

Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia*

BEATRIZ ELENA ZAPATA**

Tecnológico de Antioquia. Institución Universitaria (Medellín), Colombia.

LEONARDO CEBALLOS***

Tecnológico de Antioquia. Institución Universitaria (Medellín), Colombia.

Primera versión recibida febrero 22 de 2010; versión final aceptada marzo 24 de 2010 (Eds.)

• **Resumen:** En este artículo presentamos los resultados consolidados de la investigación desarrollada entre Chile y Colombia “Opinión que se tiene sobre el rol del profesional de la educación para la primera infancia en dos países latinoamericanos”, una descripción levantada desde las opiniones aportadas por comunidades diversas (directivos docentes, docentes, apoderados de la educación, familias, estudiantes y profesionales de otras áreas); estudio de carácter cualitativo explicativo en el cual participan 10 universidades, miembros de la Omep (Organización Mundial de Educación Preescolar). El estudio tuvo como propósito la caracterización del rol y perfil del educador para la primera infancia, el cual se realiza desde el enfoque de competencias y en el marco de las Políticas Públicas que a nivel de Latinoamérica se han gestado en las últimas décadas en torno a la atención integral y educación de los niños y niñas.

Palabras clave: Primera infancia, rol y perfil profesional, educador, competencias, Políticas Públicas de Infancia, derechos.

O Ponto de Vista sobre o Papel e o Perfil do Educador sobre a Primeira Infância

• **Resumo:** Este artigo apresenta os resultados consolidados da pesquisa desenvolvida entre o Chile e a Colômbia “O ponto de vista sobre o papel do profissional da educação na primeira infância nos países latino-americanos”. Constitui uma descrição construída a partir das opiniões fornecidas por comunidades diversas (diretivos docentes, docentes, apoderados da educação, famílias, estudantes profissionais em outras áreas). É um estudo qualitativo explicativo onde participam 10 universidades, membros da Omep (Organização Mundial de Educação Pré-Escolar). Este estudo teve como propósito a caracterização do papel e do perfil do educador para a primeira infância, a partir da abordagem das competências no marco das Políticas Públicas as quais, ao nível latino-americano, tem sido geradas nas últimas décadas com respeito à atenção integral e à educação dos meninos e das meninas.

Palavras-chave: Primeira infância, papel e perfil profissional, educador, competências, Políticas Públicas para a Infância, direitos.

* Este artículo fue escrito con base en los resultados consolidados del proyecto “Opinión que se tiene sobre el rol del profesional de la educación para la Primera Infancia en dos países latinoamericanos”, iniciado en julio del 2006 y finalizado en julio del 2008. Proyecto aprobado según Acta de Reunión del Comité Chileno de la Omep, del 25 de noviembre de 2005, y por el Centro de Investigaciones del Tecnológico de Antioquia, según Acta de Inicio del 5 de septiembre de 2006. El proyecto de Investigación se lidera desde Chile y Colombia, dos países miembros de la Omep (Organización Mundial de Educación Preescolar), integrándose para su desarrollo diez universidades pertenecientes a ambos países: de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad Andrés Bello, Universidad Católica del Maule, Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, Universidad Central, Universidad de las Américas, Universidad Santo Tomás; de Colombia: Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria y Universidad de La Sabana.

El equipo investigador, conformado por Eliana Verónica Romo López (Omep Chile) y Beatriz Elena Zapata Ospina (Omep Colombia) como investigadoras principales, y por Leonardo Ceballos Urrego (Tecnológico de Antioquia) como coinvestigador, fue el encargado de liderar y coordinar el desarrollo del proyecto, asumiendo la responsabilidad de la tabulación y análisis de la información recolectada en el trabajo de campo, acción que fue realizada por un representante de las universidades arriba mencionadas; de igual manera se asume por parte del equipo investigador la interpretación de resultados y la elaboración del informe final del proyecto.

** Licenciada en Educación Preescolar, Magíster en Educación. Docente Titular del Tecnológico de Antioquia. Institución Universitaria. Coordinadora de la Línea de Investigación, Infancia. Facultad de Educación y Sociales. Correo electrónico: bzapata@rdea.edu.co

*** Licenciado en Matemáticas y Física, Especialista en estadística, Magíster en Educación. Docente Titular del Tecnológico de Antioquia. Institución Universitaria. Facultad de Informática. Asesor Estadístico de la Línea de Infancia. Correo electrónico: lceballo@rdea.edu.co

Opinion about the Educator's Role and Profile on Early Childhood

• **Abstract:** *This article aims at presenting the consolidated results from the research study carried out between Chile and Colombia, "Opinion about the Educator's Role on Early Childhood in two Latin American Countries". It is a description constructed on the basis of the opinions provided by different communities (directive teachers, teachers, education representatives, families, students and professionals of other fields); a qualitative explicative study with the participation of ten universities and OMEP's (World Organization for Early Childhood education) members. This study aimed at characterizing the role and profile of the educating subject for early childhood, which is achieved from the competence approach and from the perspective of Public Policies, which have been generated in Latin America with reference to boys and girls' integral care and education in the last decades.*

Keywords: Early childhood, professional profile and role, educator, competences, Childhood Public Policies, rights.

-1. Introducción. -2. Lo que había en las miradas expertas. -3. El camino seguido en la búsqueda de respuestas. -4. Los aprendizajes construidos. -Lista de Referencias.

1. Introducción

En este artículo presentamos los resultados consolidados de la investigación "Opinión que se tiene sobre el rol del Educador para la Primera Infancia en dos países latinoamericanos"; estudio coordinado por la Organización Mundial de Educación Preescolar (Omep) de Chile y Colombia, al cual se vinculan para su desarrollo representantes de universidades de ambos países que hacen parte de dicha organización.

Como actividad investigativa de carácter académico, pretendemos con ella aportar al logro de los siguientes objetivos de la Omep (Organización Mundial de Educación Preescolar): Sensibilizar a las comunidades de los diversos países del mundo respecto a la importancia del trabajo con niños y niñas desde el nacimiento hasta los tres años, y Generar una presencia de la Omep en el mundo como institución preocupada por el bienestar y el aprendizaje con calidad, procurando que su credibilidad y convocatoria le otorguen éxito en sus actividades a favor de la infancia.

Como resultado del estudio presentamos la caracterización del rol de educador o educadora para la primera infancia, desde el enfoque de competencias, con base en las opiniones y valoraciones de miembros de familia, docentes, directivos, estudiantes de licenciaturas y otras carreras, miembros de comunidades adjuntas al sector educativo e integrantes de comunidades laborales del ámbito de la salud, y gente del común. Presentamos la caracterización desde las

conclusiones generales obtenidas de la investigación en forma cualitativa, con un sustento en tablas y datos porcentuales —como elemento novedoso—, lo que permitió al equipo investigador soportar las argumentaciones elaboradas; dichas tablas las configuramos desde la compilación de algunos datos extraídos de los resultados finales del estudio, con los cuales consolidamos la información para Chile y Colombia sin establecer análisis comparativos entre las opiniones por país o audiencia, pues no era la intención de la investigación.

