles técnicos y de Gobierno para los temas de Políticas educativas, Desarrollo Infantil, Formación docente y Educación Básica para América Latina (desde 1996).
- Consultora del Banco Mundial en estudios sobre Atención Integral del niño menor de seis años y evaluación de proyectos.
- Responsable de la página Web, en español, de la OEA/Banco Mundial, en temas de desarrollo infantil temprano (DIT).

Autora y Co-autora de múltiples obras de educación básica, inicial/preescolar, destacándose "El Estado del Arte de la Atención Integral del Niño de América Latina y El Caribe", co-autora con la Lic. Maribel Cormack Lynch; "La educación Inicial No Escolarizada y su Capacidad de Respuesta a las demandas del Cambio en la Atención Integral de la Población Infantil publicado por Naciones Unidas, entre otros.

**MARÍA DE LOS DOLORES AGUILAR MARMOLEJO
DIRECTORA GENERAL DEL INSTITUTO INTERAMERICANO
DEL NIÑO, LA NIÑA Y ADOLESCENTES (IIN).**



Formación Académica:

- Maestría en Derecho Organizacional.
- Maestría en Asesoramiento y Orientación por la Universidad de Santiago de Licenciada en Educación Básica.
- Licenciatura en Filosofía y Letras por la Universidad Lasalle de México (1988-1992).
- Compostela, España (2004).
- Diplomado en Administración Pública

Actividades Profesionales:

- Diputada Suplente a la Asamblea Legislativa del Distrito Federal (1997-2000).
- Asesora de la Dirección General del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2001).
- Subdirectora de la Unidad de Atención a Población Vulnerable en el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia
- Directora General de Protección a la Infancia del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia.

SRA. ANNA LUCÍA CAMPOS
DIRECTORA GENERAL DE CEREBRUM, PERÚ.



Formación Académica:

- Educadora con experiencia en educación inicial y primaria en Brasil y Perú.
- Especialización en “Neuroplasticidad Cerebral y Desarrollo Humano”; y “Currículo y Metodología en Educación Infantil”.
- Realizó estudios específicos en “Desarrollo Cerebral Infantil”, en “The Institutes for the Achievement of Human Potential”, en Estados Unidos.
- Postgrado en Neuropsicología.
- Maestría en Neurociencias Aplicadas a la Educación.
- Doctorando en Pedagogía.

Actividad Profesional:

- Directora General del Centro para el Desarrollo Infantil "Learn & Play", en Lima, Perú.
- Fundadora y actual Presidenta de la Asociación Educativa para el Desarrollo Humano, A.C.
- Creadora y Directora General del “Proyecto Educativo para el Desarrollo Humano”.
- Asesora independiente y consultora a nivel nacional e internacional; especialista en diseño y ejecución de programas educativos innovadores y de jornadas de capacitación y actualización pedagógica.
- Autora de un libro y diferentes artículos publicados para padres y maestros.
- Co-creadora del programa para la familia, "Aprender y Actuar", el cual tiene por objetivo el fortalecimiento de la estructura familiar y su integración en el contexto educativo formal.
- Miembro de la Red Nacional de Promoción de la Infancia en Perú, del Programa Educadores para la Sostenibilidad, de la Organización Mundial de la Educación Preescolar y de la Asociación para la Supervisión y el Desarrollo del Currículo.
- Presidente del Comité Científico del “I Encuentro Internacional de Educadores”, realizado los días 2, 3 y 4 de Febrero de 2006, en Lima, Perú.
- “Asesora pedagógica y miembro del Comité Científico del “I Encuentro de Educación Inicial no Formal” en Venezuela, en Julio de 2006.

**SR. OSMAR GASPARINI TERRA
PRESIDENTE DEL FRENTE PARLAMENTARIO
POR LA PRIMERA INFANCIA**



Formación Académica:

- Licenciatura en Medicina General.
- Especialización en Salud Perinatal_y del Niño_
- Maestría en Neurociencia_ en la Pontificia Universidad Católica de Río Grande del Sur de Brasil.

Actividades Profesionales:

- Superintendente del Sistema Único de Saude (INAMPS) en Mayor de Santa Rosa.
- Presidente de la Federación de Municipio de Río Grande de Sul (FAMURS).
- Director de Pía 2000.
- Secretario Ejecutivo de la Presidencia en el Programa Comunidad Solidaria.
- Diputado Federal.
- Secretario de Salud del Sudoeste de Río Grande, Brasil.

**DRA. MARÍA GUADALUPE RODRÍGUEZ MARTÍNEZ.
DIRECTORA GENERAL DE LOS SENDI, MONTERREY,
NUEVO LEON, MEXICO.**



Formación Académica.

- Doctora en Ciencias por la Educación por la Universidad de La Habana e Instituto de Educación Superior José Martí de Monterrey en abril de 2009.
- Maestría en Educación Preescolar por el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño de La Habana, Cuba. Octubre del 2002.
- Licenciada en Educación Media Superior por la Normal Superior del Estado "Moisés A. Sáenz. Especialidades en Biología y Ciencias Sociales ". Junio de 1973.
- Maestra de Educación Básica en la Escuela Normal "Miguel F. Martínez". Junio de 1968.
- Estudios en la Facultad de Derecho y Ciencias y Sociales. Junio de 1984.

Actividad Profesional:

- Maestra de Instrucción Primaria (1966-1973).
- Maestra de la Normal Superior del Estado (1972-1974).
- Maestra de Educación Media (1973-2000).
- Directora del Nivel Básico (1973-2009).
- Directora General de los Centros de Desarrollo Infantil del FPTYL (1990-2009).
- Asesora del Consejo Directivo de la Escuela Preparatoria Técnica "Gral. Emiliano Zapata", (1991-2009).
- Coordinadora Académica de la Carrera Técnica Asistente Educativo y Puericultora de la Escuela Preparatoria Técnica "Gral. Emiliano Zapata" (2007-2009).
- Diputada Local de la LXVIII Legislatura, Presidenta de la Comisión de Equidad y Género y Presidenta de la Comisión de Ecología (1997-2000).
- Diputada Local de la LXX Legislatura. Presidenta de la Comisión de Desarrollo Sustentable (2003-3006).
- Coordinadora de la Sectorial de Mujeres del Partido del Trabajo Nacional y Local.

- Consultora del Banco Mundial (2005-2007).
- Presidenta del Consejo Editorial de la Revista Mensual de los Centros de Desarrollo Infantil del Frente Popular “Tierra y Libertad”, Certificación y Recertificación del Distintivo H, Norma Mexicana MMX-F-ediciones (1991-2009).
- Editoralista Semanal del Periódico “El Porvenir”, Prensa Local (2005-2009).
- Ganadora de más de 47 premios y reconocimientos a lo largo de su carrera entre los que destacan los reconocimientos de la OEA, del Banco Mundial y el de Notimex por los Modelos de Educación inicial y temprana.

Investigación Científica:

- Coordinación del Equipo de profesionistas del CENDI en dos trabajos de investigación científica dirigidos por el IPLAC (Instituto Pedagógico y Latinoamericano del Caribe) y CELEP (Centro de Referencia Latinoamericano y del Caribe).
- Diversos estudios en coordinación con el Banco Mundial (BM) e Instituto Canadiense de Investigación Avanzada (CIAR), la Universidad de La Habana, Cuba, y el Equipo Multidisciplinario de los Centros de Desarrollo Infantil del Frente Popular “Tierra y Libertad”.

**SR. SALVADOR VANEGAS GUIDO.
ASESOR DE LA PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA DE
NICARAGUA PARA LA EDUCACIÓN.**



Formación Académica:

- Licenciado en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 1990.
- Post-Grado Avanzado Gerencial por el Instituto de Comercio Exterior y Gerencia Empresarial, Universidad Centroamericana (UCA) en Nicaragua 1993.
- Maestría en Administración y Dirección de Empresas por la Universidad Centroamericana (UCA), Nicaragua, 1997.
- Post Grado Calidad Total en las Empresas de Servicio por la Universidad Centroamericana (UCA) en Nicaragua, 1999.
- Curso Creación de Nuevas empresas; acreditado a Doctorado en Administración de Empresas por la Universidad Centroamericana (UCA), 2004-2005.

Actividad Profesional:

- Asesor en Presidencia de la Republica de Nicaragua para Educación (desde 2010)
- Presidente en Sistema de Facilitación de Competencias (SFC).
- Responsable de la formulación del Plan Estratégico de Educación, Estrategia Nacional Técnica y Tecnológica, Coordinación de la Comisión Nacional Interinstitucional de Primera Infancia, Elaboración de Política Nacional de Primera Infancia (2011-2015).
- Coordinador del Consejo Nacional de Educación Técnica.
- Coordinador de Consejo Nacional de Alfabetización, 2007-2010.
- Ministro Secretario de la Presidencia, Nicaragua, a cargo de la Coordinación Globalista de temas del Gabinete de Gobierno, Planificación Nacional, Sistema Nacional de Inversión Pública y Sistema de Bienestar Social.
- Consultor Presidente del Sistema de Facilitación de Competencias, a cargo de equipos para consultorías en varios países de Latinoamérica en áreas de Planificación, Gestión Estratégica y Procesos de Cambios Sinérgicos, así como de eventos de formación gerencial, 1999-2006.

6.- RED HEMISFÉRICA DE PARLAMENTARIOS Y EX PARLAMENTARIOS POR LA PRIMERA INFANCIA².

El Gobierno del Estado de Puebla, el Sistema Estatal para el Desarrollo Integral de la Familia, la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla; la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal de México, la Oficina de Educación y Cultura de la Organización de los Estados Americanos, la Fundación Bernard Van Leer y la Fundación para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indios y Comunidades Rurales, A.C. convocaron los días 24 y 25 de octubre de 2011 a parlamentarios y ex parlamentarios para organizarse y trabajar conjuntamente por la atención integral y la educación de la Primera Infancia. Esta reunión tuvo como propósito el impulsar el desarrollo y cumplimiento de políticas encaminadas a crear programas intersectoriales de salud, educación y alimentación de atención integral del niño en todas sus dimensiones: física, intelectual, social y emocional, desde una perspectiva de derechos.

El objetivo general de la reunión fue promover e instalar un movimiento hemisférico de legisladores a favor de la Primera Infancia que impulse un proceso de abogacía, sensibilización y comunicación social, en torno a la atención integral de calidad para todos los niños y niñas en la edad temprana. Entre otros resultados se propuso Conformar la Red Hemisférica de Parlamentarios y Ex parlamentarios por la Primera Infancia. Este evento internacional consideró los compromisos políticos por los derechos del niño y otros marcos legales nacionales de cada país y decidió, entre otros, promover en los países acciones legales, políticas, sociales, educativas y económicas que garanticen la definición de políticas, acciones, proyectos e iniciativas en beneficio de la niñez y de la Primera Infancia y su acceso a todos los servicios sociales, entre ellos la educación.

Participaron legisladores de 11 países: Argentina, Brasil, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, México, Nicaragua, Panamá, República Dominicana, Uruguay y Venezuela; asimismo, expertos profesionales en el tema de la primera infancia de Colombia, Chile, Ecuador, Estados Unidos, Perú y Suiza. Participaron legisladores de 20 estados de México, los cuales dieron testimonio de su compromiso para la conformación de la Red a nivel estatal.

En agosto de 2012, en el Congreso de la República de Perú, se realizó la 1ª Reunión Internacional de Parlamentarios y ex Parlamentarios por la Primera Infancia que tuvo como objetivos identificar avances y desafíos de las políticas, programas, estrategias, iniciativas y servicios en defensa y protección de los derechos del niño en su primera infancia; e identificar una estrategia de trabajo de los Congresistas de Perú con los sectores sociales de gobierno, los organismos internacionales y la sociedad civil para fundamentar la legislación

² Resumen elaborado por el Centro de Estudios Internacionales Gilberto Bosques del documento "Red Hemisférica de Parlamentarios y ex Parlamentarios por la Primera Infancia", Reunión Internacional de Legisladores por la Primera Infancia, consultado el 22 de abril de 2014 en la dirección URL: portal.oas.org/linkclick.aspx?fileticket=q5ojnphm3o%3d...

sobre la primera infancia y temas afines. Participaron delegados de Brasil, Colombia, México, Nicaragua, Panamá, Perú y República Dominicana. Panamá representó al PARLATINO y República Dominicana al PARLACEN. Igualmente, asistieron representantes de organismos internacionales como UNICEF, OEA, Save the Children entre otros.

La II Reunión Internacional de la Red Hemisférica se llevó a cabo en Brasil, en abril de 2013 y tuvo como propósitos contribuir en la construcción de un marco legal para las políticas públicas que garanticen sustentabilidad, que refleje consonancia con los nuevos descubrimientos de la ciencia, valore y garantice una atención integral más adecuada para todos los niños y niñas de 0 a 6 años de Brasil y todo el continente.

La III Reunión Internacional de la Red Hemisférica de Parlamentarios y Ex parlamentarios por la Primera Infancia se realizó en octubre de 2013 en la Ciudad de Monterrey, Nuevo León, y tuvo como principal objetivo dar seguimiento a los acuerdos adoptados en México, Perú y Brasil, a fin de impulsar iniciativas legislativas y políticas públicas que vayan en concordancia con los nuevos descubrimientos de la ciencia para garantizar la atención integral más adecuada para todos los niños de 0-8 años de nuestro continente. Como resultado de la reunión se aprobó el Plan de Acción 2014-2015, con miras a consolidar la presencia de la Red en los organismos nacionales e internacionales, órganos de gobierno, sociedad civil y empresa privada, como factor fundamental y estratégico responsable de velar por la plena vigencia de los derechos de nuestra Primera Infancia, consagrados en la Convención de los Derechos del Niño y sus 17 Observaciones Generales.³

Participaron legisladores y especialistas de 13 países: Bolivia, Brasil, Cuba, El Salvador, Guatemala, Haití, México, Nicaragua, Panamá, Perú, República Dominicana, Rusia y Vietnam.

En esta reunión se acordó realizar la IV Reunión Internacional de la Red Hemisférica de Parlamentarios y ex Parlamentarios por la Primera Infancia en Nicaragua, en mayo de 2014, y tiene como meta “consolidar la presencia de los legisladores de todos los países en los organismos internacionales, órganos de gobierno, sociedad civil y empresas privadas, como actores fundamentales y estratégicos responsables de velar por la plena vigencia de los derechos de nuestra primera infancia, consagrados en la Convención de los Derechos del Niño y sus 17 Observaciones Generales”.⁴

³ Ver anexo.

⁴ Agenda Provisional de la IV Reunión Internacional de la Red Hemisférica de Parlamentarios y ex Parlamentarios por la Primera Infancia.

7.- LA PRIMERA INFANCIA⁵.

De conformidad con la UNESCO, la primera infancia se define como el periodo que va del nacimiento hasta los ocho años de edad. Etapa de extraordinario desarrollo del cerebro, esta fase sienta las bases del aprendizaje posterior.

La UNESCO fomenta programas de Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI) que se ocupan de la salud, la alimentación, la seguridad y el aprendizaje, y que contribuyen al desarrollo integral de los niños. La AEPI forma parte de un conjunto de programas que tienen por objeto la promoción de una educación inclusive.

Las actividades de la UNESCO en lo tocante a la primera infancia se centran en labores previas en materia de políticas, mediante la colaboración con funcionarios gubernamentales, a fin de examinar y mejorar las directrices nacionales que conciernen a los niños desde el nacimiento hasta los ocho años de edad. Debido a que ese periodo de la vida comprende a un grupo muy variado de niños en distintas fases de desarrollo, es normal que los países confronten dificultades para tratarlos a todos de manera simultánea y equitativa.

En este sentido, los programas de AEPI de la UNESCO se enfocan en la educación preescolar integral para niños mayores de tres años, en la cual se hace hincapié en sus vínculos con la enseñanza primaria. Es importante señalar que la educación preescolar debe fomentar el desarrollo integral del niño y no debería aplicarse como si fuese una enseñanza primaria precoz.

La UNESCO promueve dos estrategias de planificación que sirven para abordar las necesidades de los pequeños menores de tres años: proceder por etapas y ejecutar proyectos conjuntos. Un plan por etapas puede permitir que el sector de la educación responda a las necesidades de los niños pequeños como parte de su compromiso global con la primera infancia. Los proyectos conjuntos pueden constituir otra estrategia eficaz. Por ejemplo, a menudo los sectores encargados de la salud pública y el bienestar social mantienen una relación más estrecha con las familias. Si se establecen proyectos conjuntos con ellos, el cuidado y la educación de la primera infancia y de los niños de más edad pueden implementarse simultáneamente

⁵ Resumen elaborado por el Centro de Estudios Internacionales Gilberto Bosques de la página de la UNESCO, consultada el 23 de marzo de 2014 en la dirección URL: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/early-childhood/ecce-policy-reviews/>

Panorama histórico

En sus años iniciales, en la década de 1950, la UNESCO apoyó los programas destinados a la primera infancia de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP), una ONG internacional cuya labor se centra en los niños, del nacimiento a los ocho años de edad.

A principios del decenio de 1970, los esfuerzos de la comunidad internacional se centraron en la promoción del derecho de los niños a la educación y la UNESCO comenzó a participar directamente en ese ámbito, especialmente en materia de enseñanza preescolar y formación de los padres.

Hacia 1979, los programas de la primera infancia empezaron a ser considerados cada vez más como un tema en sí, independiente de la educación formal. Se hizo hincapié en la elaboración de una estrategia amplia para la primera infancia y el fomento de un contexto propicio para que el niño aprenda y se exprese. Esta tendencia desembocó en la creación del concepto de “Atención y Educación de la Primera Infancia” (AEPI), que describe las actividades destinadas a los pequeños de edad preescolar y que se formuló en noviembre de 1981, en la Consulta Internacional sobre Educación Preescolar, patrocinada por la UNESCO.

En la 25ª reunión de la Conferencia General de la UNESCO, en 1989, los delegados acordaron que la Organización debía lanzar un proyecto de cooperación intersectorial e interinstitucional denominado “El niño pequeño y el entorno familiar”, con el fin de coordinar todas las actividades que la UNESCO llevaba a cabo en pro de los niños de edad preescolar y sus familias. Este proyecto fue el cimiento de la Sección de la Primera Infancia creada en el marco de la División de Promoción de la Educación Básica. La misión de la Sección consiste en salvaguardar y promover el desarrollo de los niños pequeños y velar por que realicen una transición armoniosa del hogar a los servicios de la primera infancia y, posteriormente, a la enseñanza primaria.

La labor de formular las políticas relativas a la AEPI se orienta por la Declaración de Jomtien sobre Educación para Todos, de 1990, que proclamó que el aprendizaje comienza con el nacimiento y que la atención a la primera infancia es un componente esencial de la educación básica. Apoyándose en el Marco de Acción de Dakar, aprobado en 2000, que incluye la promoción de la AEPI como el primero de sus seis objetivos principales, la UNESCO procura ampliar y mejorar el cuidado y la educación a la primera infancia y extender su prestación a todos los niños.

En este marco de referencia, los programas de AEPI de la UNESCO se centran en la formulación de políticas, apoyando a los gobiernos mediante el examen de las políticas, el aumento de capacidades y las actividades de difusión.

Perfiles nacionales

Las bases del desarrollo humano se establecen durante los años iniciales de la vida y, por consiguiente, la primera infancia necesita de una estrategia integrada que abarque el cuidado, el desarrollo y el aprendizaje del niño.

La AEPI no es simplemente una fase preparatoria que ayuda al niño en la transición hacia la escolarización formal. En la actualidad, las políticas que atañen a la primera infancia se ejercen en un contexto más amplio, que incluye el desarrollo social, la igualdad de género y la reducción de la pobreza.

La UNESCO encabeza el movimiento internacional de políticas en pro de un sistema integrado de atención y educación de la primera infancia, que comprenda tanto el bienestar como el desarrollo holístico del niño. Su objetivo consiste en apoyar la elaboración de políticas destinadas a la primera infancia, con el fin de dotar al niño de una base sólida que le facilite el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

La UNESCO colabora activamente con los Estados Miembros en la tarea de crear y fortalecer las capacidades nacionales para alcanzar el primer objetivo del Marco de Acción de Dakar, aprobado en el año 2000, que se propone ampliar y mejorar la atención y la educación de la primera infancia y hacerlas accesibles a todos los niños. .

Los perfiles nacionales se elaboraron a petición del Informe de Seguimiento de Educación para Todos (EPT) en el Mundo para que sirvieran de fuentes de documentación en la redacción del Informe de 2007, titulado “Bases sólidas: atención y educación de la primera infancia” y su compilación estuvo a cargo de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. Los perfiles nacionales pueden incluir la siguiente información:

- Edad en la cual se inicia la educación obligatoria;
- Definición oficial de los programas de Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE);
- Grupos de edad atendidos por los programas CINE;
- Programas CINE: estadísticas e indicadores;
- Información sobre otros programas AEPI: (por lo general, anteriores a los programas CINE);
- Marco jurídico de referencia para los programas AEPI;
- Entidad(es) oficial(es) encargada(s) de la supervisión o de la coordinación;
- Otras entidades que participan en la provisión de AEPI y principales tipos de oferta;
- Tipo de personal a cargo de los programas AEPI;
- Tipo de formación que recibe el personal;
- Políticas nacionales y reformas recientes;
- Iniciativas dedicadas a atender los niños más vulnerables y desfavorecidos;
- Información sobre el currículo o los contenidos de los programas AEPI; e

- Información sobre programas destinados a los padres.

