

El Desarrollo Humano Integral de los niños y niñas en los primeros años de la básica primaria desde una perspectiva filosófica a partir del Enfoque Capacidades Humanas propuesto por Martha Nussbaum

Estudiantes

Palomá Carranza Diana Camila

Rincón Quevedo Luisa Fernanda

Tokika Buitrago Geraldine

**Trabajo de grado para optar al título de
Licenciadas en Educación Infantil**

Tutor

Gabriel Benavides Rincón

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Bogotá D.C

2021

El Desarrollo Humano Integral de los niños y niñas en los primeros años de la básica primaria desde una perspectiva filosófica a partir del Enfoque Capacidades Humanas propuesto por Martha Nussbaum

Estudiantes

Palomá Carranza Diana Camila

Rincón Quevedo Luisa Fernanda

Tokika Buitrago Geraldine

Tutor

Gabriel Benavides Rincón

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Bogotá D.C

2021

DEDICATORIA

Queremos dedicar este trabajo de investigativo en primera instancia a los distintos profesores quienes desde sus saberes y espacios académicos nos ayudaron a construir nuestra formación profesional y personal, de igual forma a todos los compañeros y compañeras que estuvieron presentes en este recorrido académico y a cada una de las personas que nos enseñaron a cuestionar y reflexionar sobre nuestro quehacer docente. Así mismo, a nuestros familiares y amigos quienes fueron el pilar y la motivación diaria para llevar a cabo este proceso.

AGRADECIMIENTOS

Durante todo el recorrido académico las diferentes situaciones vividas generaron modificaciones personales que nos ayudaron a configurar la visión del mundo, generando reflexiones a nivel personal, emocional, espiritual, social y profesional, haciéndonos crecer como sujetos críticos que quieren aportar a la sociedad.

No podemos dejar de agradecer al profesor Gabriel Benavides Rincón, gran ser humano que se caracteriza por su inteligencia, entrega y responsabilidad, que nos llevó de la mano y nos guió durante el recorrido de este trabajo, quien con sus enseñanzas y sugerencias marcó nuestras vidas y aportó significativamente a nuestra formación personal y profesional.

Finalmente, consideramos que no habría sido posible llevar a cabo este ejercicio investigativo sin la colaboración de las diferentes personas que nos apoyaron y nos dieron aliento en los momentos de más ardua labor, a quienes estuvieron presentes en todo este trayecto, nos permitimos agradecerles y darles un reconocimiento especial:

Juan Steban Osma Palomá, Liam Martín Osma Palomá, Jheiner Osma, Ana Rodríguez, Claudia Carranza, José Palomá y Laura Palomá.

Jorge Rincón, Clara Quevedo, Leonardo Rincón, Carolina Rincón y Daniel Medina

Sandra Buitrago, Edwin Toquica, Gloria Roa, Mateo Toquica y Carlos Lara.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
1. CAPÍTULO: Aspectos Preliminares	8
1.1. Contextualización	8
1.2. Descripción del Problema	14
1.3. Justificación.....	17
1.4. Objetivos.....	25
1.4.1. Objetivo general.....	25
1.4.2. Objetivos específicos	25
1.5. Antecedentes.....	26
2. CAPÍTULO: Aspectos metodológicos	33
2.1. Enfoque y modalidad.....	33
2.2. Diseño del ejercicio investigativo.....	36
3. CAPÍTULO: Aspectos normativos	38
3.1 El DHI según las Políticas Públicas y leyes nacionales	38
3.1.1. Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)	40
3.1.2. Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006)	42
3.1.3. Política Nacional de Infancia y Adolescencia (Decreto 520 del 2011)	43
3.1.4. Estrategia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016)	45
3.2. ¿Qué lugar ocupa el DHI en las Normas Técnicas Curriculares y documentos oficiales?.....	49
3.2.1. Lineamientos curriculares (1998)	49
3.2.2. Estándares Básicos por Competencias (2002-6).....	51
3.2.3. Derechos Básicos de Aprendizaje (2015-7).....	53
3.2.4. Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar del año 2017	54
3.2.5. Seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas en la educación inicial (Documento 25 de 2014)	55
3.3. Organizaciones internacionales	59
3.3.1. United Nations International Children's Emergency Fund UNICEF.....	59
3.3.2. Convención sobre los Derechos del niño (1989)	60

3.3.3. Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO).....	62
4. CAPÍTULO: Aspectos conceptuales.....	65
4.1. Desarrollo Humano Integral (DHI)	65
4.1.1. Principales aproximaciones al DHI	65
4.1.2. Tensiones que giran en torno al DHI	71
4.2. Capacidades humanas propuestas por Martha Nussbaum	75
4.2.1. ¿Qué habla la autora sobre las capacidades?	76
4.2.2. ¿Cómo concibe Martha Nussbaum las capacidades humanas y el DHI?	80
4.3. El DHI y las capacidades humanas en las infancias	87
4.3.1. Concepciones sobre las infancias en la última década del siglo XXI.....	87
4.3.2. Las capacidades humanas en la infancia.....	95
4.3.3. La importancia de la Educación Infantil en el DHI	97
5. CAPÍTULO: Aspectos finales	101
5.1. Análisis	101
5.1.1. Las capacidades humanas como mediadoras del DHI	101
5.1.2. Las prácticas educativas como mediadoras de las capacidades humanas para el fortalecimiento del DHI	104
5.2. Conclusiones.....	109
5.3. Recomendaciones	113
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.....	115

INTRODUCCIÓN

El propósito final de este trabajo investigativo es mostrar cómo la propuesta del enfoque de las capacidades humanas de la filósofa Martha Nussbaum puede enriquecer el carácter humano del planteamiento del desarrollo integral propuesto actualmente por el sistema educativo de Bogotá en los niños y niñas en los primeros años de escolaridad básica. Por lo que, como punto de partida se consultaron diferentes investigaciones realizadas en temas como, el desarrollo humano, el desarrollo humano integral, concepciones de infancia en la última década del siglo XXI, además de referentes conceptuales de la autora Martha Nussbaum quien es punto clave para este trabajo investigativo. Así el enfoque de las capacidades humanas abre el panorama a aspectos filosóficos en torno al desarrollo humano dentro de la dinámica curricular, con el fin de abordar aquello que permitiera interpretar las diferentes perspectivas y relación que se tiene del desarrollo humano, infancia, instituciones educativas, la psicología y la filosofía, además de los agentes que intervienen en el desarrollo humano integral en los primeros años de vida.

Es así como el siguiente documento presenta el resultado del ejercicio investigativo realizado por las docentes en formación desde una estructura de cinco apartados que dan cuenta de los aspectos abordados a lo largo del presente ejercicio de investigación, partiendo en primera medida de aspectos preliminares que contiene la contextualización, la descripción del problema, justificación, objetivos y antecedentes concertados. Seguidamente, en el segundo apartado se presentan los aspectos metodológicos que guardan relación con el enfoque y modalidad que se llevó a cabo para este trabajo investigativo, el cual se desarrolló como una monografía con un enfoque metodológico de orden cualitativo a través de un método hermenéutico, el cual se sirvió del análisis de contenido como técnica de investigación.

Luego, en el tercer apartado se exponen los aspectos normativos los cuales cobraron mayor importancia debido a que las temáticas que se sustentaron allí ayudaron a orientar, comprender e interpretar distintos elementos que componen la concepción de desarrollo humano integral, iniciando con las políticas públicas y leyes nacionales donde destacamos cuatro elementos importantes como la Ley General de Educación, el Código de Infancia y Adolescencia, la Política Nacional de Infancia y Adolescencia y, por último, la Estrategia de Cero a Siempre. Luego como segundo elemento de los aspectos normativos están los documentos orientados a las Normas Técnicas Curriculares y documentos oficiales del Sistema Educativo partiendo del más antiguo al más vigente como los Lineamientos Curriculares del

año 1999 y con ellos los Lineamientos Curriculares de Preescolar, de forma consecutiva están los Estándares Básicos por Competencias, los Derechos Básicos de Aprendizaje, las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar y finalmente el Documento 25 Seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas en la educación inicial. Por último, en los aspectos normativos están algunos documentos de organizaciones internacionales las cuales nos ayudaron a ampliar la mirada acerca de la perspectiva del desarrollo humano integral, tomando en primera medida la organización UNICEF (United Nations International Children's Emergency Fund) la Convención sobre los Derechos del niño y por último la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura.

En el cuarto apartado se encuentran los aspectos conceptuales donde se destacaron elementos esenciales del trabajo investigativo que dieron sustento a nuestra problemática, abordando en primera medida elementos del Desarrollo Humano Integral (DHI) y desde este las principales aproximaciones al DHI y las tensiones que giran en torno al mismo, como segundo elemento las Capacidades humanas propuestas por Martha Nussbaum llevando a cabo lo que la autora habla sobre las capacidades y cómo concibe las capacidades humanas y el DHI, por último en el tercer elemento del grupo de aspectos conceptuales se centró la mirada del DHI y las capacidades humanas en la infancia destacando elementos como las Concepciones de infancia en la última década del siglo XXI, las capacidades humanas en la infancia y la importancia del DHI en la educación infantil.

Por último, en el quinto apartado, están los aspectos finales los cuales dan cierre al trabajo investigativo, partiendo de lo que se interpretó durante todo el proceso de indagación, siendo el análisis el primer elemento categorizado en los aspectos finales, destacando las capacidades humanas como mediadoras del DHI y las prácticas educativas como mediadoras de las capacidades humanas para el fortalecimiento del DHI, como segundo elemento están las conclusiones y recomendaciones que se lograron dar al final del proceso investigativo, finalmente aparecen los referentes bibliográficos empleados durante todo el proceso de investigación.