El rol del educador o educadora para la primera infancia ha de ser consecuente con las demandas y características de los contextos en coherencia con la Política de Infancia que se tenga, centrado en el reconocimiento del niño y la niña como sujetos de derecho, en el enfoque de atención integral (educación, salud y protección) y en el acompañamiento afectivo caracterizado por una clara intencionalidad pedagógica, que rompa con el esquema de escolarización temprana y posibilite el desarrollo no sólo de las capacidades cognitivas, comunicativas y afectivas sino el desarrollo de habilidades para la vida, a través de la lúdica y el juego, haciendo partícipes de dicho proceso a la familia y a la sociedad como agentes educativos corresponsables y garantes de un verdadero desarrollo integral.

Hemos estructurado el artículo en tres partes: la primera es el contexto teórico del proyecto, la segunda, el diseño metodológico, y la tercera, conclusiones y recomendaciones.

2. Lo que había en las miradas expertas

Al realizar una revisión histórica en nuestro contexto, en textos producidos por Ponce (1980), Quiceno (1995), de Zubiría (1999), se puede observar que el rol que ha asumido el personal docente ha estado determinado más por factores de orden político y económico, que por cuestiones de desarrollo social. Es así como se encuentra que el rol del educador o educadora ha estado asociado a la transmisión de patrones culturales y sociales que determinan el estilo de vida, la vida en comunidad, la formación humanista integral enmarcada en la premisa de la educación como parte de la vida pública, la transmisión de conocimientos preestablecidos por los intereses de quienes ostentan el poder, el impulso del progreso de la ciencia, lo técnico y lo tecnológico, la reconstrucción social y el desarrollo del conocimiento, la preparación para la vida laboral, la comunicación de la información y la producción de conocimiento.

La reunión de los Ministros de Educación en América Latina y el Caribe (Santiago de Chile en 1993), concluyó en que todo debía ser cambiado, desde la noción misma de reforma educativa sustituida por innovación pedagógica, hasta la calidad de la educación, ahora renovada y dirigida esencialmente a la información, a la formación y a la habilitación de la capacidad para pensar, para que sea coherente con una sociedad industrializada, técnica y tecnológica. El perfil docente se define como una persona profesional de la pedagogía y de la investigación que asume el rol de sujeto mediador entre el objeto de conocimiento y el sujeto que aprende y reconstruye; como un orientador u orientadora y guía del aprendizaje, que asesora, crea, facilita y propone situaciones problemáticas. Por tanto, debe ser una autoridad en el saber que maneja, de manera que pueda argumentar, reflexionar y comprender las estructuras profundas del conocimiento. En consecuencia, es posible concluir que la estructura, los intereses y las necesidades de orden político, económico y cultural, articulado todo ello a la concepción que se tenga de educación, es lo que determina, en gran medida, el perfil y el rol que debe asumir un docente o una docente en un proceso formativo.

En el caso particular de la educación inicial, autores como María Victoria Peralta, Gaby Fujimoto, Patricia Sarlé, Ana María Siverio, Alejandro Acosta,

Robert Myers, entre otros, sin bien no han llegado a conclusiones sobre el rol que ha de asumir el educador o educadora para la primera infancia en el contexto latinoamericano —ya que éste estará determinado por las Políticas sociales, económicas y de desarrollo en torno a la infancia de cada país—, sí han avanzado en conceptualizaciones sobre la importancia y pertinencia de la educación inicial, y sobre el papel que han de cumplir los educadores y educadoras, dado que su acción pedagógica es un factor determinante no sólo del desarrollo de los niños y las niñas, sino además de la calidad de la educación.

La primera infancia es la etapa de la vida que va desde el nacimiento hasta los seis años. Las experiencias vividas por los niños y niñas durante estos años influyen significativamente en sus posibilidades futuras. Estudios provenientes de diferentes disciplinas (neurociencia, psicología, pedagogía, sociología) demuestran que los primeros años son decisivos para el desarrollo de las capacidades cognitivas, comunicativas y sociales del individuo; y para que esto ocurra, hay que tener buenas condiciones de salud, nutrición, y ambientes de aprendizaje que estimulen el desarrollo.

Múltiples investigaciones cuyos resultados demuestran que la mayor parte del desarrollo de la inteligencia en los niños y niñas se produce antes de los siete años de edad (Blomm, 1964), evidencian que los programas de educación inicial pueden contribuir al desarrollo cerebral, aumentar los potenciales de aprendizaje y favorecer el desarrollo de competencias y habilidades para la vida. Por otra parte, en el informe publicado por High/Scope Perry Preschool Study (1993) sobre los efectos de una Educación Inicial de Calidad, se ha demostrado que la participación de los niños y niñas en un programa de Educación Preescolar de alta calidad, con aprendizajes activos en los primeros años, crea las bases para que esos niños y niñas puedan llegar a ser personas adultas exitosas, pese a los efectos negativos de una infancia pobre. En este sentido, es indiscutible la importancia de analizar la responsabilidad y el papel que deben asumir los educadores y educadoras en los procesos educativos de atención y de acompañamiento que lideran y orientan en favor del desarrollo humano integral en la primera infancia, frente al reto de brindar una educación de calidad a niños y niñas hasta los seis años de edad.

El rol del educador o educadora para la primera infancia, no puede definirse al margen de un proyecto pedagógico que lo genere, de un proyecto histórico que lo sostenga y de una fundamentación filosófico-pedagógica que lo transforme en algo concreto (Guédez, 1980, p. 15). Por esta razón, para poder definir el rol del educador o educadora, se hace necesario establecer la relación con el perfil profesional, puesto que en el mismo es posible encontrar los que serían los roles de este profesional, esto es, las grandes líneas de acción que ha de llevar a cabo en su ejercicio profesional.

El perfil profesional da cuenta de una postura social, una actitudinal, y sin duda una procedimental que se sustenta en los principios que emanan de las dos primeras. El perfil debe ir en correspondencia con un proyecto histórico, político y pedagógico, es decir, debe reflejar al ser humano y el tipo de ciudadanía a la que se aspira en un momento determinado; el ideal de ser humano al que se anhela es fundamental, pues condiciona la actividad y orienta los esfuerzos e intencionalidades.

En el estudio retomamos el concepto de perfil propuesto por Hawes y Corvalán (2005), entendido éste como el conjunto de rasgos y capacidades que caracterizan a un individuo, expresados hoy día en términos de competencias en diferentes dominios de la acción profesional, las que pueden serle demandadas legítimamente por la sociedad.