Informes sobre la revisión de políticas de la primera infancia.

El objetivo de los Informes sobre la revisión de políticas de la primera infancia consiste en ofrecer a los países la oportunidad de reexaminar sus directrices en este tema, poner de relieve los desafíos y las prácticas idóneas y definir medidas específicas con el fin de mejorar dichas políticas.

La UNESCO lanzó esa revisión de políticas en 2004, en colaboración con la OCDE, y los primeros países examinados fueron Brasil, Indonesia, Kazajstán y Kenya. En colaboración con el UNICEF, la Organización también llevó a cabo en 2006-2007 una iniciativa similar en la región de Asia y el Pacífico, que abarcó a China, Indonesia, la República Democrática Popular Lao, Malasia, Mongolia, Nepal, Pakistán, Filipinas y Viet Nam.

8.- POLÍTICAS NACIONALES A FAVOR DE LAS POBLACIONES INFANTILES DE CERO A TRES AÑOS⁶. NICARAGUA.

De conformidad con el Centro de Educación Inicial de la Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (CEI), en Nicaragua se han implementado programas para la Educación inicial en la modalidad de “No Escolarizada”:

- Preescolares Comunitarios
- Programa de Atención Integral a la Niñez – PAININ.
- Programa Centros de Desarrollo Infantil – CDI.
- Programa Asistencia a Niños en Edad Preescolar y de Primer Ciclo de Enseñanza. Primaria en Zonas Deprimidas de Nicaragua.
- Casas Comunales del Niño.
- Proyecto de Prevención Social.
- Centros de Educación Preescolar no Escolarizada – CEPNE.

Preescolares Comunitarios. Actualmente, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, brinda atención educativa a los niños y niñas de 3 a 6 años, para propiciar su desarrollo integral. Esta se ofrece a través de dos modalidades: la Formal y la No Formal. La Modalidad “No Formal” se atiende a través de preescolares comunitarios que surgieron en Nicaragua en 1979. Este nuevo modelo de educación fue organizado para satisfacer las necesidades educativas y rurales del país. En 1995, PROYECTO APRENDE se involucró activamente en apoyar esta oferta educativa y con su apoyo los preescolares “no formales” lograron atender aproximadamente a 25.000 niños, lo que representaba el 12.6% de cobertura. Actualmente se ha ampliado la cobertura a 97.000 niños, equivalente al 17%.

La Modalidad No Formal es atendida por educadores comunitarios, que son personas voluntarias de las comunidades quienes por lo general gozan de prestigio y liderazgo dentro de su localidad. Estos educadores pueden ser madres de familia, estudiantes o docentes, que destinan parte de su tiempo para atender a los niños de su localidad en el preescolar comunitario.

Un alto porcentaje de estos educadores comunitarios son empíricos o tienen escasa preparación académica, además presentan una alta rotación dentro del sistema educativo. Con el objeto de atender a la niñez nicaragüense de manera adecuada, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes ha brindado capacitaciones técnico-pedagógicas, las cuales han sido realizadas con el apoyo del Proyecto APRENDE II, como una continuación al Proyecto APRENDE.

⁶ Resumen elaborado por el Centro de Estudios Internacionales Gilberto Bosques, consultado el 29 de abril de 2014 en la dirección URL: <http://www.oei.es/linea3/inicial/nicaraguane.htm>

Programa de Atención Integral a la Niñez (PAININ). Es un programa piloto con enfoque preventivo por su inversión en el desarrollo inicial e integral (físico, psicosocial, afectivo y cognitivo) de niños y niñas menores de seis años en 35 municipios del país; ejecutado por el Ministerio de la Familia, Asociaciones y Organizaciones No gubernamentales (ONG's), en calidad de entidades participantes, financiado por el Gobierno de Nicaragua, donación del Reino Unido de Noruega (NORAD) y préstamo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Tiene como objetivo general mejorar el bienestar de niños y niñas menores de seis años en condiciones de pobreza de comunidades rurales y urbanas marginales. Además de desarrollar, implementar y consolidar un sistema nicaragüense de atención integral a la niñez, comprendido por servicios de estimulación adecuada, educación, salud, nutrición y cuidado diario, a través del: fortalecimiento de una Red de Centros Infantiles Comunitarios (CICOs) y de las Asociaciones y Organizaciones No gubernamentales que proveen servicios de atención a la niñez; fortalecimiento de las Prácticas de Crianza en el Hogar; Apoyo a madres y padres de familia integrados a los CICOs, en sus diversas responsabilidades para con sus hijos e hijas y; fortalecer las capacidades institucionales en lo que respecta a elaboración de Políticas y Programas Sociales, así como el seguimiento y evaluación de los mismos.

Las modalidades de atención son de manera directa a la Estimulación Adecuada (0-3 años), Aprendizaje Activo (3-6 años) y Multihogar (0-6 años). Mientras que de forma indirecta se apoyan los Programas de Estimulación Adecuada, para padres con niños/ as de 0 a 3 años y para mujeres embarazadas, los Programa Creciendo con los Niños, para padres con niños de 3 a 6 años, el Programa Juvenil, para hermanos mayores de niños/ as de los CICOs y jóvenes de la Comunidad y el Programa de Participación Comunitaria

Los Beneficiarios Directos son 26,100 niños y niñas menores de 6 años que asisten a 465 CICOs y los beneficiarios Indirectos son 14,790 niños y jóvenes de 6 a 18 años y 1,890 personas entre facilitadores y capacitadores, que participan en el Programa Juvenil del PAININ; 23,000 padres y madres de familia integrados en el PAININ y; 18 Organismos y Asociaciones, que ejecutan el Programa en los 30 municipios.

Programa Centros de Desarrollo Infantil (CDI). Los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) son una modalidad de atención para niños/ niñas menores de 6 años de edad. Su objetivo es atender de forma integral al niño y a la niña a través del Cuidado y Protección en Educación Inicial (Estimulación adecuada y Preescolar) por medio de:

Alimentación: desayuno, refrigerio, almuerzo y merienda

Salud y Nutrición: control de inmunización y Control de crecimiento y desarrollo.

Los beneficiarios son niños y niñas de madres y padres trabajadores, así como los niños y niñas que requieran de protección especial (casos sociales). Se tiene contemplado como meta 3,500 niños y niñas a nivel nacional.

Los CDI son centros convencionales, cuya población es eminentemente urbana que busca generar la organización de los padres de familia para que se consoliden como centros de formación educativa para los Niños, niñas y los padres de familia. Los Centros de desarrollo infantil funcionan bajo dos formas: Administrados por asociaciones y/o fundaciones o pueden estar administrados por el Estado. Reciben apoyo financiero del Gobierno a través de subvenciones mensuales, donaciones o por medio de hermanamientos con grupos Europeos que trabajan el tema CDI.

Programa Asistencia a Niños en edad Preescolar y de Primer Ciclo de Enseñanza Primaria en Zonas Deprimidas de Nicaragua (Proyecto PMA 4515.01). Es un programa del Ministerio de la Familia que inició en febrero de 1998 y tiene como objetivos el contribuir con un aporte dietético y micronutricional suficiente, mediante el suministro de un paquete alimentario. También está dirigida a ayudar a que los niños de los centros comunitarios de enseñanza preescolar alcancen los niveles uno y dos del Sistema de Educación Institucional. Busca dotar a niños y niñas de beneficiarios con mayor capacidad de concentración y asimilación de la enseñanza proporcionándoles un aporte dietético y aliviando el hambre a corto plazo. Además de contribuir a aumentar el nivel de asistencia escolar de los niños/as beneficiarios en un 90%. Por lo tanto, tiene como meta reducir el abandono escolar de los niños y las niñas en un 10%

Los beneficiarios son más de 125,000 niños y niñas que viven en las 64 municipalidades más pobres de Nicaragua. Su ejecución estará basada en la información del Mapa de Pobreza elaborado por el FISE, y la identificación de las zonas con mayor incidencia de malnutrición grave, realizada por el MINSA. El Proyecto aporta los productos alimentarios necesarios para preparar una comida cocinada y bebida nutritiva en los centros comunitarios de enseñanza preescolar. Esta estrategia se basa en la consideración de que la comida cocinada se puede preparar en los centros no institucionalizados, por la misma comunidad beneficiaria. La mayoría de los beneficiarios están localizados en el área rural de los Municipios priorizados.

Casas Comunales del Niño. Movimiento Comunal Nicaraguense. El objetivo es lograr que las Casas Comunales del Niño (CCN) se institucionalicen como un programa comunitario, alternativo, estable, permanente e integral de la niñez. Para ello se requiere desarrollar un programa de vigilancia nutricional en cada una de las comunidades donde se desarrolla el proyecto. Para lo anterior se garantiza una cuota mensual de víveres a 30 comedores infantiles para sostener la participación de los 3.553 niños y niñas en los comedores y con ello se pueda sostener el número de preescolares populares de II y III nivel hasta 43, alcanzando una matrícula inicial de 1.290 niños y niñas. Teniendo como meta alcanzar el 80 por ciento de retención escolar en todas las aulas de preescolar y el 70 por ciento de promoción de los niños y niñas del III nivel de preescolar, entre otras.

Se atienden a niños y niñas de 0 a 6 años de edad que viven en condiciones de extrema pobreza y en circunstancias especialmente difíciles. La estrategia de Casa Comunal del Niño tiene como principal razón ofrecer a la sociedad, y en especial a las familias que habitan comunidades en condiciones socio-económicas críticas, un programa alternativo integral de atención a la niñez con participación de la familia y la comunidad. Se fundamenta en el desarrollo de la autonomía, autogestión, autosostenimiento y participación social.

Para su implementación se realizan las siguientes actividades: 1) Entrega de víveres a las CCN. 2) Inscripción de los niños. 3) Establecimiento de un sistema de vigilancia nutricional infantil comunitaria. 4) Medición del impacto nutricional de programa. 5) Matricula en los preescolares y primeros grados. 6) Seguimiento al comportamiento de la retención y promoción escolar. 7) Ejecución de la segunda etapa de modificaciones curriculares. 8) Establecimiento del programa de entrega de víveres a las educadoras. 9) Concurso de dibujo. 10) Fortalecimiento de la participación de los padres de familia en las acciones de las CCN, entre otros.

Proyecto de Prevención Social. Redd Barna Noruega en Nicaragua. El programa surgió a partir de la existencia de una problemática psico-social de la población infantil como producto de una serie de factores políticos, sociales, económicos y culturales que se han desarrollado en el país. A través de los proyectos de atención a niños y niñas trabajadores y en circunstancias especialmente difíciles, se atienden grupos que desde temprana edad deben dedicarse a trabajar para apoyar a sus hogares con un ingreso económico necesario para sobrevivir. Los niños y niñas atendidos son de origen muy pobre, muchos en extrema pobreza.

El objetivo y metas del proyecto es contribuir a la problemática psicosocial de los niños con la participación y el involucramiento de ellos. Se trabaja a través de contrapartes en las áreas de salud, organización de la comunidad, protección, educación laboral y cultura.

Centros de Educación Preescolar No Escolarizada – CEPNE. Nacen en 1980 con el apoyo de UNICEF y se constituyen en una alternativa de bajo costo y con participación de la comunidad, para ofrecer atención integral a los niños de 3 a 6 años que viven en zonas rurales y en barrios urbano marginales del país.

La modalidad de atención Preescolar CEPNE constituye el proyecto central del Departamento Preescolar. Es la modalidad que ha recibido apoyo financiero de UNICEF. Los CEPNES responden directamente al deseo de obtener una mayor cobertura en comunidades rurales y barrios marginados con participación de la comunidad y utilizando al máximo los recursos disponibles en cada comunidad. Aunque existen variaciones entre los CEPNES, todos tienen ciertas características en común.

9.- EL INSTITUTO INTERAMERICANO DEL NIÑO, LA NIÑA Y ADOLESCENTES.⁷

El Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (IIN) es el Organismo Especializado de la OEA en materia de niñez y adolescencia. Es un organismo que asiste a los Estados en el desarrollo de políticas públicas, contribuyendo a su diseño e implementación en la perspectiva de la promoción, protección y respeto a los derechos de niños, niñas y adolescentes en la región. El IIN destina especial atención a los requerimientos de los Estados Miembros del Sistema Interamericano y a las particularidades de los grupos regionales.

El IIN es un organismo de búsqueda de consensos y compromisos de los gobiernos, articulador dentro del Sistema Interamericano y referente técnico a nivel regional en materia de niñez y adolescencia.

Se crea en octubre de 1924, en Montevideo, Uruguay y tres años después, el 9 de junio de 1927, diez países de América (Argentina, Bolivia, Brasil, Cuba, Chile, Ecuador, Estados Unidos de Norte América, Perú, Uruguay y Venezuela) suscriben el acta de fundación del Instituto.

En 1949, el Instituto se integra a la Organización de los Estados Americanos (OEA) como Organismo Especializado, siendo éste un paso fundamental para su posterior consolidación como referente técnico a nivel regional en materia de niñez y adolescencia y como organismo articulador, de búsqueda de consensos y compromisos de los gobiernos.

Los temas centrales del Plan de Acción 2011-2015 del IIN, definidos en su agenda son: Primera Infancia y Desastres Naturales.

⁷ Consultado en la página del IIN, el 28 de abril de 2014, URL: <http://www.iin.oea.org/IIN2011/index.shtml>

10.- RESUMEN: ATENCIÓN Y EDUCACION DE LA PRIMERA INFANCIA. INFORME REGIONAL “AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE”.⁸

Este informe se realiza en el marco de la Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia, organizada por la UNESCO y la Federación Rusa, que tuvo lugar en septiembre de 2010 en Moscú. El objetivo del informe es presentar un análisis general de la Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI) en 19 países de América Latina.

Está organizado en tres partes. Se presenta un análisis de los escenarios políticos, sociales, económicos y culturales en los que se desarrollan las vidas de los niños y las niñas de la región. La segunda describe la situación de la atención de la educación de la primera infancia en relación con las definiciones y enfoques, los marcos normativos y políticas, el financiamiento, el acceso a programas y servicios, la equidad y calidad, y los sistemas de información. Se destacan las tendencias o aspectos comunes como las singularidades de algunos países, y se presentan ejemplos de experiencias relevantes en relación con los temas señalados.

Indica que algunos países de América Latina han realizado importantes esfuerzos en la atención y educación de la primera infancia, siendo la región de los países en desarrollo los que tienen mayores avances y un futuro más promisorio en este tema. No obstante, señala que todavía quedan importantes desafíos para lograr el primer objetivo de Educación para todos, existiendo grandes diferencias entre y al interior de cada uno de los países.

Entre los principales avances se pueden destacar los siguientes:

- Mayor visibilidad de la primera infancia en las agendas de las políticas públicas y un progresivo reconocimiento de los niños como sujetos de derechos.
- Desarrollo de marcos normativos y planes integrales a favor de la infancia y ciertos progresos en la articulación intersectorial e interinstitucional, siendo las políticas públicas que muestran mayores logros en el trabajo integrado de diferentes sectores.
- Progresos muy significativos en aspectos relacionados con la supervivencia y las condiciones de salud de los niños y niñas, aunque es preciso prestar mayor atención al área de nutrición.
- Expansión en el acceso a la educación del grupo etéreo mayor de 3 años con paridad de género. Muchos países han establecido uno o dos años de la educación inicial dentro de la educación obligatoria, o, tienden a universalizar la oferta en las edades de 5 y 4 años.
- Desarrollo de marcos curriculares para el conjunto de toda la etapa, con una dimensión intercultural y bilingüe, y avances en la definición de criterios para la evaluación y regulación de la calidad de los programas.

⁸Resumen del informe “Atención y Educación de la Infancia. Informe Regional. América Latina y el Caribe”, consultado el 22 de abril de 2014, en la dirección URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001892/189212s.pdf>

Los aspectos en los que se observan menores avances o dificultades son:

- Desigualdades en el acceso a programas y servicios en función del origen socioeconómico, lugar de residencia y pertenencia cultural, y escaso desarrollo de políticas y estrategias para los niños con necesidades educativas especiales, con VIH/SIDA, migrantes y en situaciones de emergencias.
- Escaso desarrollo de sistemas integrales de protección y de mecanismos para la exigibilidad de los derechos, aspecto especialmente sensible dados los altos índices de abuso y maltrato físico y psicológico y de niños no inscritos al nacer en algunas zonas y grupos de población.
- Menor atención a los niños y niñas menores de 3 años en el desarrollo de políticas, la oferta de programas y servicios, y la dotación de recursos humanos, materiales y financieros.
- Los niveles de calificación y de formación en muchos países son insuficientes e inadecuados para garantizar una atención y educación de calidad a la diversidad de contextos y grupos sociales, especialmente en el caso de las modalidades no convencionales o alternativas
- La calidad de los programas y servicios dista de ser la deseada especialmente en el caso de los grupos en situación de mayor vulnerabilidad.
- Falta de Información estadística y escaso desarrollo de investigaciones y evaluaciones que generen conocimientos para la toma de decisiones y el monitoreo de la calidad de programas y servicios.

Los principales desafíos y recomendaciones para avanzar hacia una AEPI de mayor calidad con equidad que contribuya a cerrar las brechas y la segmentación social son:

- Desarrollar políticas, programas y mecanismos para hacer efectivos en la práctica los derechos de los niños y niñas, fortaleciendo el rol garante de los Estados y la participación de la sociedad civil en acciones de auditoría social.
- Establecer la AEPI como una prioridad desarrollando políticas de Estado con una amplia participación de la sociedad, que aborden de manera integral las necesidades y derechos de los niños, desde la gestación hasta los 8 años, dando mayor prioridad al grupo etéreo de los menores de 3 años.
- Consolidar el desarrollo de políticas intersectoriales, el trabajo colaborativo entre diferentes actores y niveles de gobierno y la articulación interinstitucional a nivel local para garantizar una atención integral a la primera infancia.
- Aumentar el acceso, especialmente de los menores de 3 años y poblaciones en situación de vulnerabilidad, desarrollando programas y servicios más inclusivos e implementando políticas de equidad que garanticen la igualdad en el acceso a una AEPI de calidad respetando al mismo tiempo la diversidad.
- Desarrollar marcos de referencia y enfoques de calidad pertinentes a esta etapa, consensuados por los diferentes sectores y actores, estableciendo criterios de calidad exigibles a todos los programas y servicios.

- Fortalecer las capacidades, motivaciones y compromiso ético de todos los profesionales, especialmente de los voluntarios y agentes comunitarios y mejorar sus condiciones de trabajo y su valoración social.
- Fortalecer el protagonismo de las familias en la definición, desarrollo y monitoreo de políticas y programas, y su rol en la defensa, promoción, y protección de los derechos de los niños.
- Aumentar la inversión en AEPI y hacer una redistribución equitativa de los recursos humanos, materiales y financieros.
- Construir e implementar sistemas integrales e integrados de información y conocimientos que permitan conocer la situación de la AEPI y contribuyan a la definición, desarrollo y monitoreo de políticas y programas.
- Fortalecer la cooperación entre los países y la articulación de las diferentes agencias e instancias de cooperación para avanzar de forma más decidida en la atención y educación de la primera infancia.

El informe finaliza con una serie de conclusiones, desafíos y recomendaciones de políticas para enfrentar dichos desafíos, éstas se analizaron y acordaron en un taller regional organizado conjuntamente por la OREALC/UNESCO Santiago y Plan Internacional, en el que participaron representantes de siete países de la región de diferentes sectores de gobierno (salud, educación, Consejos de infancia), ONGs relacionadas con el tema, universidades y organismos internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo, el UNICEF y la Organización de Estados Americanos (OEA).

11.- INFORME ANUAL UNICEF – MÉXICO 2012⁹.

Situación actual de la infancia en México

De acuerdo con el informe, en 2010, habían 39.2 millones de niñas, niños y adolescentes en México entre 0 y 17 años de edad, es decir 35.2% de la población del país. De éstos 19,351,565 eran mujeres (49.3%) y 19,875,179 (50.7%) hombres. Entre ellos, 21.4 millones de niñas y niños (53.8% de la población menor de 18 años) se encontraban en pobreza, frente a 46.2% de la población adulta, lo que demostró que la pobreza se registró en mayor magnitud en los hogares en los que habitan los niños. De las niñas y niños en pobreza, 5.1 millones (12.8%) se encontraban en pobreza extrema.

Mientras en el norte del país la incidencia de la pobreza entre niñas, niños y adolescentes era de 39.1%, en las entidades del sur y el sureste del país este indicador era de 69.3%. Por otra parte, en los municipios de muy baja marginación 5.1% de la población infantil y adolescente se encontraba en situación de pobreza extrema, pero en aquellos municipios con muy alto grado de marginación este porcentaje era diez veces superior, es decir, 50.8%.

En cuanto a la situación nutricional de las niñas y niños menores de 5 años se considera que ha tenido avances considerables en las últimas dos décadas en México. Sin embargo, aun cuando la desnutrición crónica (baja talla), disminuyó en 2012 a la mitad que prevalecía en 1988, ésta sigue siendo elevada (13.6%), pues representa casi 1.5 millones de menores de 5 años en dicha condición.