1. CAPÍTULO: Aspectos Preliminares

1.1. Contextualización

En Colombia el sistema educativo de acuerdo con la Ley general 115 de 1994 menciona que “la escuela tiene una función primordial en lo que concierne a la formación ciudadana”,

(Peralta, 2009, p. 166), de otra parte, en la Constitución Política de Colombia de 1991 (Art. 67), la educación se concibe como un derecho fundamental para todos los niños y niñas, además de ser un servicio público el cual está en función de la sociedad, de igual modo, se afirma que instituciones como el Estado, la sociedad y la familia, tienen la obligación de garantizar el acceso a una educación de calidad, la cual logre acaparar las necesidades del contexto y las herramientas necesarias para su acceso y permanencia dentro del sistema educativo. Así mismo, este se organiza en “la Educación Inicial, la Educación Preescolar, la Educación Básica, la Educación Media, la Educación Superior.” (MEN, 2020. párrafo. 3) De igual forma, se debe mencionar que según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) todas las instituciones educativas de Colombia para la elaboración de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) se basan en la concepción del sujeto, de la sociedad, y la cultura ya que estos, fundamentan sus propuestas educativas y el intercambio de experiencias en el contexto, siendo así el PEI una herramienta coherente con el Manual de Convivencia que establece normas que la comunidad educativa debe cumplir, además, de dar a conocer los deberes y derechos que garantizan la protección de cada uno de los mismos y como menciona Bohórquez

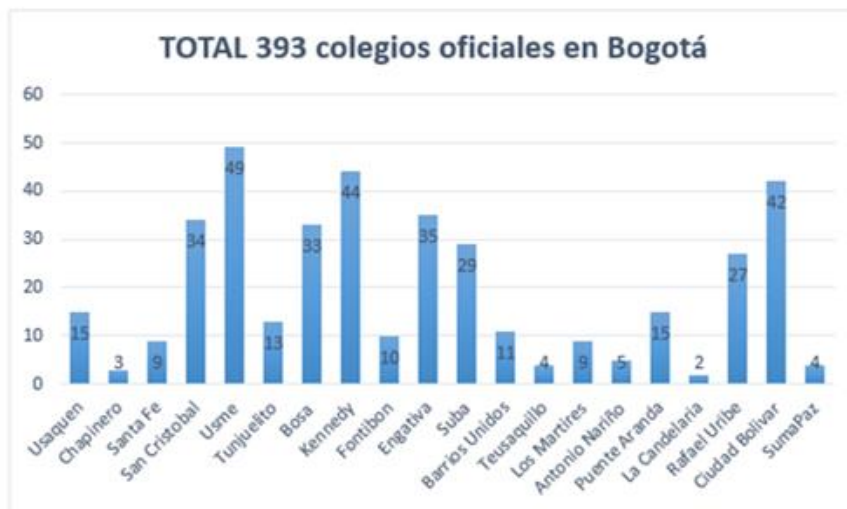
Contribuye a la regulación de las relaciones de los estudiantes entre sí y con los demás miembros de la comunidad educativa. La convivencia es un elemento central de la formación humana integral, por ello es conveniente comprender su naturaleza y su dinámica propia dentro de la institución escolar. (2016, párrafo. 3)

Ahora bien, debido a que este trabajo investigativo enfoca la mirada en el contexto educativo de Colombia, consideramos pertinente que el ejercicio de contextualización se diera por medio de la búsqueda de colegios oficiales de las 20 localidades¹ de la ciudad de Bogotá. Así pues, para esta búsqueda nos basamos en el documento Directorio de Instituciones Distritales publicado en la web y elaborado por la Asociación de Educadores el cual muestra que la ciudad de Bogotá cuenta con 393 colegios oficiales distribuidos en las 20 localidades como se muestra en la siguiente gráfica.

Gráfica 1

Colegios oficiales en Bogotá

¹ Engativá, Fontibón, Kennedy, La Candelaria, Los Mártires, San Cristóbal, Puente Aranda, Antonio Nariño, Barrios Unidos, Bosa, Chapinero, Ciudad Bolívar, Rafael Uribe, Suba, Tunjuelito, Sumapaz, Teusaquillo, Usme, Usaquén y Santa Fe



Tomado de: creación propia

En primera instancia se logra identificar la diferencia que hay en el número de colegios oficiales por cada localidad, como por ejemplo, la localidad de Chapinero la cual cuenta con apenas 3 instituciones oficiales a diferencia de la localidad de Usme en la cual hay 49 instituciones, esto hace que nos preguntemos si ¿la cantidad de colegios oficiales que se disponen en una localidad está relacionada con el nivel socioeconómico de sus habitantes? y si ¿esta cantidad de colegios oficiales en la localidad son suficientes para los habitantes que oscilan entre la edad establecida para acceder a la escolarización? Esta inquietud surge debido a que, siguiendo las localidades de ejemplo, en la primera, sus habitantes pertenecen a un estrato socioeconómico 4, 5 y 6, mientras que la localidad de Usme comprende los estratos 1,2 y 3, esto nos lleva a pensar que quizá en localidades como la de Chapinero se prefiera o se cuente con los suficientes recursos para tener acceso a colegios de carácter privado, así, podría llegarse a inferir que la distribución de los colegios oficiales está basada en aspectos económicos, lo que posiblemente permitiría identificar situaciones de desigualdad. Sin embargo, también nos preguntamos si ¿esta diferencia se deberá a un aspecto más geográfico? Es decir, a la extensión geográfica de cierta localidad, ya que consideramos que no es lo mismo disponer de 49 colegios en un área de 38.98km² como la de Chapinero a que estos mismos sean distribuidos en un área de 119km² como la de Usme, está entre otras diferencias de los colegios oficiales de las 20 localidades en cuanto a su enfoque institucional, las cuales se ven reflejadas en la siguiente tabla.

Tabla 1

Descripción de colegios oficiales en Bogotá desde cada enfoque

#	LOCALIDAD	TOTAL	%	INTEGRAL	%	DESARROLLO	%	OTRO ENFOQUE	%	NO SE ENCONTRO	%
1	Usaquen	15	4%	6	40%	1	7%	4	27%	4	27%
2	Chapinero	3	1%	2	67%	0	0%	1	33%	0	0%
3	Santa Fe	9	2%	4	44%	1	11%	1	11%	3	33%
4	San Cristobal	34	9%	15	44%	3	9%	5	15%	11	32%
5	Usme	49	12%	28	57%	5	10%	8	16%	8	16%
6	Tunjuelito	13	3%	6	46%	4	31%	2	15%	1	8%
7	Bosa	33	8%	19	58%	3	9%	3	9%	8	24%
8	Kennedy	44	11%	20	45%	2	5%	11	25%	11	25%
9	Fontibon	10	3%	3	30%	3	30%	1	10%	3	30%
10	Engativa	35	9%	16	46%	4	11%	6	17%	9	26%
11	Suba	29	7%	8	28%	9	31%	7	24%	5	17%
12	Barrios Unidos	11	3%	7	64%	2	18%	1	9%	1	9%
13	Teusaquillo	4	1%	1	25%	0	0%	1	25%	2	50%
14	Los Martires	9	2%	4	44%	1	11%	0	0%	4	44%
15	Antonio Nariño	5	1%	3	60%	1	20%	1	20%	0	0%
16	Puente Aranda	15	4%	8	53%	1	7%	1	7%	5	33%
17	La Candelaria	2	1%	2	100%	0	0%	0	0%	0	0%
18	Rafael Uribe	27	7%	18	67%	1	4%	3	11%	5	19%
19	Ciudad Bolívar	42	11%	17	40%	7	17%	9	21%	9	21%
20	SumaPaz	4	1%	1	25%	0	0%	0	0%	3	75%
	TOTAL	393	100%	188	48%	48	12%	65	17%	92	23%

Fuente: creación propia (con base en el documento de la Asociación de Educadores)

Ahora bien, en esta tabla se reflejan los datos observados en la búsqueda del manual de convivencia y horizonte institucional de los 393 colegios oficiales en el cual se analiza el Proyecto Educativo Institucional, la misión y la visión con el fin de identificar y tener mayor claridad de la concepción e importancia que cada institución da al DHI, a la formación integral, el desarrollo humano y aquellos que dentro de estos documentos toman otros temas o aspectos importantes dentro del proceso de formación de los sujetos como por ejemplo, la educación empresarial, hacia el trabajo, sobre la ciencia y la tecnología, desde el emprendimiento y las competencias, desde los valores humanos y la formación de individuos que sean capaces de vivir productiva y creativamente, entre otros desde los primeros grados hasta el grado once según la mirada institucional de cada uno estos.

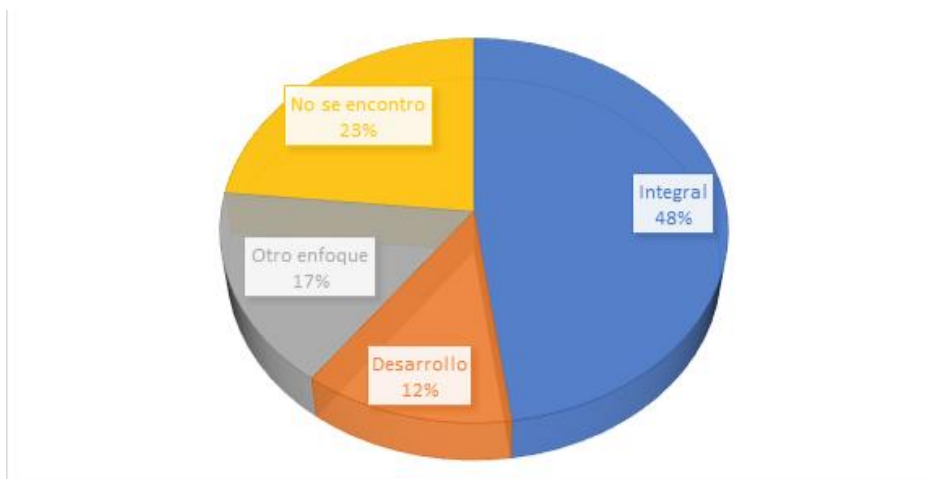
También se evidenció que no todos los colegios oficiales centran su mirada en la integralidad y el desarrollo ya que 188 de las 393 instituciones tienen como tema central la integralidad dentro de su formación de estudiantes y convivencia de todos los miembros de la institución, ya que como se percibió en el manual de convivencia y PEI no solo se habla de los educandos sino también de los agentes que hacen parte de la formación del sujeto como lo son los administrativos y familiares, lo que refleja que la integralidad ya sea vista desde el

desarrollo integral, formación integral, educación integral, plan integral entre otros, prima en su enfoque, tal como se observó, en el colegio José Martí el cual tiene como PEI “Formación para el desarrollo humano integral y social” (2019) y en el colegio Cafam Bellavista que pertenece a la localidad de Kennedy “Desarrollo integral y Autónomo para la formación de líderes con sentido social.” (s.f.)

Luego, se observa que solo 48 instituciones hablan o consideran pertinente enfocar su mirada institucional en el desarrollo como se evidencia en el colegio Gonzalo Arango en la localidad de Suba cuyo PEI es “comunicación asertiva para el desarrollo humano.” (2020), el colegio Simón Bolívar de la localidad de Suba con el PEI “desarrollo humano social sostenible en ambientes educativos de calidad.” (2017) y el colegio Estrella del sur en la localidad de Ciudad Bolívar con el PEI “Trabajando por el desarrollo humano y comunitario con calidad en ciudad Bolívar.” (2017) entre otras 45 instituciones las cuales no solo hablan de desarrollo humano sino también de desarrollo de la personalidad, valores, pensamiento, entre otros. Además, observamos que en 65 instituciones en su enfoque prima otros conceptos más específicos dedicados al trabajo, la ruralidad o el campo religioso entre otros, tal como se refleja en el PEI de algunos colegios oficiales de las localidades de Kennedy, Ciudad Bolívar y Usme. Por último, 92 colegios oficiales no cuentan con una página web, manual de convivencia o PEI visible al público que permita conocer su propuesta y enfoque educativo, de las cuales las localidades de San Cristóbal, Kennedy, Engativá y Ciudad Bolívar son las que tienen mayor cantidad de instituciones sin este tipo de datos, siendo así un total de 231 documentos encontrados y analizados los cuales permitieron dar un balance general de la importancia del DHI en las instituciones oficiales de la ciudad de Bogotá.