Diversas áreas de competencias están presentes en el perfil profesional; existen distintos enfoques para clasificar un mismo conjunto de competencias, así, si la prioridad es el ámbito de aplicación de las competencias a fin de poder determinar los roles que pueden asumir los profesionales y las profesionales, es posible clasificarlas en:

Cognitivas (Saber): las que se fundamentan en conocimientos disciplinarios o generales relativos a las ciencias básicas, las humanidades o las artes. Su énfasis está dado por el saber comprender, analizar y tratar la información relevante, relacionar o sintetizar un determinado conocimiento, fenómeno o sistema. **Procedimientos (Saber hacer):** las que permiten saber cómo proceder en situaciones profesionales determinadas. Su énfasis está en elaborar determinados productos tales como gestión de proyectos, organizar u operar determinados sistemas, preparar informes, establecer una estrategia metodológicas, entre otros. **Interpersonales (Ser y convivir):** las que

permiten, a partir del conocimiento de sí mismo, cooperar con otros sujetos en función de un objetivo común, saber comportarse en distintas situaciones, participar y comprometerse, así como saber percibir situaciones y ser capaz de captar e interpretar señales de los interlocutores e interlocutoras.

La definición de un perfil y en consecuencia la conceptualización del rol que ha de asumir el educador o educadora que orienta los procesos formativos en la primera infancia, necesariamente debe estar planteado y sustentado desde la concepción y organización que de educación y atención infantil se tenga en un determinado contexto; dichas concepciones se hacen evidentes en el establecimiento de políticas, planes y programas dirigidos a la formación de las personas que atenderán este grupo de población (niños y niñas hasta los seis años de edad).

En este aspecto, para poder brindarle un sentido completo al perfil y al rol del educador o educadora en el ámbito de la educación inicial, y contextualizarlo desde los marcos de referencia de los países involucrados en la presente investigación, se considera pertinente asumir la docencia como una práctica intercultural y social, como una acción educativa integral en donde se articulan aspectos políticos, pedagógicos, sociales y culturales, que requiere fundamentación teórica de carácter pedagógico y que tiene como propósito el desarrollo integral de los niños y las niñas en una relación afectiva, y su reconocimiento como sujetos sociales que están inmersos en una cultura.

El educador o educadora tiene hoy el reto de acompañar, guiar y orientar a los niños y niñas, promoviendo a través de su práctica un cambio cultural que abandone modelos tradicionales de enseñanza basados en una concepción de niño y niña que comprende poco o nada y donde el aprendizaje se entiende como una acumulación de conocimientos. No es posible que los educadores y educadoras acompañen y promuevan el desarrollo de competencias, si desconocen las bases conceptuales del desarrollo infantil y las particularidades de los niños y las niñas a quienes acompañan, las características del contexto y los propósitos de la educación inicial en el marco de las Políticas Públicas.

3. El camino seguido en la búsqueda de respuestas

En el campo de las ciencias sociales y en el de la educación, se parte de considerar el problema de la primera infancia en el marco del desarrollo humano integral del niño o niña, en el que confluyen aspectos físicos, psicológicos, educativos, de salud, de recreación y de bienestar, que deben considerarse conjuntamente cuando se trata de identificar el rol que deban desempeñar las personas a las que se les delegue su cuidado. El interés de la investigación se enfoca en hallar solución a los siguientes interrogantes:

- ¿Cuál será la opinión y valoración que integrantes de diversas comunidades educativas y ajenas a este quehacer, tienen respecto del rol que deberían cumplir los profesionales y las profesionales de la educación parvularia y preescolar, como agentes educativos de niños y niñas de edades que oscilan entre el nacimiento y los cuatro años?
- ¿Cuál será la coherencia de estas opiniones y valoraciones, con las opiniones de expertos y expertas y con lo que se observa en las prácticas de tales profesionales?
- ¿Cuál será la coherencia de estas opiniones, con lo que ocurre en los perfiles que persiguen algunas instituciones formadoras de profesionales de la Educación Inicial?

Planteado así, consideramos que el camino más expedito para la búsqueda de soluciones lo brinda el paradigma de la investigación explicativa (Briones, 1999), bajo el enfoque metodológico cualitativo explicativo, para lo cual el equipo investigador inició el trabajo develando las preconcepciones que se tenían respecto de las opiniones que sería posible encontrar, sustentadas todas en los conocimientos y experiencia

del grupo. Así, esperábamos que:

- Los miembros de familias integrantes de comunidades educativas evidenciaran una opinión que relacionada con la socialización y la preparación para la escuela básica o primaria de los niños y niñas pequeños.
- Los miembros docentes integrantes de comunidades educativas, manifestaran que el rol que deben cumplir los profesionales y las profesionales de la educación parvularia o preescolar en relación con la educación de niños y niñas de edades entre el nacimiento y los cuatro años, no es tan relevante como el que cumplen en las edades posteriores, puesto que en los primeros años el niño o niña está mejor con su familia; y que los miembros directivos y autoridades integrantes de comunidades educativas opinaran en forma similar a los docentes y las docentes.

Guiados por los objetivos propuestos, y teniendo presente el carácter cualitativo de la investigación, procedimos inicialmente con la identificación de las poblaciones en Colombia y Chile; distintos actores educativos que se desempeñan como docentes, directivos, padres y madres de familia y personas ajenas a la educación (gente del común, estudiantes, profesionales de otras áreas, apoderados o apoderadas), se eligieron como muestras intencionales representativas de cada grupo poblacional; adicionalmente, como elemento innovador y con el fin de dar un soporte cuantitativo, realizamos un análisis fundamentado en proporciones de respuestas sobre las diferentes opiniones registradas por quienes participaron, lo que permitió darle solidez a las argumentaciones elaboradas desde la mirada cualitativa.

Concretamente determinamos una muestra de 1087 personas distribuidas como se aprecia en la *Tabla N° 1. Conformación de la muestra.*

Tabla N° 1. Conformación de la muestra

MUESTRAS	COLOMBIA	%	CHILE	%	TOTAL	%
Padres y madres de familia	375	51,7%	91	25,1%	466	42,9%
Personas Ajenas	206	28,4%	213	58,8%	419	38,5%
Docentes	99	13,7%	58	16,0%	157	14,4%
Directivos	45	6,2%	0	0,0%	45	4,1%
TOTALES	725	100,0%	362	100,0%	1087	100,0%

Simultáneamente, trabajamos en el diseño y elaboración de las encuestas y entrevistas, instrumentos elegidos para la recolección de la información proveniente de los distintos grupos muestrales, con los que se buscó no sólo la comprensión “desde adentro” en relación con el tema propuesto, sino también construir un conocimiento en conjunto con las personas involucradas en el contexto. Cuestionarios predeterminados de estructura mixta constituyeron la forma de recoger la información, la misma que fundamentalmente contenía dos grandes variables cualitativas o categorías eje, que deseábamos analizar:

- Rol de profesionales de la educación parvularia o preescolar, en opinión de actores diversos.
- Perfil de los docentes y las docentes de educación parvularia o preescolar para acompañar a los niños y niñas desde su nacimiento hasta los cuatro años de edad, en opinión de actores diversos.