Las prevalencias¹⁰ en población rural en el ámbito nacional se han mantenido históricamente en el doble de las de zonas urbanas y han disminuido con mayor velocidad en las regiones norte y centro del país que en el sur, en donde siguen siendo las más elevadas (27.5%). La prevalencia de desnutrición crónica para menores de 5 años en hogares indígenas es de 33.1%, mientras que en hogares no indígenas es de 11.7%.

El promedio de escolaridad entre los niños mexicanos se ha incrementado durante las últimas cuatro décadas en más del doble, pasando de 3.4 años en 1970 a 8.7 en 2010. A pesar de ello, el indicador oculta diferencias significativas entre los distintos estados; por ejemplo, el promedio de escolaridad es de 10.61 años en el Distrito Federal, y 9.94 en Nuevo León, mientras que en Oaxaca es de 6.86 años y en Chiapas de 6.34.

Para el ciclo escolar 2011-2012, la cobertura nacional de educación preescolar fue de 82.8% y seguía estando por debajo de los niveles alcanzados en la

⁹Resumen elaborado por el Centro de Estudios Internacionales Gilberto Bosques del Informe Anual de UNICEF/México, 2012, consultado el 22 de abril de 2014, en la dirección URL:

http://www.unicef.org/mexico/spanish/publicacionesderechosninos_18107.htm.

¹⁰ La prevalencia se define como el número de casos de una enfermedad o evento en una población y en un momento dado. Existen dos tipos de prevalencia: Prevalencia puntual y Prevalencia de periodo.

educación primaria (102.8%) y la educación secundaria (96.8%), pero supera la educación media superior que fue de 69.3%. Aunque los porcentajes de cobertura educativa son altos en México, de acuerdo a datos del Censo General de Población y Vivienda 2010, más de 6 millones de niñas y niños entre 3 y 17 años están fuera de la escuela.

En lo que se refiere a la mortalidad infantil, se observa que el país progresó de manera constante en su reducción. Entre 1990 y 2012, la tasa de mortalidad infantil disminuyó de 39.2 a 13.2 por cada mil nacidos vivos. A pesar de que el promedio nacional ha tenido decrementos considerables, la mortalidad infantil continúa siendo elevada en estados del sur del país como Guerrero (18.3 por cada mil nacidos vivos), Chiapas (18.1) y Oaxaca (16.3), donde existe una alta proporción de población indígena.

La mortalidad en menores de 5 años, se redujo de 47 a 16 por cada mil nacidos vivos, entre 1990 y 2011; sin embargo, en comunidades indígenas de los estados del sureste esta tasa aun permanece alta. Desde 1990, la razón de mortalidad materna (RMM) ha disminuido de 89 casos por cada 100 mil nacidos vivos a 53.5 en 2010. Sin embargo, en 2009 aumentó a 64.5 (en algunos estados llegó a 129.5 defunciones), principalmente debido a la epidemia de influenza AH1N1. En este contexto, es poco probable que el país cumpla con la meta de llegar a una RMM de 22 muertes por cada 100 mil nacidos vivos para 2015, fijada en los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM).

La violencia contra los niños es una amenaza muy importante para su desarrollo. En México, dos terceras partes de las niñas, niños y adolescentes de escuelas de educación básica en el país expresaron haber recibido al menos una agresión física durante los últimos dos años. Por su parte, entre 55 y 62% de los adolescentes en secundaria señalan haber sufrido alguna forma de maltrato en algún momento de su vida.

Asimismo, las niñas, niños y adolescentes han sido impactados por el incremento de la violencia causada por el crimen organizado en el país y por las operaciones para su combate. Entre 2007 y 2011 la tasa de homicidios en México se ha triplicado de 8.2 a 23.5 por cada 100,000 habitantes, llegando a 42.9 para la población masculina. En el caso de los niños de 0 a 17 años, durante el mismo periodo la tasa de homicidios pasó de 1.6 a 3.9 por cada 100,000 habitantes en 2011, y para los adolescentes entre 15 y 17 años se incrementó de 8.2 a 15.82. Si bien los hombres adolescentes suelen ser mayormente víctimas de homicidio, las niñas y adolescentes menores de 18 años representan una proporción significativa de las víctimas de feminicidios: 17.2%.

Hasta el momento no han sido publicadas las cifras oficiales del número de niñas, niños y adolescentes que han fallecido en el contexto del combate contra y entre el crimen organizado, pero distintas estimaciones de organizaciones de la sociedad civil calculan entre 1,000 y 1,300 entre diciembre de 2006 y julio de 2011.

Derecho de la niñez y políticas públicas

Como parte de sus esfuerzos para difundir la situación de la infancia y los avances y desafíos en el cumplimiento de sus derechos, UNICEF México dio a conocer una versión rediseñada y actualizada de su sitio web www.infoninez.mx que concentra información sobre temas relacionados con la infancia y la adolescencia como políticas y presupuesto dirigidos a este sector y una base de datos con 72 indicadores desagregados por edad, sexo y ubicación geográfica. Infoninez.mx es una herramienta dirigida a instituciones y organizaciones que trabajan por los derechos de la infancia y la adolescencia y busca ser también un espacio de referencia sobre este tema para distintos sectores de la sociedad.

UNICEF también contribuyó a generar información y datos actualizados sobre la exclusión de adolescentes en la educación media superior en México, como parte de la iniciativa global “Niños fuera de la escuela”. Esta información disponible en el portal www.infoninez.mx es relevante, ya que en 2012 fue decretada la obligatoriedad de la educación media superior, lo que obliga al Estado a garantizar la educación desde nivel preescolar hasta bachillerato en México.

Asimismo, UNICEF elaboró la publicación “Alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio con equidad: Una mirada desde la infancia y la adolescencia en México”. Este documento presenta un perfil de los grupos de niñas, niños y adolescentes menos favorecidos en función de cuatro dimensiones de desigualdad que afectan el cumplimiento de sus derechos y se reflejan en los indicadores contemplados en el marco de los Objetivos del Milenio.

UNICEF continuó el trabajo con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) con quien realizó la investigación “Pobreza y derechos sociales de niñas, niños y adolescentes en México, 2008-2010” que analiza las particularidades de la pobreza infantil y las tendencias observadas entre 2008 y 2010, además de hacer una caracterización de los hogares en los que habitan las niñas, niños y adolescentes afectados por la pobreza en México.

La infancia en el centro de la inversión pública

Uno de los logros más importantes del trabajo de 2012 fue que la Secretaría de Hacienda y Crédito Público incorporara en el Presupuesto de Egresos de la Federación 2012 un presupuesto transversal y específico destinado a la infancia, a partir de una metodología diseñada por UNICEF en años pasados.

Para contribuir en la mejora de la calidad del gasto y la asignación de los recursos públicos destinados a la infancia y la adolescencia, UNICEF México en colaboración con la Secretaría de Hacienda y Crédito Público desarrolló un boletín informativo que analiza periódicamente el ejercicio del gasto y el desempeño de los programas presupuestarios para las niñas, niños y adolescentes en el Presupuesto de Egresos de la Federación 2012 y 2013. La información está dirigida a legisladores, organizaciones de la sociedad civil, funcionarios públicos y otros tomadores de decisión, tiene la finalidad de dar a

conocer de forma simple pero con fundamentos sólidos los niveles de inversión necesarios para cumplir con los derechos de todas las niñas, niños y adolescentes en México.

Educación.

UNICEF México desde 2003, promueve la iniciativa “Todos los Niños en la Escuela” que fomenta el acceso a una educación de calidad, la inclusión educativa de todas las niñas y niños, la reducción de la proporción de niñas y niños fuera de la escuela, y el diseño e implementación de políticas educativas con enfoque de derechos humanos.

En 2012, UNICEF apoyó los esfuerzos de gobiernos estatales para desarrollar e implementar sistemas de monitoreo de niñas y niños fuera de la escuela en Yucatán y Zacatecas, siguiendo el ejemplo del Sistema de Monitoreo de Niños fuera de la Escuela de Chiapas, que tiene el objetivo de contar con información precisa sobre cuántas niñas y niños no están en la escuela, cuáles son las causas, y dónde se encuentran para poder dar una mejor respuesta a esta población excluida del sistema escolar.

En el marco del programa “Prevención de conflictos, desarrollo de acuerdos y construcción de la paz en comunidades con personas internamente desplazadas en Chiapas, México (2009 – 2012)”, UNICEF apoyó la creación y consolidación de un equipo técnico para promover la calidad de la educación en escuelas multigrado, a través de la Secretaría de Educación de Chiapas, beneficiando a 33,261 niñas y niños indígenas de la región Chol. Asimismo se consolidó una estrategia para la capacitación sobre derechos humanos en el aula logrando impactar a 24,826 maestros y autoridades directivas de escuelas de ese estado.

UNICEF apoyó financieramente la estrategia para el desarrollo infantil temprano que encabeza la Secretaría de Salud a través de la Comisión Nacional de Protección Social en Salud (CNPSS) y que está dirigida a los beneficiarios del programa Oportunidades a nivel nacional. Esta estrategia busca que las familias cuyos niños presentan algún retraso en el desarrollo cuenten con atención oportuna y con la información necesaria acerca de la estimulación temprana para revertir posibles retrasos en caso de ser viable.

Adolescencia y participación: construcción de ciudadanía

UNICEF ha promovido diferentes iniciativas para fomentar la participación de los adolescentes en el entorno escolar, tanto en la educación secundaria, a través de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, como en la educación media superior a nivel federal, a través de la SEP, Asociaciones de Estudiantes formadas en más de 200 escuelas participantes. Esto permitió que 150,000 estudiantes en la Ciudad de México se beneficiaran de las acciones orientadas a mejorar la calidad de la educación, gracias a su efectiva participación en las asociaciones de estudiantes y la puesta en marcha de estrategias de comunicación educativa, lo que también contribuyó a una mayor equidad de género y a reducir la inequidad y la discriminación por motivos de género y de proveniencia étnica.

En educación media superior, se apoyó la consolidación del programa Construye T, de manera conjunta con la Subsecretaría de Educación Media Superior, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), junto con 39 organizaciones de la sociedad civil. Como resultado de este esfuerzo conjunto, UNICEF apoyó técnica y financieramente acciones para que 1,318,000 estudiantes de educación secundaria y media superior de casi dos mil escuelas federales y estatales participaran y jugaran un rol clave en el mejoramiento de la calidad educativa en sus planteles.

Protección de los derechos de la niñez y la adolescencia

Un avance importante rumbo a un sistema de garantías es el establecimiento a nivel de los estados de los Consejos Estatales de Derechos de la Infancia. UNICEF ha apoyado directamente la operación de estos Consejos en Oaxaca, Chiapas, Yucatán y Zacatecas, fortaleciendo su capacidad de detectar a las niñas y niños que no están siendo atendidos por las políticas públicas, para determinar prioridades y nuevos esfuerzos para lograrlo.

UNICEF difundió junto con la Red por los Derechos de la Infancia (REDIM), un documento base “Hacia un Sistema Nacional de Garantía de Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México” y generó intercambios con especialistas para dialogar con legisladores y el equipo de transición del nuevo gobierno de México sobre estándares y experiencias internacionales exitosas al respecto.

Además de esto, en 2012, UNICEF e INEGI publicaron el estudio “Derecho a la Identidad: La cobertura del registro de nacimientos en México, 1999 y 2009”, que identificó para cada municipio del país cuántas niñas y niños están siendo registrados antes de completar su primer año de vida (registro oportuno). Este estudio identificó 170 municipios donde menos de 1 en cada 2 niñas y niños son registrados oportunamente. Además, UNICEF realizó con el Centro de Investigación para el Desarrollo A.C, (CIDAC) un estudio sobre el costo oportunidad del registro de nacimiento en términos de las transferencias federales que los estados dejan de recibir por no registrar a todas las niñas y niños oportunamente. Este estudio sirvió de estímulo a varios estados para iniciar cambios legislativos y emitir las primeras actas de nacimiento sin costo.

Migración e infancia

En 2012, UNICEF apoyó al Instituto Nacional de Migración (INM) en la capacitación de 300 Oficiales de Protección a la Infancia y 75 funcionarios de la estación migratoria de Tapachula, Chiapas. Además, continuó junto con el Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) impulsando la implementación de una metodología para la *Determinación del Interés Superior del Niño* enfocada a casos de niñas, niños y adolescentes migrantes y solicitantes de la condición de refugiado en México.

UNICEF México publicó, “La Travesía: Migración e Infancia” documento que analiza las principales relaciones entre migración e infancia, desde una

perspectiva de derechos y plantea recomendaciones de políticas públicas integradas para proteger los derechos de niñas, niños y adolescentes afectados por la migración.

Protección en contra de la violencia y la explotación

En 2012 se avanzó en la operación de protocolos interinstitucionales para atender la violencia contra niñas y niños en municipios indígenas de alta marginación de Chiapas y Oaxaca. Estos protocolos buscan que la atención a niñas y niños indígenas víctimas de violencia sea integral para restituir sus derechos a través del esfuerzo de la misma comunidad y mediante el trabajo coordinado de autoridades gubernamentales o tradicionales y de diversos actores comunitarios. UNICEF ha promovido este trabajo en alianza con la Oficina para la Defensoría de Derechos de la Infancia (ODI) y en el marco de un programa en el que participan otras cuatro agencias del Sistema de Naciones Unidas en México.

Justicia para adolescentes

En 2012, UNICEF en alianza con la Fundación REINTEGRA, apoyó a la Dirección General de Tratamiento para Adolescentes del Distrito Federal, en la consolidación de una Red de 13 organizaciones civiles, que participan activamente como coadyuvantes del Gobierno del Distrito Federal, en la ejecución de las medidas no privativas de la libertad para adolescentes que han delinquido. Durante este año, la Red brindó atención integral a más de 600 adolescentes y sus familias, generando oportunidades efectivas para su reintegración social. Asimismo, el modelo fue documentado a fin de convertirse en un referente para otros estados.

Políticas pro derechos de la infancia

- **10 x infancia**

En el contexto del periodo electoral en México, UNICEF, su Consejo Consultivo y la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM), impulsaron la iniciativa 10 x infancia como un llamado a las y los candidatos a la presidencia de la República y a otros puestos de elección popular, así como a toda la sociedad, para que con su adhesión a 10 puntos estratégicos se comprometieran por la defensa de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

El llamado en particular a los candidatos se hizo para que incluyeran las temáticas de la infancia y la adolescencia en el centro de sus agendas electorales. En este sentido los candidatos electorales de los principales partidos contendientes PAN, PRD y PRI se adhirieron a la iniciativa, comprometiéndose a cumplir con los 10 puntos estratégicos. Hasta fines de 2012 se habían adherido a la iniciativa los gobiernos de Coahuila, Distrito Federal, Quintana Roo, Jalisco, el Congreso del estado de Chiapas, así como congresistas de diferentes partidos del Distrito Federal, Chiapas, Jalisco y Zacatecas.

La iniciativa promueve 10 medidas estratégicas para avanzar en la defensa de los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes en México:

1. Garantizar a todos los niños salud y nutrición adecuadas en la primera infancia para asegurar un buen comienzo en la vida.
 2. Asegurar el acceso a agua potable y alimentos saludables en todas las escuelas, así como estrategias educativas para una buena nutrición.
 3. Otorgar actas de nacimiento gratuitas a todos los niños en su primer año de vida.
 4. Garantizar una educación de calidad para los casi 40 millones de niños y adolescentes en el país, con especial atención a aquellos con alguna discapacidad.
 5. Garantizar apoyos para que todos los adolescentes puedan ingresar y terminar la escuela media superior.
 6. Abrir espacios de participación para adolescentes en la familia, la escuela y la comunidad.
 7. Asegurar que los adolescentes cuenten con información y servicios de salud sexual y reproductiva para reducir los embarazos tempranos.
 8. Impulsar la aprobación de la Ley Federal de Justicia para Adolescentes y su efectiva implementación.
 9. Proteger a niños y adolescentes contra la violencia en la familia, la escuela y la comunidad.
 10. Presentar una iniciativa de Ley General sobre Derechos de la Infancia y la Adolescencia, que promueva, proteja y garantice sus derechos.
- **Entrega del 4° Premio UNICEF “Los derechos de la niñez y la adolescencia en México.**

El Premio UNICEF busca hacer visible la situación de la infancia en México y colocarla como un tema prioritario en la agenda pública. A cuatro años de su lanzamiento, el Premio ha logrado ofrecer una plataforma de intercambio de experiencias y articulación de esfuerzos entre los distintos actores de la sociedad que trabajan en favor de la infancia, contribuyendo de esta manera a construir una agenda común en favor del cumplimiento de los derechos de la niñez.

Consejo Consultivo de UNICEF México

El Consejo Consultivo de UNICEF México fue creado en 1995 y tiene como finalidad acompañar las acciones de cooperación de UNICEF en el país, contribuyendo a colocar los temas centrales de la infancia en la agenda pública. Entre los principales objetivos buscados por el Consejo Consultivo se encuentran la promoción de los derechos de la niñez en el país y el fortalecimiento de alianzas con el sector privado, medios de comunicación y la sociedad civil para este fin.

El Consejo está integrado por un grupo de ciudadanas y ciudadanos que pertenecen a diversos ámbitos de la sociedad mexicana como el sector privado, la academia, la política, la cultura y los medios de comunicación.

Alianzas corporativas por los derechos de la niñez

UNICEF trabaja estrechamente con empresas multinacionales, compañías nacionales, así como pequeñas y medianas empresas, con el fin de identificar, diseñar y poner en práctica alianzas y programas de recaudación de fondos, que aprovechan las fortalezas y capacidades del sector privado a beneficio de los niños. Entre las alianzas más importantes se encuentran la Fundación Carlos Slim, Fundación Leo Mecí, Quaker, American Express, Comercial Mexicana, Grupo Financiero Santander, Laboratorios Liomont, Hoteles Meliá, Hoteles NH, entre otros.

Recursos Financieros

UNICEF México obtuvo en 2012 recursos por la cantidad de \$82,075,179.25 pesos mexicanos, de los cuales casi el 60% (\$47,468,527.30) ingresó a través de donativos de empresas y de individuos que colaboran con la niñez mexicana a través del programa de Socios UNICEF. El 40% de los fondos restantes ingresa de los recursos regulares que la sede de UNICEF en Nueva York destina a la oficina en México, y de otras fuentes de financiamiento como los Comités Nacionales de UNICEF y gobiernos de otros países, que realizaron donaciones a UNICEF México durante el año.

Los Comités de UNICEF en España, Estados Unidos, Italia y Reino Unido aportaron en 2012 recursos que fueron destinados a apoyar los programas de Políticas Públicas, Educación y Protección de UNICEF en México. Del total de donativos recibidos, el 67% de los recursos recaudados a nivel local provienen de contribuciones de donantes individuales y el 33% corresponden a alianzas con empresas del sector privado y de Licensing. A finales de 2012 UNICEF contaba con una base de 20,000 Socios UNICEF, que contribuyeron mensualmente con un donativo para apoyar los programas en México.

UNICEF México destinó \$18,279,818.24 pesos (24%) de los recursos para la generación de información y conocimiento sobre el nivel de cumplimiento de los derechos de los niños en el país, así como para impulsar iniciativas para colocar a la infancia y a la adolescencia en un lugar central de la agenda pública. Se invirtió un total de \$19,631,091.67 pesos (26%) de los fondos de UNICEF en 2012 para acciones orientadas a iniciativas y políticas públicas que impulsan el desarrollo de la primera infancia, así como acciones para promover la inclusión educativa, evitar la deserción escolar y mejorar la calidad educativa. Asimismo los fondos asignados se destinaron a acciones para fomentar la participación de los adolescentes en el entorno escolar.

El 20% de los recursos del presupuesto de UNICEF de 2012 (\$15,095,959.20 pesos) fueron canalizados a los esfuerzos para impulsar un sistema de garantía de derechos de la infancia y los mecanismos especiales de protección, que permitan restituir aquellos derechos que hayan sido amenazados o violados.

12.- NEUROEDUCACIÓN: UNIENDO LAS NEUROCIENCIAS Y LA EDUCACIÓN EN LA BÚSQUEDA DEL DESARROLLO HUMANO¹¹.

Sra. Ana Lucía Campos*

Las Neurociencias, que en los últimos años vienen revelando los increíbles misterios del cerebro y su funcionamiento, aportan al campo pedagógico conocimientos fundamentales acerca de las bases neurales del aprendizaje, de la memoria, de las emociones y de muchas otras funciones cerebrales que son, día a día, estimuladas y fortalecidas en el aula. Que todo agente educativo conozca y entienda cómo aprende el cerebro, cómo procesa la información, cómo controla las emociones, los sentimientos, los estados conductuales, o cómo es frágil frente a determinados estímulos, llega a ser un requisito indispensable para la innovación pedagógica y transformación de los sistemas educativos. En este sentido, la Neuroeducación contribuye a disminuir la brecha entre las investigaciones neurocientíficas y la práctica pedagógica.