Gráfica 2

Porcentaje total de los enfoques de los colegios oficiales en Bogotá



Fuente: creación propia

Al ver los resultados que arrojó la búsqueda de los colegios oficiales en Bogotá desde cada enfoque, en la gráfica 2 se observa que del 100% un 48% de los colegios oficiales dirigen su PEI hacia un enfoque integral buscando promover en todos los niños y niñas dicha formación integral, así mismo, se evidencia un porcentaje relativamente bajo del 12% el cual dirige su formación con énfasis al desarrollo de los sujetos y un 17% direcciona su mirada a la misma, pero desde diversos enfoques. No obstante, es fundamental tener en cuenta que dentro de nuestra búsqueda el 23% de los colegios oficiales no se logró encontrar algún documento oficial que brindara información acerca del PEI.

Por otro lado, en la búsqueda que se realizó de los 393 colegios oficiales de las 20 localidades de Bogotá, se logró encontrar 231 documentos oficiales, de los cuales se infirió que la localidad de Usme es la que cuenta con más colegios oficiales que centran su formación en el trabajo sobre la integralidad como se señala en la Tabla No 1. Las instituciones educativas de esta localidad asumen una formación integral, pero desde distintas perspectivas, que buscan promover y fortalecer la integralidad del sujeto, por lo que estas perspectivas son entendidas como las exigencias del contexto donde se encuentra inmerso cada uno de ellos. Mientras que, los colegios oficiales de la localidad de Suba son los que orientan su proyecto educativo hacia el desarrollo desde un enfoque por competencias, puesto que, se busca formar al niño y niña para el mundo laboral, así mismo, en otras instituciones educativas de la misma localidad, se hace mención a una educación desde el desarrollo humano que pretende potenciar las capacidades humanas y promover la vida creativa y productiva conforme a las necesidades e intereses de las niñas y niños, lo expuesto anteriormente, nos permite reflexionar que aunque

dentro de la mayoría de los documentos encontrados de las instituciones oficiales de Bogotá, si se habla de integralidad es porque las políticas públicas y los documentos oficiales lo indican, lo que no quiere decir que por eso las instituciones educativas centran la mirada en la integralidad, ya que, algunas consideran pertinente centrar su enfoque y mirada institucional en otras temáticas.

En ese sentido, este ejercicio de contextualización en torno a los distintos enfoques que toman los colegios oficiales de la ciudad de Bogotá, nos sirve de insumo para poder comprender de alguna manera como está siendo vista la integralidad con respecto al desarrollo humano y cuál es la concepción que prima sobre la misma, además reconocer cómo estas instituciones oficiales, a través de su PEI y manual de convivencia muestran su interés en fortalecer el desarrollo humano y la formación integral de los niños y las niñas de cada institución. De igual modo, nos permite continuar con los cuestionamientos sobre el lugar que podrían tener las capacidades humanas en el ámbito educativo, por qué estas serían fundamentales en el fortalecimiento del DHI y de qué forma Martha Nussbaum, desde sus planteamientos, podría aportar significativamente a la construcción de propuestas educativas tanto a nivel institucional como a nivel político.

1.2. Descripción del Problema

Teniendo en cuenta las indagaciones que hemos realizado de diferentes documentos institucionales, construcciones normativas y tesis consultadas a lo largo del trabajo investigativo, notamos que los aportes de la psicología han tenido una gran incidencia en muchos aspectos relacionados con el ámbito educativo en cuanto la experiencia de aprendizaje. De esta manera, lo manifiesta Salazar (2017) con base en lo mencionado por Valdivieso, en la educación se tiene como objetivo implementar los avances alcanzados en el campo de la experimentación psicológica, además de aplicar hallazgos sobre los procesos de aprendizaje, el conocimiento sobre el desarrollo en los primeros años de vida, los estudios diferenciales y los distintos procesos cognitivos, todos estos compartiéndolos a la comunidad educativa por medio de psicólogos (p. 11) quienes brindan herramientas que le permiten a los educadores usarlas de diferentes maneras en medio de su acción educativa, como, por ejemplo, cuando la psicología establece cómo se da y de qué manera se potencia el desarrollo cognitivo, el cual conlleva a identificar los procesos de aprendizaje y los problemas que niños y niñas pueden llegar a presentar.

No obstante, pese a que la ciencia de la psicología ocupa un papel importante en el quehacer docente, cabe mencionar que en el ámbito educativo no solo tiene cabida el desarrollo de procesos mentales, sino también se tienen en cuenta condiciones sociales, culturales y políticas, entonces ¿por qué el desarrollo integral en el ámbito educativo se trabaja con mayor fuerza desde la ciencia psicológica? Teniendo en cuenta que estos cuestionamientos nacieron a partir de las observaciones que tuvieron lugar en los distintos espacios de práctica y seminarios que hicieron parte de nuestro proceso de formación, además de las lecturas previas y generales que determinaron el trabajo investigativo.

Considerando que desde la ciencia psicológica se hacen aportes que pueden ser sustanciales para la construcción que se tiene de la concepción del desarrollo humano, no solo en lo educativo sino también en otros ámbitos de la vida humana, teniendo en cuenta la educación como un fenómeno social, lo cual implicaría el trabajo desde otras ciencias, como la filosofía la cual aborda el desarrollo humano no solo desde lo educativo, sino desde lo económico, social y cultural, así pues, ¿Qué posibilidades habría de considerar la educación desde la filosofía?, y dado el caso que así fuera ¿Qué implicaciones tendría esta nueva mirada para el campo de la educación?, ¿Quién sería el responsable de dichos cambios? y dentro del marco del docente ¿Cuál es la capacidad de decisión que tendría el docente en el aula? ¿Tendría el docente la libertad y autonomía de elegir qué enseñar y cómo enseñar? Entendiendo que estos últimos aspectos son importantes para que se fomente el DHI. Por ende, la respuesta a todos estos interrogantes nos parece fundamental para entender la perspectiva que se tiene del desarrollo humano y como éste es de gran importancia para la formación de los niños y niñas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además, hablando de la integralidad del desarrollo humano.

Por otro lado, en la investigación realizada por la Secretaría de Planeación de Bogotá (2017), en los últimos años según la Secretaría de Educación los análisis de los exámenes de Estado aplicados en la ciudad de Bogotá, muestran que los estudiantes de las instituciones educativas del sector oficial presentan un nivel académico inferior al promedio de los estudiantes del sector privado, reflejándose en el resultado de las pruebas como las Saber 11, entonces estos colegios que muestran un nivel académico inferior ¿no estarían orientando la formación de sus estudiantes hacia el fortalecimiento del DHI? Pues, como se evidencia en Bogotá según el blog virtual *El estudiante* realizan un ranking de los mejores colegios basados en la prueba Saber 11, así, los tres colegios que aparecen en los primeros puestos del examen

de Estado en el año 2019 hablan de DHI en su propuesta formativa, es decir que estos tres colegios tienen en común en su proyección formativa el DHI, lo que nos lleva a preguntarnos ¿si no se habla de DHI es porque el sujeto está recibiendo una educación no integral?

Sin embargo, la información anteriormente presentada nos hace cuestionarnos si los resultados que arroja la prueba Saber 11 en realidad logran mostrar si se está llevando una educación de calidad la cual aporte al DHI y por qué las instituciones educativas buscan incorporar la formación integral al momento de la construcción de su Proyecto Educativo Institucional (PEI). Además, estos resultados no abarcan la totalidad de lo que se espera que brinde una educación de calidad debido a que hay distintos factores que enmarcan la desigualdad como por ejemplo, el desempleo que vivencian los núcleos familiares lo que conlleva problemas económicos, falta de establecimientos educativos puesto que, muchos de estos quedan en zonas lejanas; la falta de interés por el desempeño escolar proveniente de los padres de familia ya sea por falta de tiempo o desconocimiento y por parte de los mismos estudiantes debido a las insuficientes herramientas con las que cuenta cada institución, lo que imposibilita un adecuado desarrollo de las actividades y de sus procesos de aprendizaje.

Tal como lo señala la Secretaría de Planeación al mencionar que los colegios oficiales “carecen de herramientas para su uso y aplicación en situaciones concretas que hacen perder el interés de los estudiantes (...) carecen de las capacidades, conocimientos y habilidades para la búsqueda inteligente de información y su transformación en conocimiento” (2017, p.4). Problemática que consideramos no se debe desconocer teniendo en cuenta que es una realidad actual en nuestra sociedad y que se evidenciamos en las prácticas educativas, lo que nos lleva a preguntarnos ¿Cuáles son las estrategias y políticas que el Estado ha implementado para brindar y garantizar una atención y formación integral a todas las infancias?

En ese orden, para el MEN (2020) se establece la educación como “Un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” es decir que, las instituciones educativas tienen un papel importante en el cumplimiento de la protección y formación integral de todos los niños y niñas de nuestro país, en ese sentido nos preguntamos ¿Se plantea un Desarrollo Humano Integral en los contextos educativos y en las construcciones normativas generadas en el sistema del país y del Distrito? Ya que, hemos encontrado que dentro del marco educativo se propone llevar a cabo una calidad educativa, la cual busca

implementar un proyecto sobre competencias ciudadanas, por lo que, “El énfasis de la formación en competencias ciudadanas es el desarrollo integral humano que implica el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras, las cuales favorecen el desarrollo moral” (MEN, 2006, p.156). A partir de esto, surge la pregunta ¿Por qué el MEN busca promover una formación integral basada en el desarrollo de unas competencias ciudadanas? Y ¿Por qué las capacidades humanas, en lugar de las competencias, no son tomadas para llevar a cabo no solo una calidad educativa, sino también una calidad de vida?

Ahora bien, a partir del año 2017 el MEN establece los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) los cuales en alguna parte de su estructura buscan mostrar lo que el niño debe estar en capacidad de hacer para lograr alcanzar aprendizajes respectivos a algunas áreas del conocimiento, entonces surgen las siguientes preguntas ¿Las capacidades son entendidas solo como aquellas con las cuales el niño o niña puede generar aprendizajes sólo con relación a las áreas de conocimiento ya establecidas? entonces, ¿Para qué fraccionar esas áreas del conocimiento?, ¿Se puede trabajar las capacidades humanas en el sistema educativo de Bogotá y de ese modo promover el DHI? Sería importante comprender las capacidades humanas desde los planteamientos de Martha Nussbaum y de esta manera, identificar las distintas perspectivas que giran en torno al DHI y su lugar en el ámbito educativo, por lo cual surge la pregunta que dirige este trabajo investigativo encaminada a ¿En qué sentido la propuesta de las capacidades humanas de Martha Nussbaum puede enriquecer el carácter humano del planteamiento del desarrollo integral planteado actualmente en el sistema educativo de Bogotá, principalmente en los primeros años de escolaridad básica?