Elaborados los instrumentos de recolección, y clasificados, procedimos con su aplicación a los diferentes grupos poblacionales, para lo cual contamos con la colaboración, en ambos países, de estudiantes de los programas de educación preescolar o parvularia de las instituciones participantes, quienes actuaron como auxiliares de investigación en las funciones de entrevistar a docentes y directivos docentes, y en la aplicación de las encuestas a estudiantes, padres y madres de familia y demás personas involucradas en la investigación.

Recogida la información, procedimos al vaciado, tabulación y sistematización, para lo cual creamos cuatro archivos, correspondientes a cada uno de los grupos poblacionales; con las herramientas y funciones de la hoja de cálculo Excel, en particular las tablas dinámicas, los filtros, las funciones de ordenamiento y de elaboración de gráficas, aplicadas a cada uno de los archivos mencionados, elaboramos distribuciones de frecuencias simples y cruzadas, gráficos para cada distribución de interés, y ordenamiento de las respuestas a preguntas abiertas, de acuerdo con sus mayores frecuencias. Luego de un proceso de depuración de las bases constituidas y con el conjunto total de resultados, procedimos a su análisis, el que efectuamos para todas las variables contenidas en cada uno de los instrumentos aplicados y de acuerdo con los objetivos planteados; básicamente tomamos los resultados de las variables individuales y cruzamos aquellas que en nuestra consideración aportaban

elementos de interés para los fines del estudio.

Estas acciones las ejecutamos inicialmente por separado en cada país, y luego se integraron en la ciudad de Santiago de Chile durante una visita de los investigadores e investigadoras de Colombia, en la cual como uno de los productos, consolidamos un archivo general del que extractamos los resultados más relevantes para el establecimiento integrado de análisis y triangulación de la información y el posterior planteamiento de conclusiones, recomendaciones y demás aportes, todos ellos consignados en el informe final de la investigación.

4. Los aprendizajes construidos.

En el presente capítulo exponemos las conclusiones de carácter cualitativo, sustentadas por algunos porcentajes a manera de ilustración, producto del desarrollo de la investigación, el análisis de los datos cuantitativos (tablas) y cualitativos (matrices de observaciones de desempeño y análisis de perfiles)¹ y la contrastación de los mismos con los objetivos y supuestos planteados. De igual manera, planteamos conclusiones como producto de la contrastación de los resultados obtenidos (realidad), con el análisis de los perfiles que proponen las instituciones que forman Licenciados y Licenciadas de Educación Inicial (deber ser) y los postulados y referentes teóricos (marco referencial).

Como consecuencia de la promulgación de Políticas Públicas centradas en el desarrollo humano que se han gestado en Latinoamérica en las últimas décadas, específicamente en relación con la infancia, se configura una nueva mirada frente al desarrollo infantil, la educación inicial y el papel o función que han de asumir los agentes educativos que acompañan el proceso de desarrollo en esta etapa del ciclo vital; por tanto, la concepción sobre el rol que el educador o educadora ha de asumir frente al proceso de formación de los niños y las niñas, también ha adquirido nuevas connotaciones.

Una revisión histórica del papel que ha asumido el educador o educadora y las prácticas que desarrolla en el contexto latinoamericano, da cuenta de cómo

¹ El texto final del estudio, en su capítulo “Las respuestas encontradas: Las opiniones de las audiencias, las observaciones de los desempeños, lo que plantean los perfiles”, presenta los resultados encontrados en forma cuantitativa por medio de tablas matrices y relaciones porcentuales; también se hace interpretación y análisis cualitativo de los mismos con fundamento en las teorías que enmarcan la investigación, y el conocimiento y experiencia de los investigadores e investigadoras. Las personas interesadas en conocerlos, pueden solicitar copia del texto a la autora y al autor vía correo electrónico.

éstas han estado determinadas más por factores de orden político y económico y no por factores de desarrollo social; sin embargo, numerosos estudios (Banco Interamericano de Desarrollo, Unicef, Unesco), han demostrado que invertir y trabajar por la infancia, la familia, la comunidad y la formación de los agentes educativos que los acompañan, no es sólo una responsabilidad en materia de derechos humanos y política social, sino que también es una opción económica, una alternativa pertinente para que los países sigan el rumbo hacia la consolidación de procesos centrados en la calidad de vida de todos sus ciudadanos y ciudadanas desde los procesos educativos. Invertir en la primera infancia incide sobre la salud, el aprendizaje y la conducta durante toda la vida; es una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano. Un ser humano sano y una sociedad sana tienen sus bases en una infancia sana, que se alimenta y nutre adecuadamente, que recibe los cuidados afectivos y emocionales necesarios, en un ambiente estimulante, seguro, confiable y confortable.

Esta perspectiva conduce a plantear el rol del educador o educadora para la primera infancia consecuente con las demandas y características de los contextos, las cuales exigen que las prácticas formativas y educativas que se gesten, se enmarquen en lo social y cultural y propendan por el desarrollo humano equitativo e incluyente; e igualmente propicien el desarrollo de la autonomía, la confianza y el tejido social, lo público como espacio para la consolidación de la socialización, la participación, la identidad cultural, el reconocimiento y valoración en la diferencia, la perspectiva de género, la humanización de los niños y niñas como sujetos sociales de derecho, por encima de los intereses económicos y tecnológicos.

Como preámbulo a la caracterización por áreas de competencias del rol del educador o educadora,

es conveniente presentar las opiniones de los padres y madres de familia, docentes, directivos y otras personas de ambos países, respecto a algunas características que permiten complementarlo y que clarifican la configuración del perfil del educador para la primera infancia.

En las opiniones de las diferentes audiencias se evidencia **la ausencia de perspectiva de género**; cuando se hace referencia al educador para la primera infancia se enfocan exclusivamente al género femenino; la connotación de educadora desde los imaginarios puede tener relación con el hecho de que es la madre o una mujer la que asume el cuidado y protección, mediadas por el afecto y cariño de los niños y niñas a temprana edad. En las observaciones de desempeño no se registró ningún hombre que realizara prácticas educativas con este grupo etéreo.