A partir de la Conferencia Mundial “Educación para Todos”, realizada en Tailandia en 1990, del Informe “La Educación Encierra un Tesoro” de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI -presidido por Jacques Delors y presentado a la UNESCO en 1996-, y del Foro Mundial sobre la Educación realizado el año 2000 en Dakar, la gran mayoría de los países se ha comprometido colectivamente a cambiar el panorama educativo mundial, estableciendo seis objetivos fundamentales a ser alcanzados para el año 2015 que involucran la atención y educación de la primera infancia, la universalización de la educación primaria, el aprendizaje para jóvenes y adultos a lo largo de la vida, la alfabetización de adultos, la igualdad entre los sexos y la calidad en educación. Si analizamos a estos seis objetivos, indiscutiblemente vamos a encontrar como elemento de vital importancia al educador.

La UNESCO estima que “*de aquí a 2015 se necesitarán 1.900.000 maestros suplementarios para lograr la Educación para Todos*”.¹² Además, sólo para regiones menos favorecidas como África, entre 15 y 30 millones de profesores necesitarán ser reclutados y formados únicamente para que se pueda atender al objetivo de la universalización de la educación primaria.

De conformidad con los últimos informes, se ha avanzado mucho en los objetivos establecidos con relación al acceso a la escuela, sin embargo la calidad de la educación no acompaña dicho ascenso. Millones de niños salen de las escuelas sin haber adquirido las competencias y habilidades básicas, como la lectura, la escritura y el cálculo. Para la autora, la calidad de la educación está directamente relacionada con la calidad del educador. Por lo que se hacen necesarias las iniciativas de formación y capacitación de

¹¹ Resumen elaborado por el Centro de Estudios Gilberto Bosques del artículo original “Neuroeducación: Uniendo las Neurociencias y la Educación en la Búsqueda del Desarrollo Humano”, consultado el 29 de abril de 2014 en la dirección URL: http://www.educoea.org/portal/la_educacion_digital/laeducacion_143/articulos/neuroeducacion.pdf

* La autora participará con el mismo tema del presente texto en la IV Reunión de la Red Hemisférica de Parlamentarios y Exparlamentarios por la Primera Infancia, que se llevará a cabo el 16 y 17 de mayo de 2014.

¹² www.unesdoc.unesco.org Educación para Todos: El imperativo de la calidad. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. 2005.

educadores para que se cumplan las metas trazadas y lleguemos a la innovación y transformación de la educación a favor del desarrollo humano.

Al analizar los informes mundiales en lo que se refiere al alto porcentaje de niños, niñas y adolescentes que no presentan las competencias, capacidades y habilidades básicas con relación a la lectura, escritura y cálculo, el índice de reprobación en los grados de primaria o la deserción escolar, llegamos a inferir que la brecha entre los resultados proyectados y los resultados reales de las reformas educativas se debe a que se ha propuesto una transformación sin antes entender que esta transformación viene desde adentro, de las estructuras mentales no sólo del educando sino principalmente del educador.

En este sentido, se propone que la Neurociencia sea una ciencia que aporte nuevos conocimientos al educador, así como lo hace la psicología por ejemplo, con el propósito de proveerle de suficiente fundamento para innovar y transformar la práctica pedagógica.

Lo más importante para un educador es entender a las Neurociencias como una forma de conocer de manera más amplia al cerebro -cómo es, cómo aprende, cómo procesa, registra, conserva y evoca una información, entre otras cosas- para que a partir de este conocimiento pueda mejorar las propuestas y experiencias de aprendizaje que se dan en el aula. Si los que lideran los sistemas educativos llegaran a comprender que los educadores, a través de su planificación de aula, de sus actitudes, de sus palabras y de sus emociones ejercen una enorme influencia en el desarrollo del cerebro de los alumnos y alumnas, y por ende en la forma en que aprenden, quedaría sin necesidad de justificar el por qué vincular los estudios de las Neurociencias al contexto pedagógico.

Como punto de partida para vincular cerebro y aprendizaje, tenemos que empezar por conocer algunas características fundamentales del cerebro humano. El proceso de aprendizaje involucra todo el cuerpo y el cerebro, quien actúa como una estación receptora de estímulos y se encarga de seleccionar, priorizar, procesar información, registrar, evocar, emitir respuestas motoras, consolidar capacidades, entre otras miles de funciones.

El cerebro es el único órgano del cuerpo humano que tiene la capacidad de aprender y a la vez enseñarse a sí mismo. Además, su enorme capacidad plástica le permite reorganizarse y reaprender de una forma espectacular, continuamente. Con aproximadamente 100 mil millones de células nerviosas llamadas neuronas, el cerebro va armando una red de conexiones desde la etapa prenatal y conformando un “cableado” único en cada ser humano, donde las experiencias juegan un rol fundamental. Este gran sistema de comunicación entre las neuronas, llamado sinapsis, es lo que permite que el cerebro aprenda segundo tras segundo.

El cerebro aprende a través de patrones: los detecta, los aprende y encuentra un sentido para utilizarlos siempre cuando vea la necesidad. Además, para procesar información y emitir respuestas, el cerebro utiliza mecanismos conscientes y no conscientes. Estos factores nos hacen reflexionar acerca de

lo importante que es la actitud del maestro frente a las propuestas de aprendizaje y frente a los alumnos. Diversas investigaciones han demostrado que el alto nivel de stress provoca un impacto negativo en el aprendizaje, cambian al cerebro y afectan las habilidades cognitivas, perceptivas, emocionales y sociales. Un educador emocionalmente inteligente y un clima favorable en el aula son factores esenciales para el aprendizaje.

El cerebro aprende con diferentes estilos. Muchas veces, los educadores, planean y realizan sus clases explorando sólo algunos estilos de aprendizaje, como el visual, el auditivo, el lingüístico o el lógico. Sin embargo, la enorme capacidad de aprender del cerebro humano a través de diferentes estilos, debería proporcionar al educador un abanico de ideas y alternativas para proponer un aprendizaje, facilitando el desarrollo de todas las habilidades de pensamiento de los alumnos. Aunque el cerebro de todo ser humano esté programado genéticamente para aprender, procesar, consolidar y recordar un aprendizaje, y los sistemas y funciones involucrados en este proceso también sean los mismos en los seres humanos con un desarrollo normal, sería importante que el educador considerara que el alumno además de aprender de manera visual, auditiva, lingüística y lógica, tiene la capacidad de aprender de manera reflexiva, impulsiva, analítica, global, conceptual, perceptiva, motora, emocional, intrapersonal e interpersonal. Una clase programada pensando en diferentes formas de enseñar para diferentes formas de aprender indudablemente es una verdadera oportunidad para el desarrollo humano.

El desarrollo del cerebro está bajo influencias genéticas y ambientales. El entorno adecuado y enriquecido despierta al cerebro para el aprendizaje y lo desarrolla. De la misma manera, varios factores ejercen influencia en el cerebro y por ende en el aprendizaje: el factor nutricional, factores de índole genética, el entorno socioeconómico y cultural, el ambiente emocional familiar del alumno, lesiones cerebrales, aprendizajes previos consolidados, entre otros. Esto implica que el educador necesita obtener mayor información acerca de la historia de vida de sus alumnos, si quiere aportar de manera significativa y asertiva al proceso de desarrollo desde su práctica pedagógica.

Para vincular la práctica pedagógica con los aportes neurocientíficos, es de máxima importancia que el educador tenga un conocimiento elemental de la estructura macroscópica del cerebro, zonas esenciales del sistema nervioso, de los hemisferios, los lóbulos y la corteza cerebral. Asimismo, es importante entender la estructura microscópica del cerebro, al conocer las células nerviosas que lo componen -neuronas y glías- y el sistema de comunicación que establecen entre ellas.

De la misma manera, se hace necesario que el educador entienda cómo el cerebro desempeña varias funciones, cómo se organiza en sistemas y cómo estos sistemas permiten que sea posible el aprendizaje, la memoria, el lenguaje, el movimiento y tantas otras funciones más. El conocimiento acerca de la estructura y funcionamiento del cerebro le dará al educador la base o fundamentación para emprender un nuevo estilo de enseñanza-aprendizaje, un nuevo ambiente en el aula y lo más importante, una nueva oportunidad para el desarrollo integral y humano de su alumno.

En este sentido, la Neuroeducación es una nueva línea de pensamiento y acción que tiene como principal objetivo acercar a los agentes educativos a los conocimientos relacionados con el cerebro y el aprendizaje, considerando la unión entre la Pedagogía, la Psicología Cognitiva y las Neurociencias. Estrechar la brecha entre las investigaciones en laboratorios de Neurociencias y la educación, no sólo facilitará la promoción de mejores programas educativos, sino que influenciará en el estilo de crianza en la familia y en toda la comunidad.

La Neuroeducación, al permitir que el maestro entienda las particularidades del sistema nervioso y del cerebro y, a la vez, relacione este conocimiento con el comportamiento de sus alumnos, su propuesta de aprendizaje, su actitud, el ambiente del aula, entre otros factores, puede ser el paso inicial en la formación y capacitación docente que marcará la diferencia en la calidad de la educación.

13.- RESUMEN DE LA POLÍTICA DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA DEL MUNICIPIO DE MEDELLÍN.¹³

La atención Integral de niños, niñas y sus familias desde la gestación hasta los seis años, realizada intersectorialmente en múltiples escenarios y espacios naturales, sociales y culturales de la ciudad de Medellín, que tienen como base fundamental la educación enfocada en la búsqueda del desarrollo integral de los niños y niñas, presenta retos éticos, políticos y humanos que promuevan una cultura del cuidado, el respeto y la protección en función del ejercicio pleno de sus derechos.

Es por esto que la Alcaldía de Medellín propició desde el 2010 un ejercicio para la construcción participativa de la política pública de Atención Integral a la Primera Infancia con el objetivo de garantizar que todos los niños y las niñas del municipio, desde la gestación hasta los seis años, puedan disfrutar de un desarrollo adecuado, integral, diverso e incluyente.

La Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia establece los principios y fundamentos de una atención que promueve el desarrollo integral de los niños y niñas, a partir del reconocimiento de sus derechos, intereses, potencialidades y responsabilidades, en consideración de su proceso vital, sus características individuales y de los contextos en los que habitan.

El reto que dicha política plantea es consolidar un sistema de atención integral con calidad a la primera infancia del municipio de Medellín, en el cual confluyan los esfuerzos oficiales, privados y comunitarios, para garantizar a los niños y niñas un plan básico de acciones que asegure sus derechos y promueva su desarrollo integral.

Para asegurar la calidad en la atención que busca generar una cultura de mejoramiento continuo, se definió la construcción de los lineamientos educativos y los estándares de calidad, mediante un proceso de construcción colectiva realizado entre junio y diciembre de 2011, en el que participaron alrededor de 300 personas: directivos y profesionales de entidades públicas y privadas prestadoras de servicios a la primera infancia, investigadores, académicos y el equipo técnico del área de calidad del Programa Buen Comienzo.

Antecedentes y contexto

Durante las dos últimas décadas el interés por los niños y las niñas se ha hecho presente en las agendas políticas públicas de muchos países que entendieron que asumir la atención y el bienestar de la primera infancia es una decisión política para enfrentar la pobreza y las desigualdades, porque la educación inicial no es un lujo, es un derecho, y no existe equidad sin alternativas diversas de atención y servicios integrales calificados para todos, bajo los principios de corresponsabilidad, intersectorialidad e interdisciplinaridad.

¹³ Elaborado por el Centro de Estudios Internacionales Gilberto Bosques, con información del documento "Política de Atención Integral a la Primera Infancia del Municipio de Medellín", emitido por La Alcaldía de Medellín.

Igualmente, fueron tenidos en cuenta los aportes de diversas disciplinas que como la neurociencia, la psicología, la pedagogía e incluso la economía, coinciden en afirmar que la inversión en los primeros años genera los mayores retornos en capital humano, porque los aprendizajes adquiridos en este período, permanecerán de la existencia.

Reconocer a los niños y niñas como sujetos de derechos, permite encaminar esfuerzos para brindarles una atención adecuada desde la gestación, no sólo en aras de satisfacer sus necesidades básicas (salud, alimentación, educación, vivienda) sino también para ofrecer educación oportuna y potenciar su desarrollo de manera integral. Hacer realidad este propósito, plasmado en múltiples documentos de carácter nacional e internacional, se ha posicionado como compromiso ciudadano.

En este marco de interés, casi todos los países de América Latina, así como los de la Unión Europea, el Reino Unido y Australia, se han ocupado de formular políticas y orientaciones para la educación de la primera infancia, instalando una nueva concepción de niño y niña y de su atención como un derecho, resaltando la importancia del juego como vehículo en la primera infancia, para el desarrollo personal y social de los niños y niñas, así como en sus habilidades cognitivas y comunicativas.

Colombia también ha vivido este movimiento internacional y hoy es un país reconocido en la región por los esfuerzos realizados frente al tema de la integralidad, la consolidación de programas de atención a nivel territorial y las construcciones teóricas sobre el tema. A través del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF el país atiende niñas y niños desde hace más de cuarenta años en varias modalidades de atención y en programas de protección.

El ICBF en alianza con el Ministerio de Educación Nacional –MEN ha diseñado los Planes de Atención Integral a la Primera Infancia¹⁴ que se construyen a través de la coordinación de todos los sectores involucrados a nivel local, de tal forma que se garantice la nutrición, protección, salud, participación, desarrollo y educación inicial para los niños y las niñas. El Plan de Atención Integral se diseña a partir de un proceso de caracterización, es de carácter flexible y se rige de acuerdo con el principio de corresponsabilidad de la Ley 1098 de 2006, Código de infancia y Adolescencia.

La Constitución Nacional de 1991 y la Ley General de Educación de 1994 establecen por primera vez el ciclo de educación preescolar con un año obligatorio. Este ciclo fue implementado en el país a través del Programa Grado Cero, el cual sembró las primeras bases de atención integral y realizó planteamientos pedagógicos innovadores. El Ministerio de Educación Nacional-MEN, además de adelantar otras modalidades de educación inicial (Plan Nacional para la Supervivencia y el Desarrollo Infantil, SUPERVIVIR,

¹⁴ Peralta M.V y Fujimoto, G. "la Atención integral de la primera infancia en América latina: Ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI Santiago de Chile, 1998 OEA Citado por: MEN-ICBF Guía N°35: "Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la Primera Infancia". Bogotá: 2010. P.49

Educación Familiar para el Desarrollo Infantil, PEFADI) formuló Lineamientos Curriculares para el Preescolar en 1998 y generalizó el grado de transición en el territorio nacional.

La expedición de la Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia, armonizó su legislación con los postulados de la Convención de los Derechos del Niño, al establecer la protección integral de los niños, niñas y adolescentes como un sistema de derechos y garantías. Esta Ley enuncia dentro de las obligaciones de la familia formar y colaborar con la educación de los niños y las niñas.

En 2007¹⁵, se formuló la Política Pública Nacional de Primera Infancia, Colombia por la primera infancia y se incluyó la educación inicial, desde la perspectiva del desarrollo infantil, como una prioridad en el Plan Decenal de Educación 2006-2015.

La puesta en marcha de esta política se llevó a cabo a través de un convenio entre el ICBF y el MEN, y se sintetizó en documentos como la Guía 35 de 2008 “Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la Primera Infancia”¹⁶ y el Documento 10 “Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia”¹⁷ del MEN, publicado en 2009.

En 2010 Bogotá formuló los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación Inicial¹⁸, que constituyen un importante antecedente de un acuerdo de ciudad, va dirigido a maestros, padres de familia, y todos los agentes educativos y adultos significativos así como a las instituciones, jardines y colegios que atienden niños y niñas menores de cinco años. Pretende garantizar el derecho a la educación de calidad en la primera infancia y brinda orientaciones para que reflexionen y organicen su práctica y sean escenarios garantes de derechos en los que los niños y las niñas se desarrollen de manera feliz y protegida. Está organizado en cuatro pilares: juego, literatura, arte y exploración del medio.

Estas experiencias nacionales se recogen actualmente en la estrategia “De Cero a Siempre” de la Presidencia de la República, definida como el “conjunto de acciones planificadas de carácter nacional y territorial, dirigidas a promover y garantizar el desarrollo infantil temprano de las niñas y los niños de primera infancia, a través de un trabajo unificado e intersectorial, que respetando los derechos, articula y promueve el desarrollo de planes, programas, proyectos y acciones en favor de la atención integral que debe recibir cada niño y cada niña, de acuerdo con su edad, contexto y condición”¹⁹.

¹⁵ CONSEJO NACIONAL DE POLÍTICA ECONÓMICA SOCIAL, REPÚBLICA DE COLOMBIA, DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Documentos Conpes Social 109, Política Pública Nacional de Primera Infancia, “Colombia por la Primera Infancia”. Bogotá. s. f. 2007.

¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL e ICBF. Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la Primera Infancia. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2010 y

¹⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Documento 10: Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2009.

¹⁸ ALCALDÍA DE BOGOTÁ. Lineamiento Pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito. Bogotá: s. f. 2010.

¹⁹ ALTA CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA LA PROSPERIDAD SOCIAL. Laboratorio Nacional del Programa de ICBF, Fiesta de la Lectura. Barranquilla, s. f. 2011.

A partir del Plan de Desarrollo 2004-2007 “Medellín, compromiso de toda la ciudadanía”, en su Línea 2 Medellín Social e Incluyente, se definió como proceso de gran relevancia para la ciudad la atención integral a la Primera Infancia. De esta manera, en noviembre de 2004 y mediante Acuerdo 14, fue creado por el Concejo de Medellín el Programa Buen Comienzo como un proyecto estratégico para promover el desarrollo integral, diverso e incluyente de los niños y niñas menores de 6 años, el cual empezó a operar en noviembre de 2006, una vez se emitió el decreto 2851 de ese año. Partiendo de la premisa de que a través de la educación se cierran brechas, se construye equidad, movilidad social y competitividad, el tema de primera infancia fue definido como un proceso central y estratégico para el desarrollo de la ciudad.

En esta misma línea en el Plan Local de Desarrollo 2008-2011 “Medellín es solidaria y competitiva”²⁰, bajo el propósito de construir una ciudad más equitativa, se estableció la necesidad de poner especial cuidado a la primera infancia, porque “estos años son fundamentales para el desarrollo físico, social y cognitivo, pues durante este periodo se adquieren las habilidades para pensar, hablar, aprender, razonar e interactuar con otros”²¹.

En el caso concreto de la primera infancia, el plan dirigido a los niños y niñas menores de 6 años da continuidad al programa Buen Comienzo, con el propósito de promover el desarrollo integral, diverso e incluyente de los niños y niñas menores de seis años, de los niveles I, II y III del SISBEN y los no afiliados al régimen contributivo, ni subsidiado, ni a los regímenes de excepciones en la ciudad de Medellín²². Propósito que ha logrado mediante la cualificación de la atención integral a la población infantil vulnerable, entre la gestación y los seis años de vida, con una perspectiva interdisciplinaria del ciclo vital, de la protección de los derechos y de la articulación interinstitucional.

La política de inclusión en Colombia “busca establecer mecanismos para hacer efectivos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, independiente de sus características personales, socioeconómicas o culturales”²³.

Las transiciones y las articulaciones educativas durante la primera infancia

La primera infancia es un período de la vida reconocido universalmente por sus vitales y trascendentales transformaciones, porque es este el período en el que se sientan las bases para el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social, se obtiene el máximo desarrollo del cerebro, del lenguaje y del pensamiento.

²⁰ ALCALDIA DE MEDELLIN. Plan de desarrollo 2008 – 2011, Medellín es solidaria y competitiva. Disponible en internet en: http://www.medellin.gov.co/alcaldia/jsp/modulos/P_desarrollo/P_desarrollo.jsp?idPagina=380 Fecha de consulta: julio de 2011.

²¹ CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 1295 de 2009, por la cual se reglamenta la atención integral de los niños y las niñas de la primera infancia de los sectores clasificados como 1, 2 y 3 del Sisbén. [Documento en línea]. Disponible en internet en: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2009/ley_1295_2009.html Fecha de consulta: diciembre de 2010. P. 7.

²² Ibid.

²³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Hacer realidad un sueño [Documento en línea]. Disponible en internet en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141866.html> Fecha de consulta: 31 de julio de 2011.

Dichas transformaciones no son las únicas, sobresalen las transiciones educativas que viven los niños, las niñas y sus familias, al dar el paso del hogar a alguna modalidad de atención infantil y de ésta a la escuela.

Es importante reconocer el impacto que viven los niños, las niñas y las familias en estas experiencias a su paso por la educación en diversos contextos institucionales y socioculturales. La adecuación de programas y de ofertas de atención que han demandado la colaboración multidisciplinar y las intervenciones sobre las diferencias culturales, en función de convertir estas movilizaciones en oportunidades de aprendizaje. Se pueden obtener grandes ganancias en independencia, autoconfianza e identidad, si se logra, en efecto, que los niños y las niñas participen activamente en el ritmo y la calidad de sus propias experiencias de transición y cambio para ejercer un impacto positivo en su bienestar.

“Existe consenso en que la educación para los más pequeños va más allá de la preparación para la escolaridad. La educación para la primera infancia busca proporcionar a niños y niñas experiencias significativas en su desarrollo presente y no solamente para su futuro inmediato... Ambientes en los que cada uno de ellos puede encontrar las mejores posibilidades para el sano y vigoroso desenvolvimiento de su singularidad, en los que se asuma el respeto por la infancia y en los que se reconozca el juego y la formación de la confianza básica como ejes fundamentales del desarrollo infantil”²⁴.