1.3. Justificación

Desde el año 1990 el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo implementó un indicador que permite hacer un seguimiento detallado al desarrollo humano partiendo de sus tres dimensiones fundamentales; la salud, la educación y los ingresos. Sin embargo, estas dimensiones mencionadas por sí solas no garantizan el desarrollo humano plenamente, ya que son necesarias “una serie de etapas biológicas, psicológicas y sociales, por las cuales tiene que pasar el ser humano desde su concepción, en el seno materno, hasta la muerte” (Franco, 1999, p.19), las cuales permiten dar mayores oportunidades a la persona a lo largo de su vida, oportunidades que deberían estar presentes en el ser humano desde su etapa infantil, así como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional en la edad infantil es fundamental asegurarles

a niñas y niños un “desarrollo sano, en ambientes que den respuestas integrales a sus necesidades afectivas, nutricionales, de salud y educación, siempre teniendo presentes sus derechos. La atención integral en los primeros años provee bases sólidas para el crecimiento, la supervivencia.” (MEN, 2007, p.1) para la satisfacción de sus necesidades y así concebir un equilibrio en el DHI y que a su vez se centre en las capacidades y logros de cada sujeto que le permita tener una calidad de vida que componen las condiciones mínimas de una vida digna.

Por otro lado, algunas naciones han utilizado distintas herramientas que miden la desigualdad entre países como el índice Palma y el índice Gini las cuales ofrecen un informe sobre desarrollo humano. Así pues, el índice Palma elaborado por el economista chileno José Gabriel Palma, “calcula a partir de la división de la parte del ingreso nacional bruto que va hacia el 10% de la población más rica del país entre la parte del ingreso nacional correspondiente al 40% de la población más pobre.” (2017) En este sentido, el índice Palma ubica a Colombia en el primer puesto del ranking de los países más desiguales de América del Sur y ocupando el puesto 12 de mayor inequidad en el mundo; es decir que, según los resultados arrojados por el índice Palma, Colombia tiene un resultado de 5,5 debajo de Haití y Honduras ya que en Colombia el 1% de los más ricos recibe el 20% de todo el ingreso a nivel nacional según el reporte arrojado por el Programa de Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD) en el año 2016 mostrando que, dentro de este país, las ciudades más desiguales son Cali, Pasto y Medellín (2016) se podría considerar que las condiciones de vida dignas enfocadas al DHI se hacen evidentes inicialmente en diferentes contextos de desigualdades que hacen referencia en ámbitos como el social, económico, educativo, etc, que serán explicitados en los aspectos conceptuales.

Ahora bien, según el último informe del desarrollo humano publicado en el año 2019 por PNUD y según la tabla de clasificación dividida en cuatro niveles de desarrollo humano: muy alto, alto, medio y bajo Colombia pertenece al grupo alto ocupando el puesto 79 de 189 países. Lo que significa que a nivel mundial Colombia en medida porcentual ocupa el 41,79 siendo este un porcentaje no tan negativo dentro de la escala mundial puesto que nos ubica por debajo de la media. Lo anterior, nos hace cuestionarnos frente a la posición que ocupa a nivel mundial Colombia a partir de las realidades que se viven día a día en nuestro país, las cuales dan paso a distintas problemáticas que enmarcan la desigualdad. Pues, si se mira este mismo indicador a nivel de América Latina el resultado no es alentador ya que Colombia ocupa uno de los primeros puestos de los países más desiguales, tal como lo muestra Mariela Andrea Mesa

economista y doctora en estudios políticos en el artículo “Desigualdades en América Latina y el Caribe” (2019) los países más desiguales de América Latina y el Caribe y con mayores diferencias porcentuales son Haití (39%), Guatemala (28,2%), Bolivia (25,8%), Honduras (25,6%), Paraguay (25,5%), Brasil (23,9%) y Colombia (23,6%) siendo así, Brasil, Colombia y Honduras los coeficientes más altos del Gini sobrepasando el 0.5, significa que estos países tienen mayor grado de desigualdad. Lo cual se confirma con los datos arrojados en el artículo del periódico de la Universidad Nacional (2020) donde muestran el último informe publicado por el Banco Mundial donde según el coeficiente Gini, Colombia ocupa el segundo puesto en América Latina con un 0.53 después de Honduras con un 0.537 de inequidad y ocupa el séptimo puesto a nivel mundial pese al crecimiento económico en los últimos cuarenta años.

Como se muestra, Colombia es un país en donde la desigualdad e inequidad siguen presentes, evidenciándose con mucha más fuerza a causa de la crisis por la que atraviesa el país y el mundo entero actualmente debido a la emergencia sanitaria por la COVID 19, en la medida en que se han recrudecido problemáticas como el desempleo, el cual ha aumentado considerablemente en las principales ciudades de Colombia. Según el artículo publicado por el periódico Portafolio “más de cinco millones de colombianos dependen de la economía informal y sobreviven sin ingresos fijos mensuales, dinero que se ha esfumado poco a poco porque con la cuarentena obligatoria la mayoría no puede hacer sus actividades comerciales desde casa” (Efe, 2020). De igual manera el DANE (2020) informa que:

Para el mes de agosto de 2020, la tasa de desempleo del total nacional fue 16,8%, lo que significó un aumento de 6,0 puntos porcentuales frente al mismo mes del año anterior (10,8%). La tasa global de participación se ubicó en 59,3%, lo que representó una reducción de 3,6 puntos porcentuales frente a agosto del 2019 (62,9%). Finalmente, la tasa de ocupación fue 49,3%, presentando una disminución de 6,8 puntos porcentuales respecto al mismo mes del 2019 (56,1%).

Además de las tasas de desempleo e inequidad ya mencionadas, Colombia presenta otras problemáticas como la pobreza, grupos organizados al margen de la ley, los asesinatos de líderes sociales, la inseguridad y el desplazamiento que, aunque han estado presentes durante muchos años, como se ha mencionado anteriormente, estas se han evidenciado mucho más durante la crisis sanitaria, es así como, a partir de esta la ONU (2020) menciona que:

Los confinamientos han hecho más evidente la brecha digital. Miles de millones de personas (el 86% de la población mundial) no tienen una conexión fiable a Internet de banda ancha, lo que limita su capacidad para trabajar, continuar con su educación o sociabilizar con sus seres queridos.

Al mismo tiempo, en la revista web El Heraldó (2020) “El Ministerio de Educación Nacional de Colombia, se refiere a la educación virtual, como "educación en línea", y destaca que comprende el desarrollo de programas de formación que tienen como escenario de enseñanza y aprendizaje el ciberespacio”. Por ende, en tiempos de COVID-19 la educación virtual se ha convertido en un reto para las infancias del país, pues trajo consigo el paso por nuevos escenarios, con retos, expectativas e incertidumbres que poco a poco se han ido evidenciando como aspecto principal para que se logre dar este tipo de educación virtual. La disposición por parte de los padres de familia o cuidadores, niños y niñas es esencial para el aprendizaje y los procesos que se den durante las sesiones, sin olvidar que las herramientas y la infraestructura también son un factor fundamental para que se logren llevar a cabo. Sin embargo, “con las escuelas cerradas, el PNUD estima que podrían volver a registrarse tasas de no escolarización no vistas desde los años 80.” (ONU, 2020)

En ese sentido, Oscar Benavides economista magíster y doctor en Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Colombia lideró la investigación análisis empírico de las relaciones dinámicas entre crecimiento económico y distribución factorial del ingreso. En esta investigación se explica que después de las crisis económicas los países suelen crecer y recuperarse, pero sigue persistiendo la inequidad siendo esta una tendencia en Colombia y esto se debe a tres causas relacionadas al crecimiento económico como las innovaciones tecnológicas, las políticas económicas que no cumplen con el papel de mejorar la distribución y que la economía está diagnosticada e implementada de forma equivocada, puesto que, consideramos en muchas ocasiones que gran parte de los ingresos del país se distribuyen de forma dispareja dándole un dominio y beneficio a quien lo controla, minimizando los beneficios particulares y la importancia de brindar una calidad de vida bajo el contexto social, cultural y político de cada sujeto. En ese sentido, consideramos pertinente que para tener un DHI es fundamental tener en cuenta aspectos tanto económicos, que mencionan reiteradamente las organizaciones internacionales al referirse al desarrollo humano, como lo cultural, social y político que se mencionan en diferentes leyes nacionales al referirse al desarrollo integral, con la intencionalidad fortalecer el DHI que se propone en este trabajo investigativo a partir del ECH. Con relación a esto, Martha Nussbaum en su libro *Crear capacidades* (2012) menciona los estudios realizados por Amartya Sen en diferentes estados indios donde se comparten diferentes instituciones públicas las cuales siguen políticas para el crecimiento de sanidad y educación, ocasionando así un aumento económico, sin embargo, esto no significa que se

evidencie el aumento y la calidad de vida de sus ciudadanos en ámbitos importantes mencionados anteriormente como la salud y la educación.

No obstante, para que las personas, desde su edad infantil, puedan tener una vida más libre y autónoma no solo es necesario que se dé un crecimiento económico en su país, sino además influyen otros factores como un servicio de salud que brinde una atención médica de calidad o el acceso a una buena educación que contribuye a que se genere el crecimiento de una nación, puesto que, estos cumplen también un papel importante en la productividad para así alcanzar un crecimiento económico. Cabe mencionar que el economista hindú Amartya Sen realizó aportes importantes a la creación del ya mencionado índice de desarrollo humano creado en el año 1990, y su contribución al desarrollo humano se centra en tres conceptos que él considera fundamentales como lo son la libertad, las capacidades y la agencia, donde “a partir de estos conceptos se configura una perspectiva del desarrollo fundada en la idea del aumento de la riqueza de la vida humana en lugar de la riqueza de la economía en la que las personas viven” (2010, p.2.) Por lo que “el crecimiento del PIB no es la única cuestión económica de importancia, ya que reducir las privaciones políticas puede ayudar a disminuir la vulnerabilidad económica” (Sen, s.f.)