Con relación a **la edad** que ha de tener la persona que se desempeña como educador o educadora de la primera infancia **no se evidencia una tendencia única** entre la opinión de las diferentes audiencias. La edad de las docentes en ejercicio observadas coincide con las preferencias de los padres y madres de familia de ambos países, ubicándose en el rango de edad entre los 25 y los 29 años; personas que ya han terminado su proceso de formación, pero que también pueden haber tenido una experiencia promedio de cinco años como formadores y formadoras; sin embargo, para el personal directivo y docente y para las personas ajenas a la educación, la distribución tiende a la homogeneidad en los resultados por los rangos de edad, lo que puede indicar que la edad no importa desde que se tengan las capacidades, siendo más valorada la experiencia que permite conocer a los niños y niñas, las actitudes y estrategias con las que hay que asumir con profesionalismo su rol como agentes educativos frente a la primera infancia, situación que se aprecia en la Tabla N° 2. Edad del educador o educadora:

Tabla N° 2. Edad del educador o educadora

EDAD	PADRES Y MADRES DE FAMILIA		DOCENTES Y DIRECTIVOS		PERSONAS AJENAS		OBSERVACIONES DESEMPEÑO
	COLOMBIA	CHILE	COLOMBIA	CHILE	COLOMBIA	CHILE	
[20, 24]	14,4%	13.5%	21%	19.5%	22.3%	21.9%	17.3%
[25, 29]	41,3%	42.7%	26. 7%	26.4%	25.4%	27.2%	31.3%
[30, 34]	27,7%	30.1%	25. 5%	27,1%	28.7%	28.8%	21.7%
35 ó Más	14,7%	11.6%	23.6%	22.9%	21.5%	20.4%	27.0%
No responden	1,9%	2.1%	3.2%	4.1%	2.1%	1.7%	2.7%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Para las audiencias de los dos países, excepto para el personal docente y directivo², el educador o educadora para la primera infancia ha de ser **“profesional virtuoso de la educación”** (García, 1996), es decir, una persona que posea el título de Licenciado en Educación Preescolar o Parvularia (formación superior), y que mediante la experiencia o ejercicio de su profesión haya adquirido un especial dominio de competencias; postura que se refleja en la realidad observada, en donde la mayoría de las educadoras que ejercen el rol de acompañar pedagógicamente a los niños y niñas hasta los cuatro años, son Licenciadas en Educación Preescolar o Parvularia. (Ver Tabla N° 3. Título). Es importante, con relación al título otorgado

al profesional o a la profesional que labora con niños y niñas, que las instituciones analicen y debatan la opción de la titulación como Licenciado en Educación Inicial, puesto que la tendencia mundial ha avalado este término para hacer visible la importancia de todo el proceso de desarrollo infantil y su acompañamiento pedagógico desde la gestación hasta los seis años y en diferentes ambientes (educativo, salud, recreativo y comunitario); y que se evite, por parte de las Universidades, que los procesos de formación de los educadores y educadoras se enfoquen en el desarrollo de competencias para ejercer su rol exclusivamente en el nivel de transición y en aulas.

Tabla N° 3. Título

TÍTULO/ FORMACIÓN	PADRES Y MADRES DE FAMILIA		PERSONAS AJENAS		OBSERVACIONES DESEMPEÑO
	COLOMBIA	CHILE	COLOMBIA	CHILE	
Licenciado o Licenciada en Educación Preescolar o Parvularia	76.5%	56.3%	63.1%	57.5%	48%
Técnico o Técnica Auxiliar de Preescolar	6.1%	2.1%	9.7%	11.9%	26%
Normalista	2.9%	2.1%	9.1%	0%	10%
Licenciado o Licenciada en otra área	1.3%	33.3%	5.1%	8.5%	0.7%
Profesional en otra área	5.3%	4.2%	1.4%	3.8%	0.3%
Otros/no importa	6.9%	1.0%	7.7%	12.1%	1.0%
No responden	1.0%	1.0%	3.9%	6.2%	14%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%

Para cumplir con la labor educativa para la primera infancia, las audiencias coinciden en afirmar que la persona que ha de asumirla, debe poseer un perfil en el que las competencias interpersonales (ser y convivir) caractericen su rol como profesional de la educación. Para todas las audiencias —exceptuando los padres de familia—, la **vocacionalidad** es la actitud predominante, pues un educador o educadora, además de gustarle, de querer a los niños y niñas y de sentirse identificado o identificada con sus funciones, se caracteriza por su profesionalismo y pasión por lo que se hace; para los padres y madres de familia tanto de Chile como de Colombia, **el amor** es la actitud más valorada, junto con la **alegría y la paciencia**.

Actitudes como el **ser comunicativa, respetuosa, tolerante, amable y equilibrada** se consideran fundamentales para generar confianza en los niños y niñas, constituyéndose en actitudes posibilitadoras

del desarrollo infantil. El niño y la niña que se sienten reconocidos en su singularidad, derechos y capacidades, tendrán más posibilidades de alcanzar una vida plena y de calidad, puesto que la calidad de la niñez tiene importancia no sólo para lo que pase en esta etapa del ciclo vital, sino también para la vida futura.

Llama la atención que sólo para los padres y madres de familia de Chile, el ser **creativa**, sea una característica importante, pues ella implica que condiciones como la originalidad, la flexibilidad, la fluidez y la elaboración (Castillo, 2002, p. 12) son necesarias para que el educador o educadora desde su rol pueda promover transformaciones e innovaciones pedagógicas, sociales y/o culturales. La Tabla N° 4. Ser-Convivir, ilustra la opinión por país y audiencia sobre las actitudes predominantes que obtienen los porcentajes mayores.

² El instrumento aplicado a esta audiencia no indagaba por este aspecto.

Tabla N° 4. Ser-Convivir

ACTITUD	PADRES Y MADRES DE FAMILIA		DOCENTES Y DIRECTIVOS		PERSONAS AJENAS		OBSERVACIONES DESEMPEÑO
	COLOMBIA	CHILE	COLOMBIA	CHILE	COLOMBIA	CHILE	
Vocacionalidad	10.3%	7.1%	22.9%	21.2%	36.0%	26.4%	28.0%
Amor	43.5%	42.9%	12.8%	16.7%	19.9%	24.8%	19.0%
Paciencia	27.2%	20.0%	11.1%	11.4%	14.7%	14.9%	10.3%
Comunicativa	0%	0%	10.8%	6.0%	3.0%	8.6%	11.0%
Alegría	20%	21.2%	6.1%	9.0%	16.4%	12.7%	31.3%
Respeto	17.9%	13.5%	9.5%	9.0%	7.9%	5,3%	17.7%
Creatividad	7.2%	28.2%	9.5%	6.3%	7.3%	9.2%	4.7%
Actitudes no comunes	--	--	17.3%	20.4%	--	--	--
Actitudes simultáneas en cada grupo poblacional	-26.1%	-32.9%	--	--	-5.2%	-1.9%	-22%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

El análisis de los perfiles que proponen las diferentes instituciones que forman los educadores y educadoras para acompañar a los niños y niñas, evidencia que desde la misión *se dé cuenta de la formación de la persona y su interrelación con otros y con el contexto*; sin embargo, en la formulación de los perfiles el área de competencias interpersonales no se evidencia, asumiéndose que todo el proceso de formación es integral, y desde allí, de manera transversal, la formación aporta elementos para el desarrollo del ser como sujeto y como ser social. Postura que es válida, pero con la que se corre el riesgo de que dicho componente actitudinal se diluya en el proceso de formación y éste se centre más en el abordaje de saberes y procedimientos.