Garantizar condiciones para que las múltiples transiciones que se viven en la primera infancia se realicen en beneficio del desarrollo infantil, constituye un reto para quienes agencian la atención integral de niños y niñas.

Los procesos de articulación son relevantes dentro de los procesos educativos porque garantizan los tránsitos exitosos a lo largo de los primeros años de los niños y niñas: del hogar a una modalidad de atención, entre modalidades de atención y de la educación inicial al grado transición. Una adecuada articulación da los cimientos para una educación con calidad que inicia en la primera infancia y que se continúa a lo largo de la vida. Estos marcan de manera determinante los procesos de socialización y el desarrollo infantil.

Los agentes educativos tienen la responsabilidad de aportar al desarrollo de los procesos de autonomía, seguridad e identidad que permitan a los niños y las niñas comprender las nuevas rutinas, ritmos, hábitos, demandas sociales y culturales de las diversas modalidades de atención e instituciones educativas.

Desde esta perspectiva, en Medellín se vienen adelantando estrategias de articulación para acompañar los tránsitos educativos de los niños, las niñas y las familias, entre ellas: la entrega y recepción pedagógica, la formación de agentes educativos y las pasantías, que posibilitan crear un referente común de acciones a realizar con los niños y niñas fundamentadas en la exploración, el juego y los lenguajes expresivos.

²⁴ CONSEJO NACIONAL DE POLÍTICA ECONÓMICA SOCIAL, REPÚBLICA DE COLOMBIA, DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Documentos Conpes Social 109, Política Pública Nacional de Primera Infancia, “Colombia por la Primera Infancia”. Bogotá. s. f. 2007.

Es necesario considerar la entrega pedagógica como un aspecto fundamental para el paso exitoso de los niños y niñas entre las diferentes modalidades de atención de la educación inicial, y de ésta a la educación formal, reconociendo que su valor está en el sentido y significado que agentes educativos, docentes, familia y comunidad en general le den. De igual manera, esta adquiere un valor especial cuando existe un compromiso mancomunado de los actores, para dar continuidad a los procesos que desde la primera infancia se han gestado.

La recepción pedagógica exige de los docentes sensibilidad y apertura para entender lo que los niños y las niñas son capaces de hacer solos, o en compañía de un adulto que está a su lado, que no es el modelo que muestra y enseña, porque está llamado a respetar sus iniciativas y la libertad con que se expresan; a escuchar y comprender los lenguajes desde los cuales los niños y niñas manifiestan sus intereses y sentires; a darles tiempo suficiente para que exploren, comuniquen y representen el mundo constituido por las personas que lo rodean, los espacios, los objetos concretos y reales, las emociones y sensaciones vividas en sus experiencias personales y colectivas.

El Juego y los lenguajes expresivos

El juego y los lenguajes expresivos son los vehículos que tiene el ser humano para expresar sus sentimientos y pensamientos, a través de ellos se fortalece la comunicación y expresión del niño y la niña como ser único, se potencian las habilidades y cualidades humanas que les permiten acercarse al mundo de una manera creativa, armoniosa, tolerante y constructiva, en un contexto de ambientes potenciadores del desarrollo con el acompañamiento afectuoso e inteligente de adultos significativos y agentes educativos.

El juego hace parte de la dimensión lúdica, porque da cuenta del goce ante la vida, la espontaneidad del disfrute, el placer de vivir y ser. El juego es un posibilitador de encuentros para la vida a partir de las interacciones que propicia en el presente, en el aquí y en el ahora, es así como los niños y las niñas se conectan con lo que les brinda la posibilidad de Ser ellos mismos, de convertirse en el Otro, de explorar, re-crear y construir nuevas posibilidades.

Para Programa Buen Comienzo las Entidades y los agentes educativos deben tener en cuenta que:

- El juego permea las planeaciones cotidianas de los agentes educativos, porque a través de éste se dan las primeras conquistas culturales, se introduce al niño y a la niña en las costumbres, las creencias, las formas en que se relacionan las personas y en las funciones o responsabilidades que tienen dentro de su familia y comunidad.
- Se incentiva la imaginación, el movimiento y la conquista del espacio, a través de actividades en las que los niños y niñas asuman retos motrices como saltar, trepar, rodar y correr, entre otros, posibilitando el conocimiento del mundo de los objetos, de los eventos, acontecimientos y fenómenos del entorno natural, social y cultural.
- Se valora y estimula el juego espontáneo de los niños y las niñas, su capacidad de imitación y creación para responder a nuevos desafíos;

para que éstos puedan jugar libremente deben estar dadas las condiciones del ambiente en relación con los materiales y el acompañamiento por parte de los agentes educativos, los cuales intervienen en el juego cuando:

1. Los niños y las niñas a partir de su deseo e interés solicitan su participación.
 2. Es oportuno plantear experiencias nuevas que inviten a nuevas posibilidades de exploración.
 3. A partir de la observación y la escucha, el agente educativo brinda una palabra de aliento, una sonrisa de aprobación, para que continúen asumiendo retos.
 4. Hay que mediar entre los niños y las niñas promoviendo el respeto, el buen trato, el auto cuidado, la tolerancia y el reconocimiento del otro.
- Se incentiva la disposición de los niños y niñas en círculo y la realización de movimientos armoniosos y rítmicos acorde con el estímulo que se quiera lograr ya sea para relajar, animar, concentrar o motivar; se cultiva el sentido de lo musical, la expresión corporal y gestual. La energía que mueve el círculo es alegre, divertida, de contacto, de sentirse a sí mismo (a) y de sentir a los demás.
 - Al inicio de cada día con los niños y niñas, el saludo transcurre en un ambiente rítmico-musical cálido y de grupo donde se comparten canciones, juegos rítmicos, juegos digitales, versos y rondas, entre otros.
 - Algunas expresiones musicales y rítmicas apoyan la intencionalidad de las actividades de autocuidado, alimentación, del proyecto de exploración y actividades integradoras.
 - Los instrumentos musicales se utilizan para acompañar las canciones, las rondas, juegos de expresión corporal y dramática, entre otras. Se debe hacer la sensibilización con los niños, las niñas y familias frente a sus cuidados, utilización, conservación y la adecuada disposición de los instrumentos teniendo en cuenta que su uso está sujeto a las características de los mismos.
 - Además de la música infantil, incorporar otros ritmos musicales que promuevan el desarrollo de los niños y niñas. La música es un lenguaje universal al cual tienen derecho a acceder. Es necesario que tengan contacto con diversos géneros como la música clásica, la colombiana y la propia de las distintas regiones del país. Es válido que los agentes educativos hagan filtro de algunos géneros musicales y no los promuevan, porque no corresponden con la sensibilidad y los principios que orientan la educación inicial.
 - Se realizan con periodicidad actividades como el dibujo, la pintura, el modelado, la artesanía, el tejido, el ensamble de materiales, utilizando diferentes técnicas y elementos. “Es importante recordar que la expresión artística en el niño y la niña no es una representación objetiva de la realidad, sino que es la expresión de las emociones que surgen de su interacción con el mundo”²⁵.

²⁵ PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA, CÁTEDRA DE INFANCIA. Una educación para la vida desde los lenguajes de expresión artística. s. l. Universidad Javeriana, 2007.

- Los niños y las niñas hacen sus propias predicciones e hipótesis a partir de la experimentación con los colores, las texturas, las formas, los olores, los sabores, los volúmenes; se les acompaña en la construcción de nociones y conceptos, respetando sus respuestas que no siempre son las esperadas por el agente educativo, sin embargo, éstas pueden ser la ruta de posibles proyectos y actividades a realizar.
- Se propician experiencias de expresión artística variadas, sin encasillar al niño y a la niña en esquemas preconcebidos, por tanto, no se les presentan fichas pre-elaboradoras, se incentiva el desarrollo de la creatividad en un ambiente de libertad.
- Las técnicas artísticas son un medio y no el fin, no se trata de formar artistas, se trata de formar espíritus sensibles a las diferentes manifestaciones del arte.
- Se fomenta el contacto, combinación y la transformación de diferentes tipos de materiales. El niño y la niña hace elección del color, de los elementos que va a utilizar, de texturas y formas, en una gama de posibilidades presentadas por el agente educativo.
- El material que se utiliza es no tóxico, de excelente calidad y variado, acorde a la edad y características de los niños y las niñas.
- Se posibilita la observación y el encuentro directo con la naturaleza, además se presentan al niño y a la niña elementos que estimulen sus sentidos y promuevan las acciones de cuidado, amor y respeto por el entorno natural.
- Se acerca a los niños y a las niñas al arte universal y local, dando a conocer el legado artístico de poetas, escritores, músicos, actores, escultores y pintores, entre otros.
- Se fortalece en los niños y las niñas la capacidad de crear y recrear la vida a través de la palabra, de la expresión corporal y gestual, privilegiando la imaginación, la escucha, la atención, la participación y la capacidad de asombro.
- Se realiza de manera cotidiana la hora del cuento, creando una atmósfera de armonía y tranquilidad para compartir con los niños y las niñas.
- El material ofrecido a los niños y las niñas ha de tener calidad literaria y estética, con imágenes llamativas y textos acordes al momento del ciclo vital.
- Se varía la forma en que se le presentan a los niños y las niñas las diferentes expresiones literarias, por ejemplo: dramatizaciones, obras de títeres, narraciones, juegos de expresión corporal y gestual. Se integran a los cantos, rondas, retahílas, juegos de palabras y poesías, los textos y narrativas creadas con los niños y las niñas.
- Se fomenta la lectura de textos literarios que tengan sentido y significado, elegidos y preparados con anterioridad por el agente educativo.
- Se realizan con los niños y las niñas actividades de conocimiento de su propio cuerpo y de percepción a través de los sentidos.
- Se dan las condiciones de ambiente en relación con los materiales y el acompañamiento por parte de los agentes educativos para que los niños y niñas puedan jugar libremente. La libre expresión en espacios permite a los niños y niñas construir el concepto de su corporeidad, identidad y pensamiento.

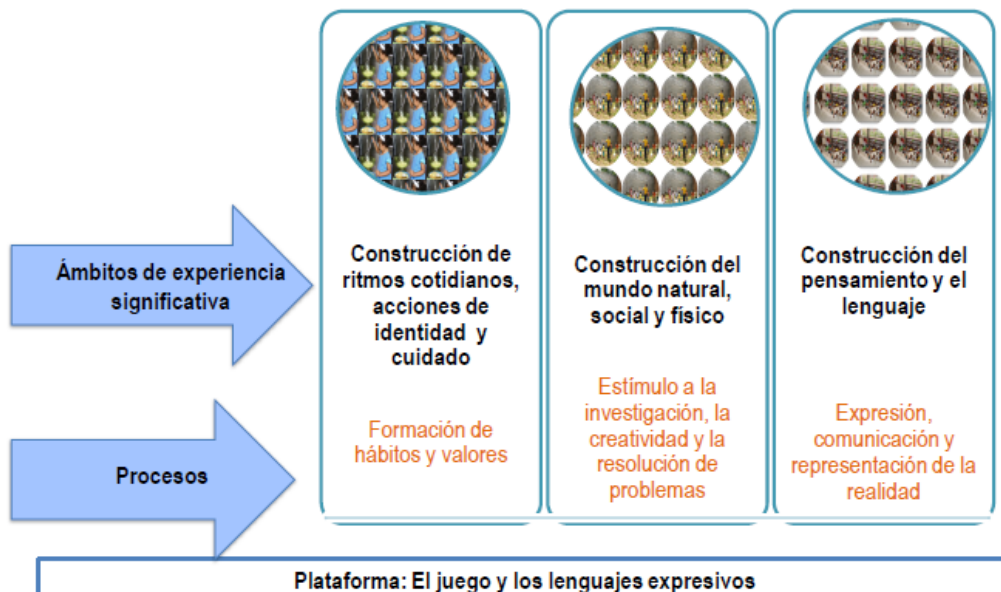
- Se posibilita el desplazamiento de los niños y las niñas hacia lo que les interesa, se respetan las improntas que ellos manifiestan frente a pares, objetos, materiales y espacios.
- Se ofrecen experiencias donde se conjuguen diversas percepciones sensoriales para estimular los sentidos.

Ámbitos de experiencia significativa para el desarrollo integral de la primera infancia

Como ámbito de experiencia significativa se entienden los ambientes naturales, sociales y culturales donde los niños y niñas crecen, se desarrollan y aprenden junto con la familia, los pares y los miembros de la comunidad. En éstos se ofrecen amplias y diversas oportunidades para el desarrollo de las habilidades y capacidades que adquieren dentro y fuera de las salas, en los espacios comunes de los centros y jardines infantiles como el parque, la huerta, el comedor, entre otros; igualmente en los espacios comunitarios propios del ambiente natural y cultural.

Desarrollo integral del niño y la niña

Propuesta Educativa Buen Comienzo



La construcción de los ritmos cotidianos, las acciones de identidad y cuidado

En este ámbito se promueve la adquisición de hábitos, normas y pautas de comportamiento social por parte de los niños y niñas que dan sentido a la vida cotidiana: la alimentación, la salud y las acciones de auto-cuidado,

favoreciendo la formación de los recursos psíquicos, emocionales y cognitivos para potenciar su desarrollo.

La construcción del mundo natural, social y físico

“Los procesos de aprendizaje durante los primeros años se basan en la exploración constante del entorno y el descubrimiento de cada uno de los elementos que lo componen; para ello el niño y la niña utilizan sus sentidos y desde ellos comienzan a construir saberes; aprenden de muchas maneras y de muchas formas; aprenden del contacto con las plantas, los animales, los objetos; de sus pares, aprenden lo que quieren y mucho más cuando es de su interés. Aprenden cotidianamente a organizar y a darle sentido y significado a sus experiencias sensibles”²⁶.

La construcción del pensamiento desde la apropiación y transformación del lenguaje

El lenguaje es una construcción eminentemente social. El sujeto antes de nacer es nombrado por la cultura y la familia. La conquista del lenguaje se hace transversal a todos los espacios de la vida cotidiana y se enriquece en los relatos del día a día.

Los niños y niñas desde el vientre materno empiezan a relacionar la cadena de sonidos con las palabras y sus significados y buscan comunicarse sirviéndose especialmente de medios expresivos no verbales, por lo que las mediaciones realizadas desde el ambiente familiar e institucional, deben orientarse a la utilización de diferentes códigos: sonoro, mímico, gestual, gráfico, verbal, oral y escrito, evidenciando sus peculiaridades como también sus posibilidades de integración y potenciación recíproca.

Ambientes potenciadores del desarrollo infantil

Estos lineamientos educativos comparten las orientaciones planteadas por el nivel nacional²⁷ en relación con la creación de los espacios educativos significativos para el desarrollo integral de la primera infancia, así como la concepción que considera al espacio como el „tercer educador”²⁸. Sin embargo, los procesos de aprendizaje no dependen exclusivamente de los espacios físicos y los materiales, en ellos intervienen las relaciones que se establecen, los procesos de socialización y comunicación, así como las dinámicas que emergen entre ellos. La articulación de dichos aspectos configuran los ambientes potenciadores del desarrollo y se convierten en la puesta en escena del acto educativo.

Cada ambiente de aprendizaje debe ser:

²⁶ Buen Comienzo. Documento preliminar Aportes a la construcción y la atención de la primera infancia en la ciudad de Medellín. Medellín, 2011.

²⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Documento 10: Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2009.

²⁸ REGGIO, Emilia. Construir con y para los niños. [Documento en línea]. Disponible en internet en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-133936.html> Fecha de consulta: 13 de julio de 2011.

- **Provocador**, en tanto suscita el asombro, la curiosidad, la pregunta, nuevas conexiones, relaciones y elaboraciones desde los saberes previos, resignificando la vida cotidiana.
- **Retador**, plantea desafíos físicos, motores, sociales, cognitivos y emocionales para asumir tareas cada vez más complejas, activando la creatividad y la autonomía.
- **Sensible**, estimula los sentidos y la fantasía a partir de las diversas percepciones sensoriales que ofrece, y de la experiencia concreta en el entorno que habita.
- **Dialógico**, facilita el encuentro de saberes y la construcción de ciudadanía que se retroalimentan constantemente en el placer por conocer.
- **Integrador**, posibilita el desarrollo armónico de cada niño y niña de acuerdo con sus intereses y el despliegue de todos sus capacidades y habilidades.
- **Metafórico**, favorece que la realidad se exprese desde lo poético, lo narrativo y literario, facilitando con ello su acceso a aprendizajes significativos.
- **Incluyente**, considera las necesidades y particularidades de niños y niñas así como del agente educativo, desde una perspectiva de la diversidad, la diferencia y la multiculturalidad.

La planeación una acción esencial dentro de la propuesta educativa

La planeación tiene un carácter participativo en tanto recoge las voces y decisiones que representan los intereses y necesidades colectivas de quienes directa o indirectamente contribuyen con la atención integral de los niños, las niñas y familias; y es el producto de la construcción conjunta de rutas a lo largo del proceso, permitiendo el logro de objetivos desde la fase de alistamiento, durante su implementación, la autoevaluación institucional, incluyendo la de rendición de cuentas.

Planeación del agente educativo.

Es el procedimiento que visibiliza la intención de la mediación pedagógica y materializa el acto educativo dando respuestas al qué, el por qué, el para qué y el cómo de las experiencias de aprendizaje que el agente educativo propone a los niños, las niñas y sus familias; por eso adquiere un valor relevante en la educación inicial, dándole sentido al acompañamiento de la primera infancia. La planeación no puede ser una herramienta para controlar los logros o evaluar los aprendizajes.

En la planeación se integran objetivos, metodología, actividades, materiales diferenciados según características, necesidades e hitos del desarrollo, y la valoración individual y grupal del proceso de desarrollo de los niños y las niñas. Al abordarla, el Programa Buen Comienzo considera importante tener en cuenta:

- Las habilidades, capacidades y saberes previos de los niños y las niñas en los diferentes hitos del desarrollo, con el fin de planear experiencias sensibles que permitan el desarrollo físico, psíquico, emocional, cognitivo y social desde la gestación hasta los cinco años. Las preguntas que los niños

y niñas realizan después de su interacción con experiencias sensibles en los entornos naturales, sociales, culturales y comunitarios para la formulación y diseño de experiencias de aprendizaje.

- La descripción de las experiencias de aprendizaje, caracterizando los elementos, objetos y materiales que unidos configuran la ambientación; constituyendo un escenario sugerente provocador, retador e integrador donde niños y niñas participan activamente porque tienen la autonomía de complementar, cambiar y transformar las propuestas en aras de dar sentido a los sentires y hacer.
- El diseño de actividades para los rituales diarios de acogida y encuentro al inicio o finalización de la jornada, durante la alimentación y las acciones de auto-cuidado, los cuales deben ser enriquecidos con propuestas de los lenguajes expresivos como: cantos, rondas, cuentos, juegos rítmicos, de palabras y socio-dramáticos con los que los niños y las niñas se identifican.
- La formulación de objetivos, estrategias, actividades y recursos en tiempos y espacios de cada uno de los ámbitos de experiencia significativa, favoreciendo el despliegue de las potencialidades y la adquisición de nuevos aprendizajes por parte de los niños y las niñas. Para enriquecer las actividades de la planeación es necesario que el agente educativo sea creativo y tenga en cuenta que cada lenguaje tiene infinidad de formas de expresión, por ejemplo: un cuento puede ser narrado, leído, dramatizado, poetizado y representado. La realización de las actividades que permitan alternar y combinar el adentro y el afuera; la expansión y la contracción, dos momentos caracterizados por el movimiento y el reposo, lo exterior y lo interior, llevando a los niños y a las niñas a instaurar la armonía en su ser interior y en los ambientes donde interactúan con otros.
- El registro oportuno producto de la escucha y la observación de los niños y las niñas, convirtiéndose en un instrumento potencializador de la interacción educativa.
- La planeación de las salidas pedagógicas o eventos especiales en las cuales los niños y las niñas tienen una participación protagónica desde el momento en que se concibe la propuesta porque sus sueños, deseos, curiosidades hacen parte de la agenda, itinerarios y recorridos; esto implica la planeación colectiva de actividades en las que se deja evidencia del proceso, como por ejemplo: mapa de los lugares, listado de lo que se requiere llevar en cuanto a indumentaria, alimentación, botiquín y elementos que favorezcan la exploración.
- Las orientaciones para grupos poblacionales–enfoque de inclusión: población en situación de desplazamiento, capacidades diversas, etnias o situación de vulnerabilidad) los cuales precisan de un acompañamiento específico.

Estrategias que viabilizan la propuesta educativa

Encuentro educativo

Es la estrategia educativa cuya interacción gira en torno a la experiencia de crianza de las familias desde la gestación. En el encuentro las familias dan a conocer sus percepciones e imaginarios frente a la crianza y permiten el ejercicio de nuevas prácticas relacionadas con el cuidado, el aprendizaje, la

socialización y la educación inicial de los niños y las niñas. Los nuevos aprendizajes son parte de la experiencia interactiva en la que se reconocen los saberes y experiencias de las familias y el aporte científico de los agentes educativos en aspectos relacionados con el desarrollo infantil temprano, la puericultura, la salud, la nutrición, la pedagogía y la psicología, entre otras disciplinas.