Por lo planteado anteriormente Amartya Sen al observar dificultades sociales como la pobreza y la desigualdad entre otras, que pueden llegar a afectar el desarrollo humano, considera que un enfoque sobre las capacidades permite que se logre el bienestar y la libertad de la persona alcanzando así una vida digna. Por ende, se han concebido nuevas formas de ver el desarrollo humano, creando así distintas teorías en torno a las capacidades y cómo se pueden aplicar para un óptimo desarrollo. Es así como, consideramos estos aspectos importantes para el ámbito educativo, ya que prescindir de estas nuevas formas de concebir el desarrollo humano es un aspecto negativo que enmarca nuestro quehacer docente puesto que, desde nuestra experiencia en los distintos lugares de práctica evidenciamos pocas alternativas que den paso al DHI

De igual manera, para diferentes organizaciones como la ONU, OEA, UNICEF, entre otras, la libertad, la vida digna, la igualdad y la justicia son aspectos esenciales para el DHI. Por ejemplo, UNICEF Colombia tuvo

El programa de país 2015 - 2019 donde el propósito inicial es reducir las brechas de desigualdad de los niños niñas y adolescentes, para que tengan oportunidades de aprendizaje, crezcan física y mentalmente sanos, y vivan protegidos de todo tipo de violencia, explotación y

maltrato (...) desde el marco de las políticas públicas que implementa el gobierno colombiano buscando garantizar el cumplimiento de sus derechos y el desarrollo integral de sus capacidades (2020).

Ahora bien, el concepto de desarrollo humano en el contexto educativo ha tenido como referente el área disciplinar de la psicología, donde encontramos diversos autores como ejemplo a uno de ellos, es Freud quien hace su aporte al ámbito educativo partiendo de la teoría psicoanalítica la cual “es considerada una de las grandes teorías del desarrollo humano, esta teoría sostiene que detrás del comportamiento humano existen impulsos y motivos irracionales e inconscientes que a menudo se originan en la niñez.” (Berger, 2006, p.37).

En otra posición encontramos la teoría del conductismo, donde se busca hacer una observación desde la conducta y no desde los pensamientos e impulsos y además “describe las leyes y los procesos por los cuales se aprenden los comportamientos.” (p.40) Sin embargo, aunque el desarrollo humano en esta teoría parte de aquello que puede ser observable y reforzado, la cognición también cumple un rol fundamental en lo que respecta al desarrollo humano, es por esto que para Jean Piaget y su teoría cognitiva “los pensamientos dan forma a la conducta, las actitudes y las creencias del ser humano” (p. 46).

Por otro lado, y en contraste con las teorías psicológicas ya mencionadas, Vygotsky con su teoría sociocultural “sostiene que el desarrollo humano se debe a la interacción dinámica entre cada persona y las fuerzas sociales y culturales de su entorno.” (Berger, 2006, p.49) De igual modo, para esta teoría “la cultura es vista, no como una variable externa que incide en la persona en desarrollo, sino como una parte integral del desarrollo de cada persona.” (p.49) Es decir que, para que se dé el desarrollo humano en la infancia es fundamental que niñas y niños se relacionen de forma conjunta con el contexto que los rodea, no solo desde la socialización primaria sino además secundaria, las cuales permiten que se enriquezca el ámbito cultural de cada ser humano.

Es así como notamos que la psicología y la pedagogía ocupan uno de los primeros lugares en el trabajo sobre el desarrollo humano, en el ámbito educativo, creando así una articulación permanente entre ambas y ocupándose, de igual modo del proceso de formación, donde la pedagogía se posiciona en el método de aprendizaje de niños, niñas, jóvenes y adultos, esto, de acuerdo con las exigencias sociales, las cuales son base para la formación y la construcción del sujeto. Así mismo, la psicología se ocupa de las leyes intrínsecas de un proceso histórico social. En otras palabras según Valera (2000), citado por Marbel Gravini,

Ana Porto y Linda Escorcía (2010) como resultado de esta articulación entre psicología y pedagogía se crea la psicología educativa la cual estudia “regularidades psicológicas del proceso enseñanza-aprendizaje, investiga la formación de los procesos cognitivos y cognoscitivos, examina las relaciones mutuas entre los estudiantes por eso, hoy en día la psicología educativa es una ciencia que condiciona el desarrollo de las ciencias pedagógicas” (p.4).

Estas dimensiones mencionadas anteriormente fueron importantes para diferentes psicólogos como lo son Vygotsky, Piaget, Freud, Erickson, Skinner, Payloy, Kohlberg, Bowlby, Bandura, Chomsky, Brunner, Bronfenbrenner entre muchos otros, considerando el desarrollo un tema importante para la creación o aplicación de sus teorías abarcando enfoques psicodinámicos, cognoscitivos, conductistas, ecológicos, psicosociales, socioculturales y éticos describiendo cuatro dimensiones básicas las cuales contribuyen al desarrollo físico, cognoscitivo, emocional - socio afectivo y social, las cuales se han “convertido en una ciencia multidisciplinaria que toma elementos de la biología, fisiología, medicina, educación, psicología, sociología y antropología” (Hinde, 1992, p.3) aportando al estudio del desarrollo humano, por lo tanto, cada una de estas dimensiones toma un enfoque distinto de ver y entender el desarrollo humano. Aun así, ninguna de estas teorías por sí solas logra explicar todos los aspectos que componen la construcción del ser humano, ya que algunas teorías componen factores externos e internos en el desarrollo del sujeto.

Ahora bien, dentro del marco institucional a la escuela se le ha asignado un rol importante en la contribución del DHI. De manera que, parafraseando los planteamientos del MEN dentro del marco educativo se reconoce la necesidad de crear una estrategia intersectorial de atención integral a las infancias que reconozca los contextos y territorios de los estudiantes y que den paso a construir, reconocer y permitir un recorrido que proyecte el DHI de los individuos y la sociedad. Lo que nos lleva a pensar que, la administración distrital busca reconocer el liderazgo que ha tenido la capital en la consolidación de apuestas educativas en esta materia y los lineamientos que hoy demarcan dichas apuestas en virtud de una atención integral para los niños y jóvenes. Por lo cual, la Alcaldía Mayor de Bogotá en colaboración de la Universidad del Rosario y la Universidad de la Salle, crearon un documento llamado “lineamientos para la implementación de políticas, programas y proyectos educativos” (2018) donde se recogen diferentes documentos de coyuntura educativa desde diferentes enfoques y metodologías como parte del plan de desarrollo de la ciudad. En este documento se pretende

ilustrar los desafíos, avances, apuestas e innovaciones en la educación, enfocándose en el desarrollo integral de la educación media en la ciudad de Bogotá.

Sin embargo, este no es un tema que solo se considere importante trabajar en la educación media, sino también, en todos los niveles educativos, puesto que, como se menciona en unos de sus decretos de la Ley 115 de 1994

Se han creado múltiples políticas y programas para la infancia, partiendo de las características, necesidades, intereses y problemáticas asociadas a la infancia en cada momento. Tales políticas traen implícita y/o explícitamente una forma de entender la infancia que es necesario develar y pensar, puesto que el campo discursivo que las configura genera, entre el ajuste y la resistencia, producciones de infancia y lugares para el maestro y las instituciones en relación con ese sujeto producido (Villamil y Morales, 2015, p.12)

Y así mismo, se refleja en la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia creada en el año 2015, esta política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia

busca aunar los esfuerzos de los sectores público y privado, de las organizaciones de la sociedad civil y de la cooperación internacional en favor de la Primera Infancia de Colombia (...) con el fin prestar una verdadera atención integral que haga efectivo el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas (Ministerio de Educación Nacional, 2019, p.1).

Por lo cual, se podría afirmar que según la propuesta formativa encontrada en los PEI y manuales de convivencia, 188 colegios oficiales consideran importante la implementación del concepto “integral” dentro de su marco institucional, así como se evidencia en la contextualización planteada anteriormente, lo que nos reafirma la importancia del DHI y los aportes que este puede contribuir en distintos factores, entes institucionales y ámbitos como el económico los cuales influyen en el desarrollo humano, además, de aportar desde distintas perspectivas que fortalezcan la importancia del DHI en los planteles educativos. Es así como, pensamos que el DHI tomado desde el campo de la filosofía podrá dar más sentido a la propuesta que se espera se plantee en las instituciones y el cual contribuya a la misión, visión, fundamentos, principios institucionales, valores institucionales, horizonte institucional, estudiantes, padres de familia, directivos y docentes, entre otros.

De modo que surge la necesidad de buscar otras posturas y/o miradas que giran en torno a lo que se entiende por DHI, por ende, recurrimos a la filósofa Martha Nussbaum y su teoría sobre enfoque del desarrollo humano o de las capacidades humanas, la cual ofrece una concepción más amplia del concepto de DHI. Como se mencionó anteriormente, en su libro *Crear Capacidades* (2012) la filósofa inicia diciendo que “Los dirigentes de los países suelen

centrarse exclusivamente en el crecimiento económico nacional, pero sus ciudadanos y sus ciudadanas se afanan, mientras tanto, por conseguir algo distinto: unas vidas significativas para sí mismos.” (2012, p.21) En ese sentido, Martha Nussbaum propone diez capacidades que logren evaluar/determinar la calidad de vida de cada ser humano, lo cual da la posibilidad de preguntarse no sólo por el bienestar de cada una de las infancias, si no a su vez, por las oportunidades que tiene cada una de ellas, enfatizando en aspectos económicos, sociales, culturales y políticos. Por esto “el objetivo básico del desarrollo es crear un ambiente propicio para que los seres humanos disfruten de una vida prolongada, saludable y creativa” (Nussbaum, 2012, p.21) donde se potencien aspectos como la imaginación, los sentidos, las emociones, el juego, entre otros, las cuales se fomentan sustancialmente desde los primeros años de vida, principalmente desde la educación, donde se pretende que el individuo cultive, transforme y desarrolle las capacidades contribuyendo en su desarrollo de la personalidad y la adquisición de pensamiento crítico, reflexivo y analítico.

Así pues, el presente trabajo de grado cobra importancia y valor ya que, a partir de las razones anteriormente expuestas, se analiza como el DHI es tomado en el sistema educativo desde una perspectiva psicologista e igualmente, cómo pese a que en el contexto social y educativo se hable de la importancia que tiene el trabajo hacia una formación integral para el ser humano se siguen viendo brechas de desigualdad social, desempleo, discriminación y actos de violencia. Por lo que se busca ofrecer una mirada distinta acerca del DHI, la cual parte desde un ámbito más amplio incluyendo, por ejemplo, algunos aspectos filosóficos y así, poder enriquecer significativamente los planteamientos sobre el DHI del sistema educativo en Bogotá.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Enriquecer y fortalecer los planteamientos basados en la integralidad propuestos en el sistema educativo de Bogotá para los primeros años de escolaridad básica con base en el análisis de la propuesta de las capacidades humanas de Martha Nussbaum.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Identificar algunos elementos característicos de la concepción actual que tiene el sistema educativo sobre DHI en las infancias.

2. Comprender los planteamientos centrales de la propuesta del Enfoque de las Capacidades Humanas (ECH) de Martha Nussbaum para el DHI y cómo estas contribuyen a los planteamientos del sistema educativo de Bogotá.
3. Reconocer el lugar que ocupa la filosofía en la educación con relación al DHI en las infancias y como esta aporta a los planteamientos del sistema educativo de Bogotá.