En el área de competencias cognitivas (saber), se identifican como *saberes fundantes, la pedagogía y la psicología infantil*, complementados con los saberes relacionados con *la lúdica y la sociología infantil*; aspecto que se evidencia en la realidad, en cuanto las educadoras observadas en su desempeño manifiestan que durante su proceso de formación como formadoras, estos saberes se constituyeron en los ejes de su profesión en el marco de una formación integral. De igual manera, hay coherencia con lo planteado en todos los perfiles de las diferentes instituciones de educación superior, en donde se identifica el saber pedagógico, la psicología y la lúdica

como saberes básicos en la formación del Licenciado o Licenciada en Educación Preescolar o parvularia.

Esta identificación de saberes fundantes en la formación del educador o educadora de la primera infancia es coherente con los postulados teóricos que sustentan el estudio, en donde los planteamientos señalan *como saberes primordiales la pedagogía, la psicología infantil y la lúdica*; pero que han de trascender hasta evidenciar, desde la definición de competencias, el saber específico o saberes relacionados con la enseñabilidad y el objeto de formación, con el propósito de establecer la diferencia entre el rol que ha de asumir un educador o educadora que acompaña a niños y niñas de edades hasta las cuatro años, y quien acompaña a niños y niñas que superan ese límite de edad.

La Tabla N° 5. Saberes, ilustra las opiniones por audiencia y país frente a los conocimientos que ha de poseer el educador o educadora para la primera infancia, evidenciándose que la pedagogía y la psicología son primordiales; sin embargo, hay datos que llaman la atención, como el hecho de que los saberes relacionados con la legislación y la investigación sólo son importantes para el personal docente y directivo, tanto en Chile como en Colombia; además, los relacionados con la sociología tienen valores más altos para Colombia que para Chile.

Tabla N° 5. Saberes

CONOCIMIENTOS	PADRES Y MADRES DE FAMILIA		DOCENTES Y DIRECTIVOS		PERSONAS AJENAS		OBSERVACIONES DESEMPEÑO
	COLOMBIA	CHILE	COLOMBIA	CHILE	COLOMBIA	CHILE	
Pedagogía	34.9%	28.6%	20.8%	17.7%	27.1%	31.1%	25.0%
Psicología Infantil	34.7%	28.6%	17.6%	22.4%	14.5%	19.6%	16.0%
Psicología	--	--	11.8%	20.4%	11.6%	12.0%	6.0%
Lúdica	16.5%	9.5%	11.9%	8.9%	11.1%	9.7%	24.3%
Legislación Educativa	--	--	17.1%	11.6%	--	--	3.0%
Investigación	--	--	4.2%	12.9%	--	--	2.3%
Sociología	9.1%	1.3%	9.5%	2.7%	10.5%	3.8%	7.3%
Ética y valores	24.4%	25.0%	3.2%	19%	2.8%	7.3%	--
Conocimientos no comunes	--	7%	3.9%		22.4%	16.5%	16.1%
Conocimientos simultáneos en cada grupo poblacional	-19.6%	--	--	-15.6%	--	--	--
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Saberes sustentados desde la teoría, como la neurociencia, el juego, las expresiones artísticas y corporales, la puericultura (nutrición, salud, crianza humanizada, cuidado, primeros auxilios), la formación en valores y las políticas de infancia, deben hacerse evidentes no sólo en los perfiles, sino en el desempeño de los educadores y educadoras que acompañan a los niños y niñas desde el nacimiento hasta los cuatro años de edad, de manera tal que en sus desempeños y desde la asunción de su rol se logre fomentar en la infancia el desarrollo integral, la socialización, las habilidades para la vida de estos niños y niñas, rompiendo con el esquema de la escolarización a temprana edad.

La ruptura de dicho esquema se hace imperiosa, pues se reconoce y valora—en la opinión de los sujetos consultados y en el marco de las Políticas Sociales y Educativas relacionadas con la infancia— no sólo la importancia sino la necesidad de que el niño o niña desde sus primeros años como persona y como ser social, además de permanecer con su madre, con su cuidadora o con su cuidador, *tenga la oportunidad de interactuar y relacionarse con pares, con otros y con el entorno*, desde el acompañamiento pedagógico del educador o educadora y la creación de ambientes significativos, lúdicos y creativos, de manera que se estimule el desarrollo de todas sus capacidades y potencialidades. Es en este contexto en donde el educador y la educadora para la primera infancia,

desde su rol y función educativa, están convocados a articular su labor con la familia, con la comunidad y con todos los agentes significativos en el marco de la corresponsabilidad.

El área de *competencias de procedimientos* (saber hacer), es el área que tanto desde las opiniones como desde las observaciones de desempeños y perfiles, se hace más explícita y posibilita evidenciar de manera práctica el rol que ha de asumir el educador o educadora para la primera infancia, pues permite al sujeto profesional y a los actores involucrados en el proceso educativo, identificar el “saber como proceder” en diferentes contextos y situaciones, además de constituirse en el marco de referencia para la definición de las funciones con las cuales se opera dicho rol.

Los procedimientos identificados se pueden organizar en tres categorías: *pedagógicos* (acompañamiento a los niños y niñas, atención integral), *comunitarios* (trabajo con la familia y la comunidad) *y de gestión* (desarrollo de proyectos y programas, administrativa e investigación).

En lo pedagógico, las opiniones de todas las audiencias de ambos países privilegian como procedimiento la *intervención pedagógica* (planeación, acompañamiento, enseñanza, evaluación de los aprendizajes, entre otros); procedimientos que también obtienen mayor porcentaje sobre los

comunitarios y de gestión, siendo esto coherente con la labor formativa y educativa que han de asumir los Licenciados y Licenciadas en educación.

En los procedimientos comunitarios *el trabajo con la familia y la comunidad se consideran primordiales*, aspecto que es coherente con las Políticas de primera infancia, que no sólo reconocen, sino que valoran a la familia y la comunidad como agentes educativos participantes en el proceso de formación; para la mayoría de niños y niñas, la familia y luego la comunidad son los espacios de sus primeros aprendizajes. Es en estos contextos en los que el niño y la niña construyen los aprendizajes informalmente, gradualmente y en forma práctica, es decir, a partir de, y en la acción; los agentes significativos de su entorno son los que propician las situaciones y oportunidades. En esta interacción con los sujetos adultos y con el entorno natural, los mismos niños y niñas construyen sus propios aprendizajes y conocimientos de su cultura y es allí donde el educador o educadora ha de desempeñarse como mediador o mediadora de dichas interacciones, a fin de que sean de calidad y afectivas.

En la familia se tejen los primeros lazos afectivos, las oportunidades de relación y comunicación, la adaptación social y psíquica, la interacción e interdependencia de sus miembros, los sistemas de creencias y valores; los espacios familiares son, por tanto, formadores por excelencia. En este sentido, *el educador o educadora para la primera infancia, desde su rol, ha de integrar a sus acciones pedagógicas el acompañamiento a las familias*. Es fundamental un trabajo con la familia, para que la promueva en su función protectora y garante de los derechos, como

agente de desarrollo y cambio social encaminado a potenciar y estimular el desarrollo integral de los hijos e hijas y de todos sus miembros, afrontando además las situaciones de riesgo y de vulnerabilidad.