Los encuentros educativos se constituyen en un ambiente óptimo para potenciar el desarrollo infantil porque el acompañamiento de la familia y de adultos significativos, está mediado por un equipo interdisciplinario cualificado y con conocimientos en primera infancia que intenciona e integra acciones educativas y de estimulación adecuada con calidad y calidez, sentando las bases para el desarrollo neuronal de niños y niñas a partir del fortalecimiento del vínculo afectivo y los aprendizajes significativos.

El equipo lo conforman profesionales de las áreas de la salud y nutrición, ciencias humanas, pedagogía y educación física los cuales aportan desde su experticia y experiencia con acciones interrelacionadas y articuladas que promueven el desarrollo infantil a través de la atención integral con calidad a los niños, las niñas y sus familias.

El encuentro educativo tiene tres momentos fundamentales: ambientación, desarrollo, cierre y finalización; cada uno con acciones básicas las cuales se realizan en orden secuencial o de manera simultánea, según el carácter de la actividad.

1. La ambientación:

- **La construcción colectiva de acuerdos** los cuales se traducen en compromisos de corresponsabilidad que regulan la participación de los asistentes durante el encuentro:
 - ✓ La escucha y participación activa en el uso de la palabra y el respeto por las opiniones de los otros.
 - ✓ La implementación práctica en el hogar de los aprendizajes adquiridos en los encuentros educativos.
 - ✓ La vinculación de la familia y adultos significativos a las acciones cooperativas de organización, limpieza y cuidado que garantizan un adecuado uso y mantenimiento del espacio en los y posteriores encuentros.
- **La apertura.** Tiene como finalidad la expresión libre de expectativas, percepciones y aprendizajes en torno al objetivo propio de cada encuentro educativo. Los agentes educativos que acompañan el encuentro fomentan:
 - ✓ La expresión de sentimientos, saberes y experiencias de las familias
 - ✓ El respeto por los cambios observados en el desarrollo de los niños y las niñas por parte de familia
 - ✓ Una escucha y observación atenta ya que ésta genera información valiosa para la caracterización de las familias, del grupo y para la

orientación de futuros encuentros educativos y el acompañamiento en casa.

2. **Desarrollo:** tiene como finalidad empoderar a las familias frente a su rol, ubicándolo como el principal agente educativo en la crianza del niño y la niña, afianza su capacidad para brindar afecto y dar sentido a todas las interacciones que realizan con sus hijos. Las miradas, los arrullos, los gestos y el contacto, constituyen un encuentro lúdico de reconocimiento del otro. Consta de dos momentos básicos:

Bienvenida: El agente educativo acoge con la palabra y el gesto a los niños, las niñas y las familias desde el ingreso al espacio. El desarrollo del encuentro está precedido por un ritual de saludo cuya intención es crear un clima de apertura y confianza entre los participantes el cual es acompañado con actividades propias de los lenguajes expresivos (música, ronda, movimiento, literatura, entre otros).

Actividad central. La principal característica de esta actividad es la interacción entre madre/padre o adulto significativo con los niños y las niñas a partir de las propuestas potenciadoras del desarrollo infantil: Los agentes educativos que acompañan el encuentro brindan:

- ✓ Orientaciones a las familias y a los niños y niñas en un lenguaje claro y preciso
- ✓ Acompañamiento individual en las acciones de estimulación adecuada, respetando los tiempos y ritmos
- ✓ Elementos conceptuales y estímulos educativos para que sean superadas las barreras socio-culturales que inciden en la participación activa de las familias, favoreciendo la generación de nuevos aprendizajes, mediante la reflexión y la deconstrucción de discursos y prácticas.

3. **Cierre y finalización del encuentro.** Tiene como finalidad el que las familias participantes reflexionen, verbalicen y hagan una valoración de la experiencia, haciendo explícitas las vivencias, aprendizajes, logros y aspectos a mejorar. La observación realizada por el agente educativo durante el desarrollo de las actividades puede ser aprovechada para generar preguntas y hacer reconocimiento de las fortalezas o necesidades de las familias durante dicha interacción, evitando alusiones de tipo individual. Los agentes educativos que acompañan el encuentro deben:

- Hacer devolución de elementos conceptuales en un lenguaje claro, práctico y cercano a las familias, retomando los aportes socializados durante la plenaria.
- Seleccionar previamente la información relevante que ayude a las familias en la comprensión del sentido de las actividades y en la importancia de dar continuidad a las mismas dentro del hogar.
- Valorar con los participantes los aprendizajes adquiridos

- Registrar los logros, dificultades y hallazgos, insumos de vital importancia para el posterior desarrollo de otros encuentros y de las visitas de acompañamiento al hogar

Visitas de acompañamiento en casa

Momentos del proceso metodológico de la visita en casa

Es una estrategia educativa que hace parte fundamental de la modalidad entorno familiar. Su importancia reside en la oportunidad que ofrece de acompañar, de manera personalizada, a cada familia en la apropiación e incorporación de nuevos saberes y prácticas que favorecen el desarrollo infantil, dando continuidad a las acciones educativas realizadas durante el encuentro. Para ello debe tener en cuenta:

- El contexto familiar, barrial y relacional en el cual se desarrolla el niño y la niña.
- Las capacidades y necesidades de la familia con relación a la crianza, las condiciones de salud, nutrición, cuidado, educación, y el tipo de interacciones que rodean al niño y a la niña.
- Las situaciones de riesgo para el desarrollo del niño y de la niña.
- La posibilidad de vincular otros miembros de la familia al proceso educativo de las familias.

La visita en casa comprende tres momentos:

Antes:

Es indispensable que el agente educativo prepare y planee la visita desde una posición ética y responsable; para lo cual es necesario tener en cuenta:

- La participación de la familia durante el encuentro educativo: calidad de la interacción con el niño o la niña, relación con el agente educativo y con los adultos significativos entre sí.
- La formulación previa de preguntas y actividades que guiarán la observación y el acompañamiento, teniendo en cuenta las necesidades y aspectos a fortalecer en los niños, las niñas y las familias.

Durante:

- Indagación por los aprendizajes más importantes o las prácticas implementadas por la familia en el cuidado y la crianza realizados como resultado de su participación en los encuentros educativos. Con base en las respuestas obtenidas, se generan orientaciones educativas que afianzan prácticas y aprendizajes en la familia.
- Diálogo con los miembros de la familia a partir de las preguntas planeadas centrándose en un tema o práctica específica.

Demostración y orientación educativa. Al igual que en el encuentro educativo, el propósito es fortalecer a los adultos significativos en su rol formador, por esto

se parte del intercambio y la demostración práctica de actividades a seguir realizando en las diferentes áreas y temas: desarrollo lúdico físico, el universo de relaciones familiares, la comunicación, el buen trato, la lactancia materna, la nutrición, el cuidado, hábitos saludables, entre otros.

- Realizar las actividades educativas conjuntamente con la familia permitiendo que encuentren el sentido e intencionalidad de las mismas.
- Establecimiento de prácticas que continuará realizando la familia para el acompañamiento al desarrollo integral del niño y de la niña. Este momento es motivado por el agente educativo, pero es la familia quien lo nombra y lo define.
- Diligenciamiento y orientación frente a remisiones si se encuentran casos especiales que lo requieran.
- Valoración de la visita y conclusiones.

Después:

En un momento de pausa y reflexión, es indispensable hacer registro del desarrollo de la visita de acompañamiento en casa, lo cual permite:

- Profundizar en el reconocimiento y caracterización de la familia, identificando información relevante que orientará la planeación de actividades siguientes.
- Llevar un registro organizado que facilite la consulta posterior de lo ocurrido con esta misma familia en caso de planear una segunda visita.
- Registrar oportunamente las remisiones y llevar el proceso de seguimiento respectivo.
- Valorar con la familia su participación y el acompañamiento del agente educativo en las visita al hogar.
- Generar insumos para la construcción de informes cualitativos acerca de los efectos de la estrategia en las familias participantes.

Proyectos de exploración

Los proyectos constituyen una estrategia educativa que permite organizar el proceso de aprendizaje abordando el estudio de una situación problemática de interés o curiosidad por parte de los niños y niñas, la cual favorece la exploración, la profundización de experiencias, nociones y saberes y la construcción de respuestas a sus interrogantes.

Las preguntas son conceptualizaciones que los niños y las niñas construyen y reflejan las representaciones mentales que tienen de los objetos, situaciones y personas con quienes interactúan a diario.

La pregunta y la exploración durante la primera infancia son primordiales, invitan al diálogo, a la indagación, formulación de predicciones e hipótesis y a la reflexión frente a las diferentes situaciones que suscitan el interés de los niños y niñas.

Experiencias integradoras

Plantean una intencionalidad que favorece y potencia el aprendizaje de los niños y las niñas, las actividades se relacionan con una temática central y guardan coherencia entre sí, con un enfoque globalizador, lo cual les permite buscar las relaciones esenciales permitiendo la asimilación de la experiencia. Los procesos físicos, cognitivos y afectivos han de darse en integración.

La cocina, la huerta, la tienda y las salidas pedagógicas se constituyen en experiencias integradoras de vivencias, aprendizajes y pautas culturales. Todas las acciones, actividades o tareas que se derivan de estas experiencias deben tener un hilo conductor, para que los niños y niñas puedan relacionarlas.

Valoración del desarrollo infantil

La valoración del desarrollo infantil es asumida desde una dimensión integral y permite dar cuenta de los procesos de desarrollo vividos por los niños y las niñas a fin de fortalecer la configuración de sujetos reflexivos, propositivos y transformadores de la realidad.

La valoración del desarrollo, desde esta perspectiva, es un ejercicio ético y responsable que parte de la observación intencionada y de la escucha activa, éstas son herramientas que permiten valorar las fortalezas, las potencialidades, las necesidades y las conquistas vividas por los niños y las niñas.

14.- LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL DEL FRENTE POPULAR “TIERRA Y LIBERTAD”. (UNA FRAGUA DE ESPÍRITUS CON VOCACIÓN DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL DESDE LA EDUCACIÓN TEMPRANA).

Dra. María Guadalupe Rodríguez Martínez*

Síntesis.

Se reflexiona sobre la esencia de la experiencia de los Centros de Desarrollo Infantil del Frente Popular “Tierra y Libertad” como fragua de espíritus y vocación de transformación social, desde la Educación Temprana. Una obra teórica y práctica que bajo la conducción de la autora y apoyada por un colectivo de trabajo consagrado a la formación humana, ha logrado resultados que dan cuenta de una praxis inédita, alumbrada por una teoría que se ha ido construyendo paso a paso siguiendo los latidos de la realidad educativa y desde posiciones crítico – analíticas. Esta experiencia ha transformado radicalmente la visión de la formación humana inicial, sobre la base de una aprehensión cultural, holística, compleja y transdisciplinaria del ser humano y sus necesidades e intereses, que considera la educación como metáfora de la vida que prepara a los niños y niñas, de sectores sociales vulnerables, con insuficientes recursos económico – culturales, para el trabajo creador y la vida con sentido.

Conceptos clave:

Los CENDI, como fragua de espíritus con vocación de transformación social, desde la Educación Temprana.

La educación como formación humana.

La cultura como ser esencial del hombre y medida de su ascensión.

Aprehensión cultural, holística, compleja y transdisciplinaria del ser humano.

La educación como formación humana, en los momentos actuales, está urgida de cambios. Hay que reformar el pensamiento en general y sus paradigmas, si se quiere revertir el pensar educativo y sus estrategias. Hay que cambiar las estructuras existentes no sólo de pensamiento, sino en plena conjunción con la práctica social, y sin perder el sentido cultural en que toma cuerpo y se despliega como sistema.²⁹

* La autora será ponente en la IV Reunión Internacional de la Red Hemisférica de Parlamentarios y Exparlamentarios por la Primera Infancia (16-17 de mayo de 2014), con el mismo tema de este texto.

²⁹ Sobre esto ver de Pupo, R. Educación y pensamiento complejo. En del propio autor “El ensayo como búsqueda y creación. Hacia un discurso de aprehensión compleja”. Tabasco, México, 2007.

En los marcos de la formación humana y su desarrollo cultural, la educación temprana resulta imprescindible. Ella constituye el medio por excelencia, a través de la cual se cultiva el hombre y se prepara para la vida y la sociedad.

La cultura como ser esencial del hombre y medida de ascensión no sólo concreta la actividad del ser humano en sus momentos cualificadores (conocimiento, praxis, valores, comunicación), sino que da cuenta del proceso mismo en que tiene lugar el devenir del hombre como sistema orgánico: la necesidad, los intereses, los objetivos y fines, los medios y condiciones, en tanto mediaciones del proceso y el resultado mismo. He ahí el por qué de la necesidad de pensar la educación y la subjetividad humana con sentido cultural, que es al mismo tiempo, pensarlas desde una perspectiva integradora y holística.³⁰ Precisamente este trabajo aporta claves necesarias para asumir con éxito la universalización de la educación temprana.³¹ Una obra que afinada en la praxis de muchos años, funda un sistema de saberes integrados y transdisciplinarios, capaz de guiar con eficacia la formación humana en la etapa de la niñez temprana y con ello preparar las nuevas etapas por la que transita el ser humano.³²

Una idea se inscribe como hilo conductor en la esencia y razón de ser de los CENDI: “Estos centros son producto de esta sociedad, su cultura y su propia historia y valores, lo que determina cómo es la educación de sus niños. Nosotros trabajamos con estos imbuidos de una sensibilidad que no dé la espalda al drama humano, comprometidos con los destinos de nuestro planeta Tierra, y por el desarrollo de una cultura del ser, de resistencia y lucha, capaz de enfrentar la globalización neoliberal, como sujetos. Esto, constituye una tarea que la educación no puede soslayar”.³³

Prestar atención hoy, a los retos y desafíos que presenta la educación, nos conduce directamente a buscar en la época, sus urgencias y claves más perentorias. ¿Vivimos en una época de cambios o en un cambio de época? La existencia de la sociedad humana, está amenazada por crisis profundas (energética, económica, social, de seguridad, de alimentos, de hábitat y conservación de su patrimonio intangible, etc.) que atentan contra su supervivencia, así como al modelo reproductivo predominante. Estos síntomas encuentran en la llamada “periferia”, dilemas que superan no ya las paradojas del desarrollo, también se expresan como desestructuración social de Estados, ingobernabilidad y consolidación de una muy amplia franja de penuria.

El actual sistema neoliberal, ha generado una gran polarización mundial, al acentuar la desmedida concentración del ingreso en pocos, condenando a la exclusión, marginación y pobreza a grandes sectores de la sociedad. El gran

³⁰ *Ibíd.*

³¹ Sobre la base de las experiencias de los CENDI, el 10mo. Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar, cuyo lema central fue: Por la Universalización de la Educación Temprana: El desafío del Siglo XXI, realizado en Monterrey, N. L., y dirigido por la autora del presente trabajo, destacó la necesidad de lograr la universalización de la educación temprana y su viabilidad a partir de la trascendencia de sus resultados.

³² Sobre esto, ver Rodríguez Martínez, María Guadalupe. “Los Centros de Desarrollo Infantil del Frente Popular Tierra y Libertad. Una vocación de transformación social desde la Educación Temprana.”. Libro en proceso de edición, 2010.

³³ Rodríguez Martínez, María Guadalupe. Programa de Acción Comunitaria para familias en zonas marginales. Inédito, 2008.

costo social que origina este sistema contrasta con el auge y los vertiginosos avances registrados en el campo de la ciencia y la tecnología.

El proyecto de Nación implantado en México, a casi ya tres décadas, se sustenta en las doctrinas neoliberales, que han afectado y deteriorado el nivel de vida de más del 80% de la población. Sus consecuencias han ocasionado un estancamiento económico en 0% del PIB, o francamente negativo, la restricción de las políticas sociales (educación, salud, nutrición, grupos vulnerables, vivienda, fomento al empleo, apoyo al campo) y un sistema político controlado por los poderes fácticos (oligarquía, empresas transnacionales, medios de comunicación, iglesia e incluso narcotráfico).

En este contexto económico-político-social de nuestro país, surge el Frente Popular “Tierra y Libertad” en los 70’s, organización representativa del movimiento urbano popular de Nuevo León, como un producto de la pobreza, de la falta de apoyo al campo, de la migración y de la marginación social.

El Frente Popular “Tierra y Libertad”, es la organización promotora de los CENDI, un proyecto de educación infantil temprana, en contextos de pobreza, cuyo origen y causa, se fundamenta en el propósito de representar una efectiva vía de transformación social, que promueva el desarrollo humano, social y económico.

Ante la hegemonía de un sistema educativo disfuncional, incapaz de revertir la pobreza y de aminorar las desigualdades sociales, se impone la urgencia de articular procesos educativos en sectores poblacionales desfavorecidos, desde una realidad histórica “mundializada”, reconociendo la riqueza de sus tradiciones culturales y sus identidades en proposiciones constructivas.

En este marco, en 1990, surge la iniciativa de crear los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) del Frente Popular “Tierra y Libertad”, instituciones públicas de educación temprana en Monterrey, Nuevo León, México, que ofrecen servicios de cuidado y educación infantil, a hijos de madres trabajadoras, en zonas urbanas marginadas.

Los CENDI, por las características socio-económicas en que se ubican, nacen con una orientación holística, que considera al niño y su desarrollo integral, la instancia educativa, su perfil y perfeccionamiento profesional. De igual manera, contempla a la familia, como reproductora del ámbito donde se encuentra y a la comunidad, como el contexto más cercano a esta obra social.

Adaptar el CENDI al contexto social del niño ha requerido de la instrumentación de estrategias innovadoras, sustentadas en enfoques científicos pertinentes, dirigidos a la formación plena del desarrollo humano y social, en estas comunidades.

Este tema posee una gran significación en la vida y sustentabilidad de la sociedad, por constituir uno de los principales pilares del desarrollo humano, en sectores poblacionales vulnerables, donde prevalece la pobreza, la

desigualdad, la sociopatía, la violencia extrema, la desintegración familiar, los bajos niveles educativos y en general, una infraestructura urbana insuficiente.

En el contexto de los cambios que vive hoy la América Latina y el Caribe, en donde se recuperan y desarrollan la cultura comunitaria y anticolonial de los pueblos originarios o de los descendientes de otros modos coloniales, se redimensiona el pensamiento de grandes figuras sociales, de educadores populares como Paulo Freyre y teólogos de la liberación, como Frei Betto, quienes son, entre otros, los que abren nuevos espacios, para la fundamentación de una enseñanza, desde una perspectiva emancipadora.

“La educación como formación humana, en los momentos actuales, está urgida de cambios. Hay que reformar el pensamiento en general y sus paradigmas si se quiere revertir el pensamiento educativo y sus estrategias. Hay que cambiar las estructuras existentes, no sólo de pensamiento, sino en plena conjunción con la práctica social y sin perder el sentido social en que toma cuerpo y se despliega como sistema complejo”.³⁴

La educación representa uno de los principales promotores del desarrollo y formación de capital humano. Cuando el ciclo de formación inicia desde las edades tempranas, mayores serán sus resultados. Como bien lo define Josefina López: “La Infancia Temprana constituye una etapa fundamental en el proceso de desarrollo y formación de la personalidad, es aquí donde se sientan las bases y fundamentos esenciales para el posterior desarrollo; así como la formación de capacidades y cualidades personales. Las neurociencias nos demuestran que el sistema nervioso base y soporte de la personalidad del adulto, se forma en los primeros años de vida (...) los primeros años de vida del niño, desde el nacimiento hasta los seis o siete años de edad, ponen los cimientos para un crecimiento saludable y armonioso del niño”.³⁵ Mientras más temprana sea la intervención, mayores resultados se alcanzarán.³⁶

La educación temprana, sin dudas, abre las puertas del futuro y contribuye a disminuir las desigualdades sociales. Asimismo, representa una herramienta para revertir el círculo vicioso de la pobreza e impulsar la formación del desarrollo humano, social y económico del individuo, de su familia y de su comunidad. “Educad a los niños y no será necesario castigar a los hombres”, esa vieja sentencia de Pitágoras, no solo es universal, sino que, hoy está más vigente que nunca.

A partir de los anteriores considerandos, es que fundamentamos la concepción de que el Centro de Desarrollo Infantil es un agente transformador de la realidad social circundante, mediante la utilización de métodos diversos, que deben obedecer a un plan

³⁴ Ver Pupo, Rigoberto. Educación y pensamiento complejo, del propio autor “El ensayo como búsqueda y creación. Hacia un discurso de aprehensión compleja”. Universidad Popular de la Chontalpa, Tabasco, México, 2007, p. 46.

³⁵ López Hurtado, Josefina. Un nuevo concepto de educación infantil, Pueblo y Educación, La Habana, 2001.

³⁶ Excelentes ponencias sobre la importancia de la Neurociencia fueron presentadas por especialistas de primer nivel mundial en el 10mo. Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar, cuyo lema central fue: Por la Universalización de la Educación Temprana: El desafío del Siglo XXI, realizado en Monterrey, N. L., y dirigido por la autora del presente trabajo.

científicamente concebido y en el que interviene no solamente el propio agente educativo, sino todo aquel que, directa o indirectamente, se vincula a su labor educacional y de transformación social.

Desde la misma creación de los Centros de Desarrollo Infantil, se concibió que el proceso educativo de los niños y niñas, requería de una estrecha unidad de los agentes educativos principales: el centro infantil, la familia y la comunidad.