1.5. Antecedentes

Con el fin de favorecer la comprensión del tema central de este ejercicio de investigación se hizo una indagación en los repositorios de diferentes universidades de Colombia, tanto de carácter público como privado, en los que se puede hacer revisión de diferentes trabajos de grado, así como de pregrado y posgrado. En este sentido, en la búsqueda se tuvieron en cuenta universidades como por ejemplo la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, la Universidad Libre, la Pontificia Universidad Javeriana, La Universidad Nacional, documentos oficiales y la Web, donde se encontraron distintos artículos que también aportan a la búsqueda que se lleva a cabo. Así pues, esto nos permite tener diferentes perspectivas de cómo se aborda y cómo se lleva a cabo el DHI y diversa información que nos adentra al proyecto de investigación, en ese sentido, se eligieron aquellos trabajos de grado y documentos que brindan información significativa tanto teórica como bibliográfica acerca del tema central y que además abordan distintas perspectivas que contribuyen al ejercicio de investigación en curso, los cuales son:

En primer lugar, encontramos la tesis “Concepciones de infancia y su influencia en la interacción con los niños y niñas de primera infancia” (Rodríguez, 2018) la cual se expone a modo de artículo y busca dar cuenta de la concepción de infancia construida por seis docentes y cómo ésta influye en la interacción con los niños y niñas, presentando así, diversas definiciones y concepciones según la época y el contexto frente a los estudios de infancia. Así pues, gracias a las entrevistas semiestructuradas que se llevaron a cabo en este trabajo de investigación para facilitar la indagación sobre las concepciones de infancia, la autora logró identificar, por ejemplo, como los enfoques sociológicos clásicos generalmente asocian el estudio de la infancia, al estudio mismo de la familia y esta es entendida como estructura nuclear de la sociedad. De igual modo, se menciona la concepción política de la infancia, la cual está dirigida al reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos de derechos. A partir de esto, se evidencian las posturas y discursos tradicionalistas de algunos docentes, por lo que

se destaca que para entender la infancia hay que ir más allá del orden biológico, por lo que también se deben tener presentes aspectos como el contexto social, político, económico y cultural de los niños. Por último, se consideró pertinente que, en los procesos de formación dirigidos a las y los docentes, es necesario incluir contenidos teóricos acerca de la construcción social de las infancias, como elemento fundamental para su comprensión.

Por consiguiente, este trabajo de grado nos sirve para tener una visión más amplia y actual sobre las diferentes maneras de concebir la infancia, esto es importante ya que consideramos que la manera en que se concibe la infancia influye en cómo se piensa el desarrollo integral en los niños y las niñas, es decir, que tan importante es brindar una formación y atención integral en la infancia y a su vez las herramientas que son necesarias para que se logre promover el desarrollo integral. Conjuntamente nos permite reconocer cómo a partir de estas concepciones se da la interacción con los niños y las niñas e igualmente creemos que se puede relacionar con la manera en la que se le brinda a la infancia diferentes condiciones para que puedan llevar a cabo su DHI. Asimismo, nos permite reconocer cómo estas concepciones tienen cabida en el momento de crear e implementar políticas públicas que favorezcan el desarrollo integral.

En segundo lugar, el trabajo de grado “El juego: Fundamento pedagógico en la construcción de propuestas para el desarrollo humano” (Restrepo, L. 2015) expone la necesidad de considerar la categoría del juego como fundamento pedagógico para favorecer el desarrollo humano desde perspectivas individuales y sociales, para esto la autora busca distintas fuentes bibliográficas de orden crítico que dan luz a los conceptos principales como lo son el juego y el desarrollo humano, esto con el fin de poder encontrar puntos de tensión y de encuentro entre estos dos conceptos, considerándolos importantes para evidenciar cómo el juego aporta y favorece el desarrollo humano, puesto que es congruente con el desarrollo individual y social de cada sujeto.

Consideramos que, este trabajo de grado aporta sustancialmente al proyecto de investigación puesto que considera el desarrollo humano de vital importancia para los individuos a partir de una categoría que, aunque no hace parte del eje central de este ejercicio, si es una capacidad (juego) que considera relevante nuestra autora principal Martha Nussbaum para la construcción y formación del DHI. Así mismo, aporta de manera bibliográfica distinta información acerca del desarrollo humano, como por ejemplo un informe sobre desarrollo

humano del PNUD estimando en ese sentido, la importancia de enseñar en las escuelas aspectos contemporáneos y consecuentes con el mundo actual como el de promover el desarrollo humano.

Por otro lado, el trabajo de grado “Experiencias artísticas en torno al ambiente y su incidencia en el desarrollo integral y aprendizaje” (Díaz, 2017) tuvo como finalidad realizar una propuesta pedagógica que permitiera el fortalecimiento del aprendizaje y desarrollo integral a partir de experiencias artísticas, así que, abordó las experiencias de aprendizajes que se dan desde la integralidad y el ambiente, mostrando así una mirada general de las concepciones de infancia, ambiente, aprendizaje y desarrollo integral. En este sentido, el aprendizaje, la integralidad y el ambiente son entendidos como la manera en la que los niños y niñas se insertan en la sociedad y son participes en ella. De igual modo, el niño es visto como un sujeto de derechos y deberes que tienen singularidades, intereses, gustos y características sociales, culturales y geográficas que los hace únicos.

Este trabajo investigativo nos permite evidenciar cómo es tomado el DHI para la formación de niños y niñas, así mismo, nos brinda una mirada teórica en cuanto a lo que se entiende por el desarrollo integral según distintos autores, lo que aporta de manera significativa a nuestro trabajo, ya que nos permite ampliar y reconocer diferentes perspectivas que se tiene con respecto al mismo e igualmente identificar cual es la forma en la que se piensa que se puede promover el desarrollo integral en los niños y las niñas y a su vez, cuál de estas perspectivas es la que prima actualmente en el discurso educativo.

Con respecto, al trabajo investigativo “Formación y desarrollo de las capacidades perspectivas para una formación humanista desde el yo puedo fenomenológico y la teoría de Martha Nussbaum” (Silva, 2015), el autor buscó hacer una caracterización desde unas perspectivas teóricas las cuales permitieran promover procesos y prácticas de formación donde se tome a la persona como fundante para que se empiece a dejar aquellos modelos que toman al sujeto como un dispositivo de producción. En ese sentido, el autor por medio de este trabajo encontró la manera de comprender y analizar la formación como una posibilidad para promover el desarrollo de las capacidades de la persona y que asimismo se pudiera generar una forma de potenciar el desarrollo del yo puedo fenomenológico. Por ende, el autor en su trabajo investigativo logró poner en diálogo diferentes teorías sobre la formación del ser humano partiendo de las capacidades propuestas por Martha Nussbaum, haciendo por último un análisis

de la formación como proceso de auto comprensión y autorresponsabilidad y así fundamentar, además, una pedagogía humanista.

La presente investigación permite que profundicemos en la teoría de Martha Nussbaum partiendo del análisis que otros autores hacen de la misma, así pues, la revisión de esta tesis doctoral aportará en una buena medida la parte teórica de este trabajo, puesto que nos brinda otra forma con la cual podemos servirnos para comprender de mejor manera la teoría de las capacidades que propone la ya mencionada autora y como esta se puede relacionar con lo que proponen otros autores en cuanto al desarrollo de las capacidades en las personas.

Además se toma como referencia el artículo “El «enfoque de las capacidades» de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista” (Guichot, V., 2015) en el cual se presentan diferentes conflictos sociales que se incluyen en la educación, salud y prestaciones sociales, ocasionando que se pierdan diferentes teorías que aportan a la democracia, la justicia social y el bienestar individual, por lo cual consideran necesario presentar el enfoque de las capacidades propuesto por la autora Martha Nussbaum y cómo estas pueden aportar a la educación si se realizan cambios en la práctica educativa y el modelo de educación actual, primando así un pensamiento crítico y reflexivo, fortaleciendo y amplificando las humanidades, las artes y la expresión, con el fin de lograr una sociedad digna y justa como lo plantea la filósofa Martha Nussbaum.

Por lo expuesto anteriormente este artículo es de gran importancia ya que nos amplía la mirada que tiene la autora principal que sustenta este trabajo investigativo ya que no solo se está viendo la teoría de Martha Nussbaum en términos generales, sino que enfatiza las capacidades y su propuesta teórica en el ámbito educativo el cual es el foco en este trabajo investigativo.

El siguiente artículo es “Proyecto de vida y desarrollo integral humano (Hernández, s.f.) habla de la importancia de trabajar el proyecto de vida y el DHI en el individuo desde los primeros años de vida, partiendo desde la perspectiva que se tiene de desarrollo, es por esto, que se considera fundamental implementar en el currículo el DHI desde diferentes teorías como la filosófica, humanista, constructivista, social entre otras, las cuales potencian el aprendizaje desde la interacción social, la vida cotidiana, la autonomía y la conciencia moral, aportando así a nuestro proyecto diferentes referencias desde las cuales se observan distintas perspectivas de

desarrollo, además de clarificar cuales son los factores que intervienen desde la infancia al DHI para el proyecto de vida.

Ahora bien, el trabajo de grado “Educar en la diversidad de género: Una propuesta pedagógico-didáctica para la formación con niños y niñas a partir de algunos postulados de Filosofía para Niños” (Murcia, 2019) relata la importancia de implementar en la primera infancia aspectos principales como la diversidad de género; categoría que habla desde la filosofía haciendo luz desde distintas perspectivas que enmarcan esta área. De ahí que, su propuesta responda a una educación basada en el respeto y la diversidad e integralidad de los seres humanos puesto que por medio de la educación filosófica es posible formar seres propositivos y críticos en términos éticos.

Por lo tanto, consideramos pertinente este trabajo de grado por sus aportes teóricos los cuales recalcan la importancia de educar desde otras áreas, como lo es la filosofía, entendiéndose ésta, como un eje primordial para nuestro trabajo investigativo puesto que es de orden filosófico, así mismo, promover este tipo de propuestas aportan al DHI de los niños y niñas pensadas desde un enfoque como el género nos abre el panorama para pensar y repensar la importancia del mundo contemporáneo y las dinámicas empleadas desde el ámbito educativo para una sociedad que está en transición de lograr un DHI a través de instrumentos que bien son específicos en el trabajo de grado por la autora Sandra Murcia como lo son la pintura, la danza, poesía, el baile, y distintas herramientas que den pie al desarrollo integral y destrezas de niños y niñas.