Como procedimientos relacionados con la gestión, se priorizan *la gestión administrativa* (dirección) de instituciones que atienden a la infancia y *la gestión de proyectos y programas*; según los perfiles, éstos se articulan a procesos investigativos posibilitando realizar lecturas de los contextos para proponer acciones, en favor de garantizar no sólo el respeto y el reconocimiento de los derechos, sino la creación de ambientes de aprendizaje significativos.

El horizonte que guíe el trabajo con la familia y la comunidad debe tener un énfasis participativo que posibilite la capacidad de madres, padres, cuidadoras y cuidadores de incidir, decidir, opinar, aportar, disentir y actuar como agentes educativos en diversos campos de la educación infantil en la vigencia de los derechos.

La gestión comunitaria *ha de ser la estrategia que movilice las decisiones y acciones que se realicen en nombre de los niños y las niñas*; siendo uno de sus ejes centrales el “empoderamiento” de las comunidades, que significa que éstas sean capaces de administrar, operar y mantener los programas y acciones de atención integral a niños y niñas con criterios de eficiencia y equidad tanto social como de género. La Compilación de los procedimientos por las tres categorías conceptuadas —pedagógicas, comunitarios y de gestión—, se ilustra en la Tabla N° 6. Saber hacer:

Tabla N° 6. Saber hacer

PROCEDIMIENTOS	PADRES Y MADRES DE FAMILIA		DOCENTES Y DIRECTIVOS		PERSONAS AJENAS		OBSERVACIONES DESEMPEÑO
	COLOMBIA	CHILE	COLOMBIA	CHILE	COLOMBIA	CHILE	
Intervención pedagógica	96.7%	91.6%	27.6%	23.6%	58.9%	30.6%	47.2%
Trabajo con comunidad	0.8%	1.7%	19.7%	9.7%	10.8%	11.4%	1.0%
Trabajo con familia	0.8%	3.3%	16.2%	10.0%	4.4%	26.8%	2.0%
Desarrollo de proyectos-programas	--	--	13.0%	14.2%	8.8%	2.2%	--
Gestión Administrativa	--	--	7.6%	7.6%	--	--	0.3%
Procedimientos no comunes	1.7%	3.4%	15.9%	34.9%	17.1%	29%	49.5%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Desde lo pedagógico, las metodologías y estrategias —según las opiniones del personal docente y directivo de Chile y Colombia— que debe privilegiar un educador o educadora que asuma la formación de niños y niñas en los primeros 4 años, son ***el juego, el trabajo, la metodología activa, los talleres y el constructivismo***; todos ellos dan cuenta de un modelo pedagógico desarrollista, en donde la infancia se asume como una etapa del ciclo de vida que tiene valor en sí misma, donde el centro del proceso educativo son los niños y las niñas, en su singularidad —derechos, capacidades, potencialidades, sentimientos y emociones— y donde lo afectivo, lo lúdico, lo creativo, lo comunicativo y la formación en valores caracterizan el proceso de formación y educación.

Las demás audiencias consideran el juego igualmente importante, pero sus opiniones se enfocan más a las actividades que se han de desarrollar con los niños y niñas sin ubicar un modelo o metodología específica, pues al no poseer una formación pedagógica, sus preferencias se enfocan a las acciones relacionadas con los procesos de enseñanza. Es así como las actividades de socialización y la formación en valores también se consideran procesos importantes que les posibilitan a los niños y niñas adoptar los elementos socioculturales de su contexto e integrarlos a su personalidad para adaptarse a la sociedad; es en la primera infancia en donde tiene lugar el proceso de socialización más intenso.

Llama la atención que para los padres y madres de familia, las actividades encaminadas a los procesos de escritura, de lectura y de aprendizaje de los números, tengan un gran valor; esta puede ser una de las razones por las cuales las instituciones educativas estén escolarizando a los niños y niñas desde temprana edad a fin de dar respuesta a las expectativas y demandas de los padres y madres.

La educación en la primera infancia no puede estar basada en actividades mecánicas y repetitivas sin sentido que sólo buscan la transmisión unidireccional (del adulto al niño-niña) de información y contenidos poco significativos y motivantes. Por esta razón, los términos educación inicial o educación para la primera infancia provienen de una concepción más amplia, que pretende superar esa visión restringida de la educación asociada a la escolarización, y que busca llenar de sentido la vida cotidiana de los niños y niñas, propender por su desarrollo como seres humanos y promover su libre expresión y construcción de aprendizajes. Los espacios lúdicos son los lugares de

aprendizaje de los niños y las niñas; allí se le da sentido a otras actividades que pueden hacer ellos mismos o con otros, lo que les permite a su vez desarrollar habilidades y desenvolverse mejor. El juego es clave para el aprendizaje y el desarrollo. El juego da a los niños y niñas conocimientos y experiencias, y les ayuda a desarrollar la curiosidad y la confianza en sí mismos. Los más pequeños aprenden experimentando, comparando los resultados, haciendo preguntas y enfrentando desafíos. El juego desarrolla la capacidad verbal, de pensamiento, de planeamiento y de organización, y el poder de tomar decisiones.

El rol del educador o educadora para la primera infancia ***ha de enfocarse en la articulación de acciones entre los diferentes escenarios y actores sociales —familia, modalidades de educación y atención para la primera infancia e instituciones educativas—***, en la confrontación y concertación de expectativas y en la formulación de un proyecto pedagógico común en el marco de las Políticas educativas, las cuales son vitales para la construcción de puentes por los que transiten los niños y niñas hacia aprendizajes, cuyo significado y sentido dependerán del grado de articulación que se tenga con todos aquellos agentes educativos que los acompañan.

El objetivo a alcanzar es un trabajo en red, participativo, comunicativo, contextualizado, con responsabilidades claras de cada actor, liderado por el educador o educadora desde la visión de la corresponsabilidad y de la conciencia de que se trabaja de manera cohesionada en torno a un mismo propósito: ***la atención cabal de niños y niñas de edades hasta los cuatro años, con miras a alcanzar su desarrollo integral.***

En síntesis, podemos decir que la labor de gestión por parte de un educador o de una educadora, estará en liderar un enfoque intersectorial e interinstitucional con carácter comunitario, y en promover nuevas prácticas educativas inclusivas y de equidad en la articulación necesaria entre la educación inicial y la educación básica, de manera tal que no sólo se contribuya al desarrollo integral de niños y niñas, sino de toda la sociedad y por tanto del país.

El rol que ha de asumir el educador o educadora en la primera infancia, constituye un reto fundamental y un desafío para el sistema educativo, pues brindar educación inicial a todos los niños y niñas desde su nacimiento y hasta los cuatro años, especialmente a quienes provienen de grupos menos favorecidos o de poblaciones vulnerables, no es una tarea fácil. La labor

debe ser valorada tanto desde indicadores de cobertura como de calidad y eficiencia. Los factores determinantes más críticos de la capacidad de aprendizaje son la salud, la nutrición y la estimulación durante los primeros años de vida; por tanto, la formación inicial que se le brinde al niño o niña debe orientarse a desarrollar las potencialidades y capacidades y a contrarrestar las desventajas cognoscitivas, afectivas, corporales y de comportamiento que se originan por el riesgo ambiental.