El trabajo se concibe bajo el prisma de que poco sirve estructurar una organización eficiente del CENDI y concebir Programas Educativos, científicamente fundamentados, si el entorno de vida de estos niños y niñas, no resulta modificado, en la medida necesaria, para ser viable una adecuada participación de la familia y la comunidad, en los planes educativos de la institución infantil. Sobre esta base teórico – metodológica y práctica se dirigió y organizó el trabajo.

Para posibilitar toda esta atención, el reto es organizar a los Centros de Desarrollo Infantil, bajo una estructura que permitiera la mejor dirección y orientación de todo este vasto proyecto educativo y que a su vez, facilitara la autogestión de cada centro, en cuanto a la creatividad y autonomía, para desarrollar los programas pertinentes.

Este enfoque, nos acerca a la propuesta de un modelo de educación temprana, susceptible a implementarse no sólo en contextos socio-económicos similares, sino a universalizar su aplicación, como principio de equidad e igualdad social, en la promoción del desarrollo humano.

Si bien, en nuestro medio no existe una investigación específica sistematizada en este sentido, sí hay trabajos valiosos que han servido de base a esta investigación.³⁷ En nuestro medio cultural y académico tampoco resulta un tópico sobre el cual se haya escrito mucho. De ahí su importancia científica y social.

Para el desarrollo de este propósito, se requirió del análisis de variadas fuentes: bibliográficas y documentales. Es muy difícil reflejar, en una primera aproximación, toda la riqueza que encierra el presente tema. No obstante, en los últimos años los problemas vinculados al mismo atraen, cada vez más, la atención de pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, neurocientíficos, metodólogos, entre otros.³⁸

Esta propuesta es resultado de largos años de investigación y práctica profesional por parte de la autora, en este y otros temas y experiencias afines, entre los que se encuentran la participación en numerosos eventos nacionales e internacionales, en algunos de los cuales se han publicado los trabajos presentados. Este ensayo subraya la importancia social de esta experiencia, a

³⁷ En nuestro medio cultural y académico, el tema de los CENDI, ha sido recurrente, ya que muchas de sus aristas y facetas han sido investigadas, tanto a nivel nacional, como internacional.

³⁸ Ver de Rodríguez Martínez, María Guadalupe: "Los Centros de Desarrollo Infantil del Frente Popular Tierra y Libertad. Una vocación de transformación social desde la Educación Temprana." Tesis doctoral defendida en la Universidad de La Habana, 2009.

la vez que constituye un primer intento de ofrecer una visión general de la problemática de las zonas en que los centros de desarrollo infantil se asientan. También es una propuesta, de cómo pueden convertirse en agentes importantes, para la modificación y transformación de los niños y niñas, con la colaboración de las familias y comunidades circundantes, otorgándoles de esta manera una función social a los CENDI que trasciende su función educativa.³⁹

La novedad del desarrollo del trabajo se funda en la sistematización y generalización de la concepción de los Centros de Desarrollo Infantil, desde una perspectiva sistémica, diferente a la de las fuentes de información consultadas y de otras experiencias. Se revelan los procesos de gestión educativa, en relación con la transformación social en sectores poblacionales vulnerables, en los marcos de una estructura lógico-educativa y social, cuya manifestación se expresa en una relación e interrelación armónica, en la esfera de la actividad humana y su concreción e inserción en la cultura.

Lo más destacado de esta experiencia es la elaboración, desarrollo y sistematización de una concepción holística-integral de los centros de desarrollo infantil y su quehacer, que aporta una visión general de la problemática de las zonas en los que se asientan y de cómo los mismos pueden convertirse en agentes importantes para la modificación y transformación de las familias y comunidades circundantes, otorgándoles de esta manera una función social a los Centros de Desarrollo Infantil.

Además es un paradigma trascendente, por el hecho de que no abundan las evidencias bibliográficas sobre experiencias semejantes realizadas a través de una institución, como es el Centro de Desarrollo Infantil, lo que le añade una particular significación a la misma y puede constituirse en un importante referente, a seguir por otros centros, que se ubiquen en similares condiciones socioeconómicas desfavorables.

El sistema de acciones puede constituir, con adecuaciones a cada contexto, un punto de partida para esta labor, en otras instituciones infantiles y complementa el desempeño profesional de aquellos que se enfrentan al trabajo de los Centros de Desarrollo Infantil por primera vez.

Este ensayo aborda la concepción y desarrollo de los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), creados en 1990, instituciones públicas de educación temprana, enclavado en zonas urbanas marginadas en Monterrey, Nuevo León, México. Que surge como iniciativa del Frente Popular "Tierra y Libertad", organización social que se autodefinió como autónoma, enclavada en zonas urbanas marginadas, promotora del poder popular y base de apoyo para los movimientos democráticos que impulsaron la transformación social con el objetivo de alcanzar mejores niveles de vida.

³⁹ El desarrollo de esta idea y la labor teórica y práctica de la autora y su grupo de trabajo, fue altamente valorado por especialistas nacionales y extranjeros en Pedagogía, Ciencia de la Educación, Filosofía, Neurociencia, Antropología, Psicología, etc., en el 10mo. Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar, cuyo lema central fue: Por la Universalización de la Educación Temprana: El desafío del Siglo XXI, realizado en Monterrey, N. L., organizado y dirigido por la autora del presente trabajo.

En este marco, y bajo la hegemonía de un sistema educativo cada vez más conservador en general y particularmente disfuncional en muchas de las zonas periféricas, se impusieron las urgencias de articular procesos educativos que, desde una realidad histórica “mundializada”, pero a su vez rica en sus tradiciones culturales, reconozcan sus identidades en proposiciones constructivas.

Así, surge la iniciativa de crear los CENDI del Frente Popular Tierra y Libertad, y este ensayo constituye un análisis integral de esta válida experiencia, que por su amplitud y riqueza en estos casi 20 años, solo se abordan sus principales aspectos resumidos, a saber:

En estos aspectos se refleja el carácter científico de este trabajo, y la propia elaboración de las bases conceptuales de su proyección, su desarrollo e instrumentación como institución educativa en evolución. Sobre la base de los procesos de evaluación diseñados, la investigación de diversos aspectos de la problemática de la Educación Temprana, y un estudio longitudinal realizado más abarcador cada 5 años aproximado como eje fundamental de sus principales impactos, y base de su perfeccionamiento e innovación sistemática. Lo que demuestra las bases científicas del desarrollo de los CENDI.

Dentro de estos procesos de evaluación los CENDI constituyen la base para comprender que “la formación humana y en su desarrollo cultural, la educación resulta imprescindible. Ella constituye el medio por excelencia a través del cual se cultiva el hombre y se prepara para la vida y la sociedad. En criterio de Luz y Caballero, “instruir puede cualquiera, educar, sólo quien sea un evangelio vivo”.

Sin embargo, en las condiciones actuales la educación no prepara para la vida. No está en condiciones de desarrollar una cultura de la razón y los sentimientos: una cultura del ser. Es incapaz de vincular estrechamente el mundo de la vida, el mundo de la escuela y el mundo del trabajo.

Los paradigmas de corte positivista, gnoseologista, reduccionista, objetivista, intolerante y autoritarista, convierten a los educandos en objetos pasivos. No importa que en la teoría se hable de métodos activos, cuando los docentes presentamos nuestra verdad como la verdad absoluta. No se crean espacios comunicativos para construir conocimientos y revelar valores. El transmisionismo y el inculquismo siguen imperando con fuerza indetenible.

El sentido cultural y cósmico, propio del pensar complejo brilla por su ausencia.

El carácter disciplinar de la enseñanza convierte la educación en una ciencia que divide y desune con vacías abstracciones. La naturaleza, la sociedad y la cultura no llega al estudiante como una totalidad sistémica, en cuya relación la naturaleza y la sociedad se humanizan y el hombre y la sociedad se naturalizan. La enajenación progresiva lo invade todo. La conciencia ecológica y bioética no se integra al corpus de la cultura”.⁴⁰

⁴⁰ Pupo, Rigoberto. Educación y pensamiento complejo. Del propio autor “El ensayo como búsqueda y creación. Hacia un discurso de aprehensión compleja”. Universidad Popular de la Chontalpa, Tabasco, México, 2007, pp. 46 - 47.

Se asume la idea, además, que entre los principales problemas de la educación actual está claro “que no hay una segunda oportunidad para la infancia”, por lo que es fundamental hacer todo lo que sea posible por el bien de cada niño, su salud y nutrición, su crecimiento y desarrollo, su aprendizaje y su felicidad; por su alta e impostergable y decisiva incidencia en la formación humana, y su trascendental importancia científica, social, económica y política. No se puede olvidar que la niñez es el “presente” del futuro, o la garantía del desarrollo sostenible del futuro. Un pueblo que garantice la riqueza material y espiritual de la niñez, tiene asegurado el bienestar del futuro. Por eso la principal inversión del Estado debe dirigirse a garantizar una niñez feliz en todos los sentidos de la vida.

La educación infantil temprana puede incrementar el rendimiento de lo que se invierte en la educación primaria y secundaria. Puede elevar la productividad y el nivel de ingreso, así como mejorar el desempeño académico y reducir la deserción escolar; y como consecuencia de lo anterior, hacer más eficiente el gasto público. Reduce también los costos sociales asociados con la repetición en la escuela, la delincuencia juvenil y el abuso de drogas. La educación infantil de calidad tiene una mayor significación cuando se dirige a niños en condiciones sociales desfavorables, al incorporarlos a un esquema social de mayor igualdad.

En las obras consultadas, múltiples han sido las concepciones teórico-metodológicas sostenidas por autores mexicanos, cubanos y del pensamiento universal, en general, sobre el lugar y papel de la institución infantil como agente de cambio y transformación humana-social, incluyendo la idea de su revelación, desde una perspectiva holística, cultural y compleja, que es la que más contribuyó a los resultados obtenidos.

Esta concepción y vocación nos acerca a la complejidad de la educación y su interrelación con el desarrollo humano desde las edades de la infancia, así como al papel de los agentes que intervienen en los múltiples procesos educativos, formales y no formales.

Lo cual requiere como fundamento para su consecuente desarrollo y, partir de los resultados de las ciencias de la educación en esta área de:

- La construcción de estrategias pedagógicas basadas prioritariamente en los presupuestos de los paradigmas constructivista e histórico-cultural, en importante alianza con las concepciones de las inteligencias múltiples, el desarrollo actual de las Neurociencias, entre otras.
- Una concepción de la familia y la comunidad en correspondencia con su rol protagónico, que la convierte en sujeto y objeto en estos procesos educativos, bajo la trascendencia de su acción y más aún de su transformación, como condición insoslayable de una verdadera vocación de transformación social desde la educación temprana.

Desde la misma creación de los Centros de Desarrollo Infantil se concibió que el proceso educativo de los niños y niñas requería de una estrecha unidad de los agentes educativos principales: el centro infantil, la familia y la comunidad. Pero todo ello requirió de un proceso de innovación en el contexto educativo de la realidad mexicana:

- Adecuar los programas curriculares o normativos, oficiales y obligatorios para la educación inicial y pre-escolar, sobre todo en sus formas de implementación, a los principios de nuestras estrategias pedagógicas.
- Enriquecer la formación de los niños y niñas con programas cocurriculares en inglés, computación, música, danza, dibujo y modelado, educación física, yoga, iniciación en las artes marciales, gimnasia y masaje infantil, de acuerdo a los diferentes niveles, para propender a una formación más integral.
- Introducir programas de reforzamiento al rezago educativo como los de: grupo control, adaptación, ablactación, control de esfínteres, terapias del lenguaje, bits de inteligencia, para lograr una mayor atención a las diferencias y real igualdad de oportunidades.
- Crear los programas extraescolares, hacia la familia por medio de las escuelas para padres, que incluye juntas periódicas y especiales, talleres, asesorías, visitas, para favorecer e integrar a la familia en el trabajo educativo. Y los de acción comunitaria, en los que con su participación a partir de los principios de intervención comunitaria se desarrollan programas de: atención pre-natal, de educación por vías no formales, y programas de gestión social como el alimentario “rescatando inteligencias”, las brigadas médico-asistenciales, y las campañas contra la violencia, las adicciones, ecológicas y sobre los valores, para favorecer y consolidar una efectiva transformación social.

Así el Centro de Desarrollo Infantil se convierte en un agente transformador de la realidad social que le rodea, mediante la utilización de métodos diversos, que obedecen a un plan científicamente concebido y en el que interviene no solamente el propio agente educativo, sino todo aquel que, directa o indirectamente, se vincula a su labor educacional y de transformación social.

Bajo el prisma de que poco serviría estructurar una organización eficiente del CENDI y concebir Programas Educativos, científicamente fundamentados, si el entorno de vida de estos niños y niñas no resultaba modificado, en la medida necesaria para posibilitar una adecuada participación de la familia y la comunidad en los planes educativos de la institución infantil.

En esta concepción de la educación temprana, sin dudas, se abren las puertas del futuro y contribuye a disminuir las desigualdades sociales. Asimismo, representa una valiosa herramienta para revertir el círculo vicioso de la pobreza e impulsar la formación del desarrollo humano, social y económico del individuo, de su familia y de su comunidad.

Los CENDI, por las características socio-económicas en que se ubican, parten con una orientación holística, que considera al niño y su desarrollo integral, a la

familia como reproductora del ámbito donde se encuentran; y a la comunidad como el contexto más cercano a esta obra social; pero también el desarrollo de la institución educativa, su perfil y perfeccionamiento como organización.

Para posibilitar toda esta atención el reto es organizar a los Centros de Desarrollo Infantil, bajo una estructura que permitiera la mejor dirección y orientación de todo este vasto proyecto educativo, y que a su vez facilitara la autogestión de cada centro en cuanto a la creatividad y autonomía para desarrollar los programas pertinentes.

Estos Centros han desarrollado una gestión educativa proactiva que garantiza mediante su concepción y operatividad la adecuada planificación de su proyección, mediante:

- La planificación estratégica y sus diferentes eslabones, tanto en sus procesos específicos como su temporalidad o periodicidad.
- Una clara organización y estructura que refleja sus procesos claves, así como sus relaciones internas y externas a favor de su unidad de acción y los programas.
- Una consecuente dirección proyectada en los principios actuales de la gestión de calidad que abarca todos sus componentes organizacionales, en especial el Liderazgo, la gestión de personal, la política de capacitación, entre otros.
- El control, desde la evaluación integral de sus proceso y de los niños y niñas, las evaluaciones individuales de todo el personal, así como la realización de estudios e investigaciones, unos sobre problemas específicos, el seguimiento de los graduados y la evaluación periódica mas abarcadora de sus resultados e impactos, como fuente principal de su perfeccionamiento constante en los diferentes niveles.

El principal reto asumido consistió en estructurar los centros de desarrollo infantil y la concepción de programas educativos científicamente fundamentados para lograr la consecuente educación de los niños y niñas, posibilitando una adecuada participación de la familia y la comunidad en los planes educativos e incidir en su transformación.

Los procesos de gestión educativa que brindan los Centros de Desarrollo Infantil del Frente Popular Tierra y Libertad, al poseer un enfoque holístico, cultural y complejo; tributan a la transformación social de sectores poblacionales vulnerables, ya que buscan responder a la satisfacción de necesidades reales y ser un impulsor del dinamismo interno de las unidades educativas, porque el capital más importante lo constituyen las acciones de los principales actores educativos que multiplican los esfuerzos tomando en cuenta los aspectos relevantes que influyen en las prácticas cotidianas, las experiencias, el reconocimiento de su contexto y las problemáticas a las que se enfrentan. Se demuestra la importante contribución de los CENDI en la instrumentación de su concepción holística e integral en los programas desarrollados, cumpliendo de esta manera una función social que incluye: el alto desarrollo integral de los niños y niñas; la buena preparación y actitud de los padres, la franca disminución de los problemas sociales de la comunidades

donde están enclavados; y el sistemático perfeccionamiento de la gestión institucional. Identificando a su vez un conjunto de áreas y problemas que requieren de una mayor atención y perfeccionamiento por su impacto aún insuficiente.

Todo lo cual ha llevado, en los últimos 10 años, a los CENDI a obtener un alto reconocimiento como “Centro de Referencia” por el Banco Mundial y la OEA, así como premios en diferentes certámenes de calidad, 9 a nivel local, 8 nacionales y 12 internacionales.

En esta tesis se subraya la importancia social de esta experiencia, a la vez que constituye un primer intento de ofrecer una visión general de la problemática de las zonas en que los centros de desarrollo infantil se asientan, y de cómo los mismos pueden convertirse en agentes importantes para la modificación y transformación de los niños y niñas, las familias y comunidades circundantes, otorgándoles de esta manera una función social a los CENDI que trasciende su función educativa.

Lo que posee una gran significación en la vida de la sociedad, por constituir uno de los principales objetivos en el proceso del desarrollo humano en sectores poblacionales vulnerables, donde prevalece la pobreza, la desigualdad, la sociopatía, la violencia extrema, la desintegración familiar, los bajos niveles educativos y, en general, una infraestructura urbana insuficiente.

Por lo que constituye una referencia singular, que da una alternativa de respuesta a los retos a que tiene ante sí el sistema de educación que actualmente se desarrolla en nuestra realidad, bajo un sesgo mucho más conservador y disfuncional en general, sobre todo en áreas periféricas, que precisan la inmediata y necesaria actuación para el cambio.

Los Centros de Desarrollo Infantil del Frente Popular Tierra y Libertad, constituyen una alternativa posible, para lograr la transformación social en sectores poblacionales vulnerables, a partir de la inserción del proceso educativo en la comunidad donde se encuentran enclavados.

Sobre la base de esta experiencia se puede proyectar y alcanzar la universalización de la educación temprana atendiendo a los principios de integralidad de la labor de la Educación Temprana, pertinencia, flexibilidad, y participación de todos los actores sociales. Creando las condiciones necesarias, Implementando diferentes modalidades, asegurando su evaluación sistemática, planteándose metas ambiciosas, realistas y progresivas, y teniendo como estrategias básicas:

- Difundir en todos los ámbitos de la sociedad.
- Incrementar progresivamente la inversión pública y otras fuentes de financiamiento.
- Establecer una política de Estado al respecto.
- Incrementar la capacidad de gestión de recursos para la educación, Implementar progresivamente de acuerdo con un diagnóstico previo,

favoreciendo a las comunidades con mayores riesgos y condiciones de pobreza.

Una premisa precede el trabajo estratégico de los CENDI: No es posible desarrollar humanamente al niño como sujeto activo de la sociedad, al margen de su entorno histórico cultural y social, y sin una visión transdisciplinaria y holística de la educación.

La trascendencia que tienen los Centros de Desarrollo Infantil del Frente Popular Tierra y Libertad, se manifiesta, no sólo en la forma en que se cultivan las potencialidades del niño, preparándolo para la vida, sino también, por el papel que han jugado en la transformación social de sectores poblacionales vulnerables, pues, sin lugar a dudas, constituyen una alternativa desalienadora ante los peligros de la globalización neoliberal, la crisis de valores y los vacíos existenciales, presentes en la actualidad. Hay que hacer camino al andar... Eso ha hecho y hacen los CENDI...

15.- POLÍTICA DE LA PRIMERA INFANCIA “AMOR PARA LOS MÁS CHIQUITOS Y CHIQUITAS”.

Marcia Ramírez Mercado*

Introducción

Los descubrimientos científicos recientes han demostrado la gran importancia que tienen los primeros años de vida de las niñas y los niños en el desarrollo integral de sus habilidades y competencias humanas, las cuales existirán a lo largo de toda su vida, y son vitales para su realización como personas integradas en la sociedad.

De acuerdo con la autora, el Gobierno nicaraguense comprometido con la restitución de los derechos de todas y todos, coloca en el centro de todas sus políticas al Ser Humano; en este caso, a las y los más chiquitos. Considera como un compromiso de su país el propiciar el desarrollo de las niñas y los niños menores de seis años.

Las instituciones del Estado nicaragüense, vinculadas a la Atención Integral de la Niñez, hemos reconocido la importancia del desarrollo integral de las y los niños en los primeros años de vida. Hay conciencia de que su desarrollo cognitivo, socioafectivo, psicomotor, de expresión, de comunicación, de creatividad y de supervivencia, se ven afectados sin un cuidado y una atención de calidad en esa etapa.

Análisis de la situación

De acuerdo con las proyecciones del Instituto Nacional de Información de Desarrollo (INIDE), existía una población de 813,359 niñas y niños de 0 a 6 años en el país, al 30 de Abril 2010. En el año 2010, el MINED⁴¹ tuvo una matrícula en preescolar de 218,841 niños y niñas, que incluyen 23,968 en Centros Privados. Por su lado, el MIFAN⁴² atiende a unos 86,112 niños y niñas en Centros de Desarrollo Infantil y Centros Infantiles Comunitarios (urbanos y rurales). Significa que brindamos atención directa a unos 299,341 niños y niñas de 6 años, lo cual representa un 36%.

La tasa de desnutrición crónica en niñas y niños de 0 a 6 años es de 21.7%, dato sujeto a verificación con el Censo Nacional de Nutrición, actualmente en ejecución.

* La autora participará con este tema en la IV Reunión Internacional de la Red Hemisférica de Parlamentarios y Exparlamentarios por la Primera Infancia (16-17 de mayo de 2014).