También, tomamos como referencia la tesis “El derecho al desarrollo integral de la primera infancia, una mirada a la construcción de la política pública en Colombia.”(Gómez, & Llanos, 2017) en el cual las autoras presentan como en Colombia se formulan las políticas públicas en pro de la infancia y con el fin de garantizar el derecho al DHI, por lo cual, consideraron pertinente realizar una línea del tiempo desde el año 2006 con el código de infancia y adolescencia y finalizando en el año 2016 con la política de cero a siempre, ley 1804, todo esto muy relacionado con la tesis “Procesos de implementación de la política colombiana de primera infancia” (Alarcón, 2015) donde la autora realiza una investigación de cómo se da la implementación de las políticas públicas en la primera infancia y cuáles son los diferentes factores que pueden influir para que dicha política fracase, además de indagar cuales son los diferentes actores que intervienen para la creación e implementación de la política pública de

la primera infancia. Por otro lado, pero no menos importante citan diferentes fuentes las cuales tratan temas importantes como lo son el desarrollo infantil, desarrollo humano y políticas públicas en la educación entre otros.

Estos documentos nos permiten conocer diferentes políticas públicas o leyes creadas en beneficio a la infancia en general, e igualmente cuáles son las políticas públicas implementadas para garantizar el derecho al desarrollo de la infancia, qué actores intervienen para su creación e implementación, cuáles son las falencias o tensiones que se han encontrado a lo largo de los años y en diferentes territorios de Colombia, además, estos documentos suministran diferentes referencias bibliográficas que ayudan a dar soporte a la importancia del DHI en los primeros años de vida o de escolaridad.

Finalmente, se toma el documento oficial de la secretaría de educación del distrito denominado “Currículo para la excelencia académica y la formación integral - orientaciones generales.” (Secretaria de Educación del distrito, 2014) donde exponen apuestas fundamentales para la educación creadas para el desarrollo integral y la vida académica desde la Educación Inicial, la Básica y la Media de los niños y las niñas, así mismo, dentro de estos parámetros articulan diferentes conocimientos, habilidades y virtudes los cuales pretenden ofrecer a la población una formación integral brindando en la educación el desarrollo humano.

De esta forma, los presentes ejercicios de investigación contribuyeron al proyecto investigativo puesto que, brindaron información teórica que ayudaron a fortalecer y orientar la estructura de este trabajo con la precisión en conceptos y referentes bibliográficos que permitieron comprender que muchos de los documentos indagados tuvieron de alguna manera articulación con nuestro ejercicio investigativo, sin embargo, en la revisión de los antecedentes no encontramos trabajos de grado que explícitamente establecieran relaciones directas con el DHI y las capacidades humanas en la infancia, por lo tanto la búsqueda de orden exploratoria nos permitió interpretar, comprender y relacionar diferentes conceptos que permiten darle un carácter humano al desarrollo integral a través de una propuesta filosófica, logrando que este trabajo investigativo abra una mirada al DHI desde un enfoque diferente al psicológico, además de una posible implementación del término integral en los documentos oficiales de los colegios públicos de la ciudad de Bogotá desde una concepción filosófica que incluya las capacidades humanas . Una vez revisado los antecedentes nos disponemos a dar apertura a los aspectos metodológicos que se expondrán en el siguiente capítulo.

2. CAPÍTULO: Aspectos metodológicos

2.1. Enfoque y modalidad

El presente trabajo investigativo partió de una problemática educativa que evidenciamos a lo largo de nuestra formación profesional en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, la cual está centrada principalmente en cómo el desarrollo integral es visto en el ámbito educativo y como son tenidas en cuenta las capacidades humanas para el fortalecimiento del DHI en niños y niñas. Así pues, para esta investigación partiendo de las intenciones y objetivos planteados en el mismo se optó por un enfoque metodológico de orden cualitativo, sin embargo, consideramos que “los procesos sociales y los comportamientos humanos implican tanto aspectos simbólicos (significaciones y sentidos), como elementos medibles, ya sean números, tamaños, tipos, etc.” (Fuster, 2019, p. 24) En ese sentido, para la construcción de la contextualización nos servimos de elementos de orden cuantitativo, ya que en la misma consideramos pertinente buscar, describir, explicar y analizar el lugar que ocupa el DHI por medio de la revisión del PEI y manual de convivencia que tiene cada colegio oficial de las diferentes localidades de la ciudad de Bogotá, con el fin de conocer, argumentar e interpretar las diversas maneras de abordar la idea de una formación integral a partir del desarrollo de las capacidades humanas en la edad infantil.

Ahora bien, una de las consideraciones que se deben tener con respecto al enfoque cualitativo es que “al inicio de la investigación, el investigador no tiene seleccionados todos los casos que serán estudiados; éstos van surgiendo a medida que avanza la investigación.” (Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba & Zúñiga, 2006, p. 40) Por lo que el investigador requiere de una actitud comprensiva y reflexiva sobre la realidad y los fenómenos sociales que en ella tienen lugar, en ese sentido, para la investigación cualitativa el investigador es considerado como un actor principal de la investigación, ya que “el investigador es parte del mundo social que estudia.” (Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba & Zúñiga, 2006, p. 39)

En ese orden, para el enfoque cualitativo es importante servirse de herramientas que le permitan dar cuenta de “los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos” (Vasilachis, 2006, p. 25) ofreciendo a quien investiga distintas técnicas como, por ejemplo, el estudio de caso, la entrevista, etnografía, historia de vida, análisis documental, entre otros. Así pues, “los métodos cualitativos se caracterizan por su ostensible capacidad para describir, comprender y explicar los fenómenos sociales.” (Vasilachis, 2006, p.

28) Por ello, una de las intenciones con el presente ejercicio investigativo es comprender e interpretar el DHI desde una mirada filosófica y el lugar que tiene el mismo en la educación de los niños y niñas, además de comprender y analizar el Enfoque de las Capacidades Humanas (ECH) y porque este podría fortalecer los planteamientos que se tienen con respecto al DHI, los cuales en el ámbito educativo parten de una mirada psicológica y en el ámbito social, por así decirlo, desde una visión economicista.

Este ejercicio investigativo se planteó con el método hermenéutico, que se “dedica a interpretar y develar el sentido de los mensajes haciendo que su comprensión sea posible, evitando todo malentendido, favoreciendo su adecuada función normativa y la hermenéutica una disciplina de la interpretación.” (Morella & Moreno, 2006, p.173) El encaminar la investigación a este método nos permitió hacer un análisis de los distintos documentos revisados y/o consultados, además de entender, sintetizar, organizar y relacionar la información allí encontrada para que de esa manera se lograra hacer una mejor comprensión e interpretación de los diferentes conceptos del DHI y la forma en que son entendidas las capacidades humanas en la educación infantil, considerando importante la postura y contexto del autor de cada uno de los textos para poder crear las diferentes ideas y opiniones con base en lo planteado en los documentos encontrados, sin perder la idea principal del autor o como lo comenta Heidegger en el proceso de interpretación y comprensión “el intérprete del texto pone a prueba el prejuicio o los prejuicios en los que está instalado” (Arteta, 2017, p.61) permitiéndole al intérprete del texto tomar posición frente a la verdad basándose en la comprensión del propio ser.

Así mismo, para llevar a cabo el desarrollo de este proyecto de grado se optó como técnica de investigación el análisis de contenido, el cual según Krippendorff (1990) citado por Abela (s.f.) es “Una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto.” (p. 3) Este último, el contexto, es entendido “como marco de referencias donde se desarrollan los mensajes y los significados.” (Abela, s.f, p.3) A su vez, el análisis de contenido se diferencia del análisis documental en cuanto a que este último tiene como objetivo “la representación condensada de la información para su almacenamiento y consulta” (Abela, s.f, p. 9) mientras que el análisis de contenido es una técnica que permite hacer una interpretación y generar inferencias de los textos ya sean, escritos, grabados, filmados, etc. Así, el contenido que está presente en los diferentes textos indagados para este ejercicio de investigación, como, por ejemplo, las diversas tesis, artículos y demás documentos oficiales del sistema educativo, al ser leídos e interpretados

permitieron construir conocimiento y tener una mejor comprensión frente a diversos aspectos y fenómenos de la vida social, más específicamente, frente a aspectos como el DHI y el ECH en la edad infantil.

Por otro lado, el presente proyecto de grado estuvo orientado hacia una investigación educativa desde una perspectiva interpretativa y crítica que tendrá como propósito “interpretar y comprender los fenómenos educativos más que aportar explicaciones de tipo causal.” (Albert, 2007, p.23) Es decir que, para este tipo de investigación se requiere de un sentido de reflexión crítica con respecto a asuntos teóricos y prácticos de la educación. Así pues, según Albert (2007) esto puede llevarse a cabo “a través del análisis de las percepciones e interpretaciones de los sujetos que intervienen en la acción educativa.” (p. 26) Es por esto que por medio de la investigación educativa fue posible describir y comprender las particularidades que hacen parte de las distintas formas de concebir el DHI en la edad infantil y la relación de este con los planteamientos establecidos por Martha Nussbaum, por ejemplo, el ECH. La investigación educativa abarca temáticas como los procesos de enseñanza y aprendizaje, formación docente, realidades que atañen el contexto escolar como lo social, político y cultural con el fin de generar conocimientos que transformen la realidad. Otro aspecto relevante dentro de la investigación educativa es la importancia de descubrir elementos, conocimientos, modelos, saberes, teorías, ideas, productos, medios y valores que den paso a la mejora e innovación de las realidades educativas, permitiendo intervenir, modificar o potenciar las situaciones educativas, aportando nuevos conocimientos desde los distintos ámbitos como los mencionados anteriormente. (María Paula, 2017, 1m40s)

Finalmente, como modalidad de trabajo investigativo se decide por la elaboración de una monografía producto de una investigación documental, enfocada en identificar, comprender y reconocer elementos y planteamientos centrales y característicos de los escenarios educativos oficiales de la ciudad de Bogotá, partiendo de la modalidad planteada por el programa de Educación Infantil la cual parte de un interés en común y de fundamentos teóricos los cuales requieren reflexionar a partir de una mirada problematizadora de aquello que concierne a la infancia y la educación. Sin embargo, “el problema planteado para la monografía no se abordaría desde estrategias pedagógicas, sino desde la problematización hacia el conocimiento educativo, pedagógico y/o de la infancia.” (UPN, 2008, p.4) Resaltando que para este ejercicio investigativo el espacio de práctica fue un escenario que contribuyó en

la formulación de cuestionamientos acerca del DHI, permitiéndonos construir nuestro problema de investigación.

2.2. Diseño del ejercicio investigativo

Dicho lo anterior, el trabajo investigativo se realizó en dos partes: primero en aspectos conceptuales y reflexivos y segundo en aspectos propositivos que dan cuenta sobre la importancia del DHI en la infancia y cómo este influye en el fortalecimiento de las capacidades humanas, por lo que se tuvieron en cuenta fases como elección de fuentes documentales, antecedentes investigativos, revisión y análisis de documentos que puntualizaban los temas y conceptos principales que aborda la pregunta problema como lo son el DHI, la infancia, el ECH y la autora principal del presente trabajo Martha Nussbaum, por lo cual se consideró pertinente plantear distintos capítulos los cuales permitieran hacer mejor organización del contenido.