El rol del educador o educadora en el marco de la primera infancia consiste en acompañar afectivamente a los niños y las niñas promoviendo el máximo desarrollo integral; esto significa el pleno desarrollo en todas sus dimensiones: Intelectual, socio-afectiva, física y motriz. Ello implica crear ambientes sanos y seguros, crear condiciones y contextos de desarrollo estimulantes teniendo en cuenta sus capacidades, posibilidades, derechos y potencialidades, y muy especialmente su condición de niño o de niña; lo que implica asumir acciones de cuidado, atención integral y acompañamiento no sólo para la vida futura sino para que en la vida presente gocen de dignidad, respeto, reconocimiento y felicidad.

El acompañamiento de los niños y niñas en la primera infancia ha de tener siempre en la mira la formación de una persona responsable, ética y amorosa. Para lograrlo, todas las actividades creativas, lúdicas y formativas, deben ir de la mano, acompañando al individuo en su desarrollo. Durante los primeros años de vida, tiempo decisivo para la formación del individuo, se dan los cimientos para una vida feliz y sana.

Los espacios familiares, sociales, culturales y de servicios institucionales, son lugares privilegiados de aprendizaje que precisan de estrategias de acompañamiento pedagógico que involucren el despliegue de los lenguajes expresivos a través del arte, el juego, la creatividad, el movimiento y su participación activa, para el desarrollo de competencias básicas, el desarrollo de la personalidad, la confianza y la socialización, así como de la responsabilidad, la tolerancia y la capacidad para solucionar problemas.

Igualmente, los resultados del análisis de los perfiles propuestos por las universidades participantes en el estudio, se constituyen en un insumo importante para la reflexión académica que se ha de generar al interior de las instituciones al momento de formular sus perfiles, especialmente para los programas que forman

educadores y educadoras para acompañar a los niños y niñas en la primera infancia. En consecuencia, es necesario tener presente aspectos como:

- Formular el perfil desde la estructura de competencias, pues para su definición se utilizan indistintamente objetivos, descripción de habilidades o actitudes.
- Tener en cuenta las tres áreas de competencias, pues los perfiles se centran más en las competencias relacionadas con el saber, que con el saber hacer, con el ser, y con el ser con otros. De igual manera, se deben formular competencias relacionadas con el saber, a fin de que trasciendan la mera identificación de conocimientos que se abordan durante el proceso de formación.
- Si gran parte de las misiones de las instituciones y programas se centran en el desarrollo integral de la persona, las competencias relacionadas con el ser y con el ser con otros, se deben hacer visibles, pues en el medio es más competente una persona autónoma, crítica, creativa, propositiva, líder, asertiva, con capacidad para tomar decisiones y resolver problemas que aquella que posee muchos conocimientos.
- El perfil de un profesional de la educación que va a acompañar a niños y niñas desde el nacimiento hasta los cuatro años de edad, debe tener particularidades y diferencias en cuanto al saber específico, frente a quien va a trabajar con niños y niñas mayores de cinco años.
- Dada la tendencia mundial a mirar y atender a la infancia desde una perspectiva de derechos, las competencias ciudadanas relacionadas con el afecto y el respeto deben estar presentes siempre.
- La definición del perfil ha de ser coherente con las demandas del medio y las tendencias mundiales, por tanto contextualizadas y diferenciadas; precisa de un marco referencial que identifique las Políticas de infancia tanto a nivel mundial como a nivel de Latinoamérica.
- El perfil profesional ha de estar orientado no sólo a adquirir conocimientos sino a afianzar valores y a lograr nuevas prácticas personales y sociales acordes con esos conocimientos.

Lista de Referencias

- Aquino, M. G. (2004). La planificación de la acción educativa. Supuestos y problemas. 0 a 5. La educación en los primeros años, 10 (2), pp. 40-42 y 51-53.
- Briones, G. (1999). Métodos y Técnicas de investigación para las ciencias sociales. México, D. F.: Trillas.
- Blomm, B. (1964). Stability and change in human characteristics. Nueva York: John Wiley & Sons.
- Casillas, M. Á. (2002). Aspectos importantes de la creatividad para trabajar en el aula. Revista UdeG, Dossier La atención a los niños sobresalientes, 5, pp. 9-17.
- De Zubiría, J. (1999). Los Modelos Pedagógicos. Tomo 4. Tratado de pedagogía conceptual. Bogotá, D. C.: Fundación Alberto Merani.
- García, V. (1996 (1962)). La tarea profunda de educar. Madrid: Rialp.
- Guédez, V. (1980). Lineamientos académicos para la definición de perfiles profesionales. En: Currículum, 10 (5), pp. 7-23.
- Gobierno de Chile. Ministerio de Educación (2005). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Santiago: Editorial Marval.
- Hawes, G. & Corvalán, O. (2005). *Construcción De Un Perfil Profesional*, Documento de trabajo Proyecto Mecesup Tal 0101. Talca.
- Ministerio de Educación Nacional (2004). Resolución 1036 del 22 de abril. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Guía N° 10. Desarrollo infantil y competencias. Bogotá, D. C.: Taller Creativo de Aleida Sánchez.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Guía N° 35. Ruta operativa para el servicio de Atención integral a la primera infancia. Bogotá, D. C.: Babel Libros.
- Organización de los Estados Americanos-OEA (2007). Compromiso Hemisférico por la Primera Infancia. V Reunión de Ministros de Educación. OEA/Ser.K/V. CIDI/RME/doc.10/07. Original: español.
- Ponce, A. (1980). Educación y lucha de clases. Buenos Aires: Editorial El viento del mundo.
- Quiceno, H. (1999). “La historia de la educación y el acontecimiento”. Revista Alternativas. Serie Historia y Prácticas Pedagógicas, (2), pp. 24–38.
- Rincón, C.; Hernández, D.; Rosas, A; Trivino, A. & De la Torre, B. (2005). Programas de Formación de Maestros e Imaginarios de Infancia. Revista Científica, (7) pp. 333–356.
- Schweinhart, L. J. (2003). Using preschool research to facilitate change. Michigan: High/Scope Educational Research Foundation.
- Unesco/Orealc (1994). Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Recomendaciones para la ejecución de Proyecto principal en Educación. Boletín, 31 Santiago de Chile: Unesco-Orealc.

Referencia:

Beatriz Elena Zapata y Leonardo Ceballos, “Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia”, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Manizales, Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde, vol. 8, núm. 2, (julio-diciembre), 2010, pp. 1069 - 1082.

Se autoriza la reproducción del artículo, para fines no comerciales, citando la fuente y los créditos de los autores.