⁴¹ Ministerio de Educación de la República de Nicaragua

⁴² Ministerio de la Familia, Adolescencia y Niñez.

Una de las limitantes principales en la educación inicial, es la falta de personal especializado en educación inicial (preescolar). Este personal está concentrado en el Ministerio de Educación en los preescolares formales y comunitarios, y en el Ministerio de la Familia Adolescencia y Niñez en los programas de CDI y CICOS urbanos. Superar esta limitante como primera prioridad es estratégico para elevar la calidad de la atención de las y los más chiquitos, y que repercuta también cuando lleguen al primer grado y a lo largo de su vida.

Programa “Amor para los más chiquitos y chiquitas”

Es un esfuerzo de articulación interinstitucional, a partir de los programas existentes en los Ministerios de Salud, Educación, Mi Familia, Adolescencia y Niñez y la Promotoría Solidaria para llevar adelante el Programa denominado “Amor para los más chiquitos y chiquitas”.

Es una modalidad familiar comunitaria de Educación Temprana para acompañar a las familias en la crianza de sus hijas e hijos, desde que están en el vientre de la madre hasta los 6 años de edad, con un enfoque integral del desarrollo humano y una cultura de valores coordinada por el Sistema Nacional para el Bienestar Social del Estado de Nicaragua, que se propone restituir los derechos de acceso a servicios de estimulación adecuada, con educación, salud y cuidados de los niños y las niñas.

Este Programa es un elemento clave en la Política de la primera infancia. Parte del principio que toda niña y todo niño pueden crecer y desarrollarse mejor, si se les ama, respeta y estimula. El corazón del Programa es la familia a través del fortalecimiento y/o transformación de las formas de criar a las y los niños.

Se contemplan todas las fases de desarrollo de las y los niños, desde el embarazo hasta los seis años de edad, incluye la atención de las mujeres embarazadas quienes acuden a los centros de salud y así lograr reducir la mortalidad infantil y fortalecer el apego afectivo con ese pequeño ser que está por venir.

Y así, paso a paso, se va abordando cada fase en la vida del niño, con indicaciones precisas de lo que debe ser capaz de hacer o expresar, según la fase de crecimiento y desarrollo en que se encuentre, cómo estimular al niño en cada fase y cómo identificar esas alertas tempranas en su desarrollo.

Garantizar la salud de las niñas y los niños de cero a seis años de edad, es la prioridad del Programa. La vigilancia de su crecimiento y desarrollo, los controles de salud preventiva y el esquema de inmunización, es un tema cuidado por todas las instituciones del Sistema para el Bienestar Social, desde una perspectiva integral.

Es así como los trabajadores de la salud del área materno infantil incorporan en su quehacer elementos de la neurociencia y de la pedagogía de la primera infancia; y los trabajadores del MINED, MINSA, MIFAN, la Promotoría Solidaria y los Gabinetes de la Familia, Salud y Vida, estamos prestos a referir a una niña o un niño al sistema de salud, educación o protección, cuando identificamos la necesidad. Se trabaja con una visión integral del desarrollo y los derechos de las y los niños, e integrando todos los esfuerzos para garantizar la calidad y la calidez que nuestra niñez se merece.

En el marco del modelo de responsabilidad compartida, del desarrollo de una conciencia en evolución y de esas mayorías protagónicas actuando como sujetos de sus propios procesos de desarrollo humano integral, el Programa se propone acompañar a padres, madres, abuelos, tíos, hermanos mayores para que se apropien de todos los elementos de educación temprana, para que en y desde la familia, se pueda despertar en las y los niños su potencial, capacidad e inteligencia desde las edades más tempranas.

El Programa se propone enseñar a la familia nuevos modelos y formas de crianza, que conozcan formas sencillas de dar una educación temprana a los niños estimulando su desarrollo intelectual, integral, para que cuando lleguen al preescolar, o al primer grado, sean un niño y una niña que aprenden, que se sienten seguros, amados y respetados.

POLÍTICA DE LA PRIMERA INFANCIA

A partir del desarrollo del Programa “Amor para los más Chiquitos y Chiquitas” y en Consulta con todos los actores (Familias, Maestros, personal de Educación y la Promotoría Solidaria, entre otros, se construye la Política de la Primera Infancia, una Política de Estado sin precedentes en nuestra Historia.

Marco de la Política de la Primera Infancia

Razones científicas

La primera infancia, el período que va desde la concepción hasta los ocho años de edad, es crítica para el desarrollo integral de las personas. La neurociencia señala que, durante esta etapa, se produce un crecimiento acelerado del cerebro, crucial para el desarrollo humano. En este desarrollo, se incluyen las experiencias y el ambiente en el cual crecen las niñas y los niños. En algunos casos, sean los efectos positivos o negativos duran toda la vida.

Las investigaciones también señalan que la atención y la educación adecuada durante la primera infancia, tienen un impacto decisivo para modelar la arquitectura del cerebro y marcar la pauta del desarrollo de las habilidades y las aptitudes de la persona adulta. Las niñas y los niños aprenden más rápidamente en esta etapa que en cualquier otra de la vida.

El aprendizaje en los primeros años de vida se favorece con el cariño, el amor de la familia, la estimulación temprana, con una buena salud, nutrición e interrelación social adecuada; todos estos factores son vitales en los primeros años de vida.

Razones legales

1. Derechos de la Primera Infancia

Derecho a un nombre y una nacionalidad

Derecho a la salud

Derecho a la educación

Derecho al cuidado y la protección

Derecho a la recreación

2. Marco Jurídico

Constitución Política de la República de Nicaragua:

En su Artículo 71, la Constitución establece que la niñez goza de protección especial y de todos los derechos que su condición requiere, por lo que se reconoce la plena vigencia de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Código de la Niñez y la Adolescencia, 1998:

Al Artículo 76 del Código de la Niñez y Adolescencia, el Estado, las instituciones públicas o privadas, con la participación de la familia, la comunidad y la escuela, brindarán atención y protección especial a las niñas, los niños y adolescentes.

En su Artículo 33, reconoce que:

“Todas las niñas, los niños y adolescentes tienen derecho a disfrutar del más alto nivel posible de salud física y mental...” El Artículo 40, en su primer párrafo estatuye: “El Estado asegurará la atención médica a las niñas, los niños y adolescentes, a través del Sistema Público de Salud, garantizando el acceso universal e igualitario a las acciones y servicios de promoción, protección, rehabilitación y recuperación de la salud.

La Convención sobre los Derechos del Niño, 1989 (ratificada por Nicaragua en 1990):

Esta Convención es el instrumento normativo internacional que tiene mayor número de ratificaciones por parte de los países signatarios en la historia de las normas internacionales. Con las reformas a la Constitución Política de Nicaragua en 1995, se incorporó su plena vigencia. La Convención tiene como principio rector el interés superior del niño, y es considerado como sujeto pleno de derechos, de acuerdo con su condición de niño.

MARCO CONCEPTUAL

Primera infancia

La primera infancia es el periodo que va desde la concepción hasta los ocho años de edad

Estimulación temprana

La estimulación temprana consiste en apoyar el desarrollo de las niñas y los niños a través de ejercicios, técnicas y actividades sencillas que se puedan realizar en el hogar o en la comunidad.

Las Familias nicaragüenses en el marco de las políticas sociales

En nuestro Modelo de Persona, Familia y Comunidad, las familias son parte sustantiva de las políticas sociales y económicas. Son el eje principal de los programas de seguridad social, vivienda, educación, nutrición, promoción en salud y saneamiento básico.

Nuestras Políticas destinan recursos para la generación de empleo permanente y digno. Los Programas emblemáticos de erradicación de la pobreza, como Hambre Cero y Usura Cero se orientan a ese fin, y las destinatarias son las mujeres, pilares esenciales en nuestras familias.

En la Política la de Primera Infancia, se concibe a las familias asumiendo roles protagónicos en el cuidado, crianza y protección de las niñas, los niños y adolescentes; es por eso que se proponen acciones educativas y de orientación psicosocial, para una crianza con amor y para la prevención de situaciones de malos tratos, abandono, violencia intrafamiliar, explotación sexual infantil, entre otras acciones.

OBJETIVOS Y PRINCIPIOS DE LA POLÍTICA DE LA PRIMERA INFANCIA

Objetivo general

Garantizar la restitución de los derechos de las y los niños menores de ocho años y de las madres embarazadas y lactantes, en el ámbito familiar, comunitario e institucional, de tal forma que se aseguren cambios significativos en su desarrollo físico, psíquico, intelectual, social y cultural, contribuyendo de esta manera a la inclusión social en Nicaragua.

Objetivos específicos

1. Incrementar la atención institucional del embarazo y el parto, asegurando que los cuidados se extiendan hasta la familia y la comunidad.
2. Reducir el déficit nutricional de niñas y niños menores de ocho años, priorizando a menores de dos años de las zonas rurales y en los barrios periféricos empobrecidos de las ciudades.
3. Incrementar el acceso de la niñez nicaragüense menor de ocho años, a los procesos de educación temprana en todas las modalidades institucionales y comunitarias desde la familia, la comunidad y las instituciones.
4. Garantizar la restitución de los derechos de niñas y niños menores de ocho años de edad, que pertenezcan a grupos vulnerados de poblaciones específicas: niñez con discapacidad, con VIH SIDA y huérfanos, hijas e hijos de madres privadas de libertad y niñez indígena.
5. Garantizar la participación de niñas y niños menores de ocho años en la toma de decisiones, que afectan o benefician sus vidas en los espacios familiares, sociales e institucionales.
6. Promover espacios de auditoría social para el seguimiento, monitoreo y evaluación de la Política de la primera infancia.
7. Fortalecer y/o crear sistemas de información sobre la niñez para que el Estado y la sociedad nicaragüense cuenten con información confiable para la toma de decisiones en beneficio de la primera infancia, y responder a la necesidad de información en los convenios y tratados internacionales sobre los derechos de la niñez.
8. Fortalecer las coordinaciones inter-institucionales del Estado y la sociedad.
9. Colocar el tema de la primera infancia en el Gobierno, las instituciones, la comunidad y la familia, como un asunto de derecho, para movilizar al país

sobre la importancia histórica del desarrollo humano en los primeros años de vida y la incidencia de ello en el progreso y desarrollo de Nicaragua.

Principios

- ✓ El principio de la No Discriminación a las niñas y niños por ninguna razón.
- ✓ El principio que toda la niñez, independientemente de sus características de edad, sexo, origen étnico, discapacidad, procedencia geográfica o social, posiciones ideológicas o religiosas u otra condición, tiene derecho a recibir estimulación temprana.
- ✓ El principio del interés superior de niñas, niños y adolescentes.
- ✓ El principio de que todas las decisiones que se tomen en el ámbito familiar, siempre debe prevalecer aquella que más le favorece a la niña o el niño para su crecimiento y desarrollo.
- ✓ El principio de la supervivencia y desarrollo. Las niñas y los niños tienen derecho a una vida digna, de calidad y la estimulación temprana es una condición esencial para ello.
- ✓ El principio de la participación en todos los ámbitos que les competen y del desarrollo de sus familias, comunidades y el país.
- ✓ El principio de que todas las niñas y los niños son sujetos sociales y de derechos y deben ser tratados con dignidad, amor y respeto.

ROLES Y RESPONSABILIDADES

Salud (MINSa)

- ✓ Captación temprana y atención pre-natal sistemática e integral en las unidades de salud.
- ✓ Atención del nacimiento y cuidado del recién nacido por personal calificado en las unidades de salud.
- ✓ Manejo oportuno y especializado del parto en las mujeres de Alto Riesgo Obstétrico en las unidades hospitalarias del país.
- ✓ Control de crecimiento y desarrollo infantil en las unidades de salud, asegurando una atención integral con las medidas preventivas disponibles.
- ✓ Prevención de embarazos en adolescentes, sensibilización, educación, apoyo institucional, comunitario, Salud Sexual y Reproductiva (integrar este aspecto al sistema de Consejería Escolar).

Nutrición (MIFAN, MINED, MINSA)

- ✓ Brindar complemento alimentario a las mujeres embarazadas con déficit nutricional para su índice corporal.
- ✓ Promoción y aseguramiento de la lactancia materna en los menores de un año.
- ✓ Complemento alimentario a la niñez menor de ocho años, con énfasis en los menores de dos años, en las familias con inseguridad alimentaria.
- ✓ Atención a los niños con déficit nutricional.
- ✓ Promover la producción de alimentos saludables.

Educación (MINED MIFAN)

- ✓ Desarrollar una estrategia de formación del personal de Educación que atiende a niños de 0 a ocho años de edad en el territorio nacional.
- ✓ Preparación de promotores sociales para el desarrollo de la práctica de la estimulación temprana desde las familias y las comunidades.
- ✓ Ampliación de la educación temprana y preescolar en todo el país.
- ✓ Merienda escolar en el sistema preescolar y otras modalidades de atención.
- ✓ Mejoramiento de los ambientes escolares y equipamiento de mobiliario en los preescolares.

Educación temprana (MINSA, MINED y MIFAN)

- ✓ Fortalecimiento de la práctica de estimulación temprana en los Centros de Desarrollo Infantil del país y Centros Infantiles Comunitarios.
- ✓ Fortalecimiento de los Centros Infantiles Comunitarios rurales y urbanos en la detección y atención a las y los niños con déficit nutricional y con necesidades educativas especiales.
- ✓ Promoción de la práctica de estimulación temprana en la familia y la comunidad.
- ✓ Garantizar al niño y la niña el crecer y desarrollarse bajo el cuidado de una familia.
- ✓ Atención de niños huérfanos por VIH –SIDA, hijas e hijos de madres privadas de libertad.
- ✓ Ampliar las escuelas de formación en valores.

Familia y Comunidad

- ✓ Participar en la gestión educativa, la estimulación temprana, la producción y distribución de alimentos, y el apoyo en las casas maternas.
- ✓ Promover las casas maternas como instrumentos de la comunidad que reciben acompañamiento institucional.
- ✓ Promoción de acciones de autoayuda.
- ✓ Desarrollar el sistema de defensoría social.
- ✓ Crear redes de apoyo a la niñez.
- ✓ Fortalecer las capacidades de la Promotoría Solidaria y la red de brigadistas de salud.
- ✓ La comunidad apropiada de los distintos servicios para la niñez: CDI, CICO, Casa Base, modalidad comunitaria, Casas Maternas.

**16.- POLÍTICA NACIONAL DE PRIMERA INFANCIA.
AMOR POR LOS MÁS CHIQUITOS Y CHIQUITAS.
MANAGUA, NICARAGUA 2011.
RESUMEN.⁴³**

El Gobierno de Nicaragua bajo el mando del Presidente Daniel Ortega, creó en 2011, la Política Nacional de Primera Infancia (niñas y niños de 0 a 6 años), con el fin de restituir a todos los niños todos sus derechos reconocidos en las leyes de ese país, en las normas y tratados internacionales y en su Plan Nacional de Desarrollo Humano.

Esta Política Nacional está contenida en ocho capítulos.

- Capítulo I. Se expresa el interés del gobierno de hacer de la infancia una prioridad nacional y para ello plantea un fortalecimiento de las articulaciones interinstitucionales de las acciones que se realizan a favor de la Primera Infancia ya que este periodo es crucial para la vida de todo ser humano.

El Gobierno de Nicaragua en este mismo capítulo señala que siendo la etapa de la Primera Infancia el periodo durante el cual los seres humanos están más receptivos al conocimiento, los resultados de esta estrategia se verán reflejados en un corto plazo con las mejoras en la educación y el consecuente crecimiento económico.

- Capítulo II. Se expresa en que estado se encuentran los derechos de los niños en la primera infancia, los derechos que se tratan son: Educación, Salud, Seguridad Alimentaria, Viviendas Segura, Derecho a un nombre, Prevención de la Violencia Física y Sexual.
- Capítulo III. Se define la Política de la Primer Infancia como una herramienta de transformación social que articula los esfuerzos del Gobierno y restituye el derecho de las niñas y los niños a vivir con plenitud y dignidad mediante programas sociales y ministeriales, constituyéndose de esta manera en una guía referencial de promoción de los derechos humanos durante el periodo de la Primera Infancia.
- Capítulo IV. En el se trata los fundamentos de la Política de la Primera Infancia.

Fundamentos políticos:

- Constitución Política de la República.
- Convención sobre los Derechos de los Niños.
- Código de la Niñez y la Adolescencia.
- Ley General de Educación.

⁴³ Elaborado en el Centro de Estudios Internacionales Gilberto Bosques

- Ley General de Salud.
- Ley de Responsabilidad Paterna y Materna.
- Estatuto de Autonomía de la Costa Caribe.

En este Capítulo también se menciona la corresponsabilidad del Estado con las familias en el bienestar de los niños, por lo cual resulta una prioridad la participación y el protagonismo de ambos actores. Al primero le corresponde implementar programas de calidad y de manera gratuita sin importar género o grupo cultural, lo que significa que serán inclusivos; y al segundo velar por que los niños los reciban.

Estos programas deben ser recibidos por los niños de manera integral sin importar la identidad cultural, promoviendo el bien común, la solidaridad, el amor por la madre tierra, la convivencia, el respeto a la vida, la convivencia familiar, las relaciones respetuosas entre hombres y mujeres así como de adultos y niños, amor por el país, responsabilidad por sus cuerpos, la no violencia, sentido de la comunidad y por último el respeto hacía los adultos mayores.

- Capítulo V. En este capítulo se señalan los contenidos de la Política de la Primera Infancia, la cual plantea la restitución total de todos los derechos de los niños menores de 6 años los cuales comienzan desde que se encuentran en el vientre materno. La Política de la Primera Infancia se articula en los siguientes programas:
 1. Programa Amor, el cual busca restituir los derechos de las niñas y los niños para vivir en condiciones normales, en familia sin correr riesgos en las calles; crear y habilitar centros de Desarrollo Infantil para los hijos de padres trabajadores; proporcionar a todos los niños el derecho de ser registrados y garantizar el acceso a los servicios de salud a todos los niños que padezcan algún tipo de discapacidad.
 2. Programa Usura Cero. Este programa busca dar el derecho a las mujeres a obtener créditos con tasas de interés justas y mecanismos sencillos que permitan financiar pequeños negocios para que puedan trabajar y atender a sus hijos.
 3. Programa Hambre Cero, el cual entrega principalmente en zonas rurales bonos productivos para reactivar la producción de alimentos y la comercialización de los mismos; este programa contempla también la entrega de cerdas preñadas, aves de corral, semillas y materiales de construcción de corrales y de esta manera erradicar la desnutrición infantil.
 4. Programa Casas para el Pueblo, Casas para el Pueblo garantiza el derecho a la vivienda para los niños en condiciones dignas.
 5. Programa Integral de Nutrición Escolar, este programa contribuye a prevenir y reducir la desnutrición infantil mediante la distribución de

meriendas y la enseñanza en los centros de estudios la importancia de una alimentación nutritiva.

6. Estrategia Educativa Amor para los más Chiquitos y Chiquitas, consiste en la entrega de cartillas a los padres o responsables de los niños en las cuales se les enseña a estimularlos a temprana edad a través de ejercicios, técnicas y actividades sencillas, para el desarrollo de sus capacidades y potenciales.
 7. Programa Nacional de Erradicación de la Desnutrición Crónica, este programa tiene el objetivo de luchar contra el hambre y la desnutrición, se desarrolla a través de un conjunto de acciones coordinadas que incluyen el suministro de micronutrientes tanto a mujeres embarazadas y a niños menores de 5 años, promoción de la lactancia materna, jornadas de salud, jornadas de vacunación, desparasitación de niñas y niños de 0 a 12 años y la aplicación de vitamina A a niños entre los 6 y 59 meses.
 8. Plan de Desarrollo de la Costa Caribe, el cual brinda a los habitantes de la Costa Caribe y el Alto Wangki-Bocay servicios humanos básicos de calidad y oportunidades productivas equitativas y justas, apoyadas por la ciudadanía para reducir la pobreza y mejorar el desarrollo humano.
- Capítulo VI Componentes y líneas de acción. En este capítulo se marcan las acciones a seguir en educación, salud, estimulación temprana mediante los Centros de Desarrollo de Primera Infancia, las líneas de acción sobre derechos de identidad, Seguridad Alimentaria, prevención de todas formas de violencia contra la niñez, atención a la violencia y sanción para los agresores, atención para los niños en situación de calle, atención integral a hijas e hijos de migrantes y personas privadas de libertad.
 - Capítulo VII, Estructura Orgánica, Roles y Responsabilidades. En este capítulo se establece que papel debe jugar cada ministerio y mediante que instancias se ejecutarán los programas establecidos por el gobierno a favor de la población considerada dentro del grupo de la Primera Infancia.
 - Capítulo VIII Requerimientos, La implementación de la Política de la Primera Nacional para la Primera Infancia, demanda ingentes esfuerzos políticos, económicos, institucionales y sociales. En este capítulo se marca que ministerio o institución será la encargada de proveer cada uno de ellos.



CENTRO DE ESTUDIOS INTERNACIONALES GILBERTO BOSQUES

<http://centrogilbertobosques.senado.gob.mx>



@CGBSenado

Madrid 62, 2do. Piso, Col. Tabacalera
Del. Cuauhtémoc. C.P. 06030
México, D.F.
+52 (55) 5130-1503