Es así como este ejercicio investigativo inicia con aspectos preliminares como contextualización, descripción del problema, justificación y objetivos, los cuales permiten al lector conocer el foco de donde se origina el mismo. Inicialmente se consideró importante realizar el presente trabajo con la institución educativa Técnico Domingo Faustino Sarmiento, pero que, debido a la crisis sanitaria COVID- 19 por la que se atravesó en el año 2020 y que aún sigue latente, imposibilitó tener un acercamiento con dicha institución, por ende, se replanteó esta consideración de trabajar con una sola institución educativa por una que nos brindará más información y nos acercará más a la perspectiva que se tiene sobre el DHI. Por ello, se optó por hacer una indagación y recopilación de los PEI y manuales de convivencia de los colegios oficiales de la ciudad de Bogotá, desde allí surge la descripción del problema, la pregunta problema y la justificación de porqué es importante dar claridad a estos interrogantes y los objetivos que se esperan alcanzar con este trabajo.

Luego se busca identificar si el DHI tiene lugar en el marco normativo y legal de Colombia, para el cual fue necesario revisar y analizar documentos como leyes y políticas nacionales, Lineamientos Curriculares, documentos de organizaciones internacionales, entre otros, que consideran importante el DHI en la edad infantil. Después se realiza la búsqueda de aspectos conceptuales, donde se abordan las aproximaciones y tensiones que ha tenido Colombia con el DHI, las capacidades humanas propuestas por la filósofa Martha Nussbaum, el DHI y las capacidades humanas en la infancia, todo de acuerdo con la metodología comentada anteriormente con la intención de darle cumplimiento a los objetivos, claridad y conclusión a la problemática planteada en el presente trabajo investigativo. En el siguiente

capítulo se realizará un recorrido por los diferentes aspectos normativos identificando la perspectiva frente a las categorías DHI y el ECH.

3. CAPÍTULO: Aspectos normativos

En este apartado se presentará el análisis de diferentes Políticas Públicas y Leyes Nacionales emitidas por el Congreso Nacional y documentos realizados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), La Secretaría de Integración Social del Distrito, el Instituto Colombiano del Bienestar Familiar (ICBF), Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES), estableciendo como criterio de selección documentos emitidos desde el año 1994 a la actualidad, la importancia que brinda los distintos artículos y decretos frente a la concepción de infancia y las aproximaciones al DHI desde la educación infantil

3.1. El DHI según las Políticas Públicas y leyes nacionales

Para dar inicio con los aspectos normativos se hace una introducción a modo de síntesis de las políticas públicas y leyes nacionales, esto, con el fin de identificar el lugar que se le da al desarrollo humano y al desarrollo integral en el ámbito educativo. Así, la búsqueda por el reconocimiento y la atención hacia la primera infancia viene consolidándose desde hace un tiempo, así pues, en el año de 1985, se adopta El Plan Nacional para la Supervivencia y el Desarrollo Infantil (SUPERVIVIR) el cual ve “la importancia de promover el desarrollo infantil, a la vez que se busca mejorar las condiciones de salud y nutrición de los niños.” (CONPES, 2018, p.9) Así mismo, gracias a este se empezaron a generar nuevos programas que apuntaban a “la educación de la familia y la promoción de cambios en los conocimientos y prácticas de los adultos responsables del cuidado y la educación de los niños menores de 6 años.” (CONPES, 2018, p.9) A partir de lo anterior, finalizando el año de 1986 se da lugar a los Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar por parte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), así

El programa de hogares comunitarios incorporó, como propósito central, la perspectiva del desarrollo de la primera infancia, orientándose a los niños y niñas menores de 7 años en condiciones de pobreza, entre las cuales se propiciaría el desarrollo psicosocial, moral y físico. (CONPES, 2018, p.10)

Entre los años 1987 y 1994 se da lugar al Programa de Educación Inicial, con el que se empezó a tener un carácter más integral con el sentido de promover un desarrollo para la primera infancia, además, permitió que se ampliará la mirada y que el desarrollo en la primera infancia no solo se centrara en la educación preescolar. Lo anterior comenzó a tener cabida luego de que el Congreso de la República de Colombia a través de la Ley 12 del 22 de enero de 1991 aprobara La Convención Internacional sobre los Derechos de los niños y las niñas, lo

que “introduce un cambio en la concepción social de la infancia: los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos” (CONPES, 2018, p.6) Seguido a esto, con la Ley 115 de 1994 se procuró que la misma se estableciera como ley general para la educación, así pues, esta “señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación” (Artículo 1)

Más adelante con la expedición de la Ley 1098 de 2006 o Código de Infancia y Adolescencia se logra concertar la legislación colombiana con los postulados presentados en la Convención Internacional sobre los Derechos de los niños y las niñas, con esto se posibilitó que se estableciera la atención que durante la primera infancia los niños y niñas deberían de recibir. (CONPES, 2018, p. 7)

Seguidamente, para asegurar el cumplimiento de lo establecido por la Ley 1098 de 2006 se da lugar a la política pública para la primera infancia, “Colombia por la Primera Infancia”, así pues, esta se empieza a gestar debido a la movilización a nivel nacional que

Tuvo origen en el 2002, en la Alianza por la Política Pública de Infancia y Adolescencia en Colombia, a través de un grupo de trabajo integrado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, el Departamento Administrativo de Bienestar Social DABS, el Centro Internacional de Educación y Desarrollo –CINDE–, Save the Children y UNICEF. (CONPES, 2018, p. 8)

En ese sentido, esta política pública nacional “busca garantizar el derecho al desarrollo integral de todos los niños y niñas, promover prácticas socioculturales y educativas que potencien su desarrollo integral y el de sus familias y cuidadores primarios” (ICBF, 2020, p. 6) De igual modo, con la llegada de la Ley 1804 de 2016, antes denominada Estrategia de Cero a Siempre se pretende “impulsar una política sostenible de Estado que sienta las bases sobre las cuales el país pueda continuar aportando al fin del desarrollo integral de la Primera Infancia.” (ICBF, 2020, p. 7)

Así pues, se va viendo la necesidad de ir implementando políticas públicas y leyes nacionales que le apuesten al desarrollo integral de los niños y las niñas, ya que es a partir del trabajo sobre la infancia que se empieza a fundamentar el desarrollo de la persona a lo largo de su vida. En ese sentido, para el Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) “El desarrollo humano es entonces entendido como un conjunto de condiciones que deben ser garantizadas, tales como la salud, la nutrición, la educación, el desarrollo social y el desarrollo económico” (2018, p.3) por lo que, “Garantizar una atención integral en la primera infancia es

una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano de un país” (2018, p.3) De igual modo, el DHI será visto a partir de “aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognitivos y espirituales.” (2018, p.6) De esta forma, al mismo se le comprende como parte de los derechos universales que todo ser humano debe disfrutar, por lo que, el Estado deberá ofrecer oportunidades que den lugar y garanticen esos aspectos, que según se afirman, fortalecerán el desarrollo integral, esto por ejemplo, por medio de acciones que se den a nivel educativo y socio cultural.

3.1.1. Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

La ley 115 decretada el 8 de febrero del año 1994 expedida por el Congreso de la República abarca la normativa de la educación de Colombia y reglamenta lo establecido en la Constitución de 1991 en términos educativos favoreciendo principalmente el principio de la autonomía. Esta ley señala normas generales que regulan el servicio público de la educación, es así como en el Artículo 1 se fundamenta que la educación es un proceso de formación con tres componentes como son lo personal, lo cultural y lo social, estos desde una concepción integral de todos los seres humanos, de la dignidad de sus derechos y deberes. Es por esto que

El Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

Igualmente, en el artículo 1 y artículo 5 se hace mención del artículo 67 de la Constitución Política de 1991 la cual define y desarrolla la organización de la educación (formal, no formal e informal) en todos los niveles, desde preescolar, básica y media, dirigida a todas las personas sin importar su condición, limitación, territorio, capacidad excepcional o situación en la que se encuentren inmersas. De igual modo en el artículo 5 en sus párrafos 1 y 12 se relaciona el artículo 67, donde en el primero; se considera que la educación se debe desarrollar en pro del “pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” (1994, p. 2) y en el segundo; como “la formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre” (1994, p. 2)

Para los propósitos de este trabajo investigativo consideramos pertinente puntualizar los artículos donde se especifica la integralidad de la persona, comprometiendo diferentes actores sociales como la familia, entidades públicas, instituciones educativas y los alumnos, quienes se les deben garantizar la dignidad y el respeto de derechos y deberes, tal como se evidencia en el artículo 7 párrafo g donde se especifica que la familia como núcleo fundamental de la sociedad y del estudiante debe “Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral.” (1994, p. 3)

De igual manera en el artículo 46 párrafo 2, artículo 13, 67, 68, 73, 76 y 86 se habla de integralidad con el servicio educativo y las instituciones, desde las cuales se espera que se atiendan requerimientos “de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas o mentales” (1994, p.12) educación para la rehabilitación social, además de lograr la formación integral a partir de la construcción y práctica de su proyecto educativo institucional, flexibilidad del calendario académico, la creación de currículos “planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local y objetivos comunes en todos los niveles educativos cuyo objetivo primordial sea el del DHI de todos los educandos.

Por otro lado, en el artículo 12, 15, 48 párrafo 1, 49, 56, 91 y 138 se menciona que el Gobierno Nacional y las entidades territoriales deben garantizar al niño en la educación preescolar “su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.” (p.5) De igual modo, que en sus planes de desarrollo y apoyo pedagógico deben incorporar a las personas con limitaciones y así garantizar su formación integral, además de facilitar “en los establecimientos educativos la organización de programas para la detección temprana de los alumnos con capacidades o talentos excepcionales y los ajustes curriculares necesarios que permitan su formación integral.” (1994, p.14) Así mismo, deben garantizar a los grupos étnicos educación orientada a la integralidad, diversidad, participación, flexibilidad e interculturalidad con el fin de afianzar procesos de identidad, socialización, conocimiento y protección de la naturaleza, etc. Además, el MEN “definirá los requisitos mínimos de infraestructura, pedagogía, administración, financiación y dirección que debe reunir el establecimiento educativo para la prestación del servicio y la atención individual que favorezca el aprendizaje

y la formación integral del niño.” (1994, p.28) Por último, pero no menos importante el alumno según el artículo 91 debe participar de forma activa en su propia formación integral.

En resumen, los artículos mencionados anteriormente hablan sobre la integralidad en diferentes aspectos como, la integralidad de la persona en su proceso de formación en todos los niveles, en su desarrollo integral biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, en la prevención de problemas de salubridad, atención integral a todos y todas las personas sin importar sus limitaciones físicas, psíquicas, sensoriales o mentales, grupos étnicos, procesos de identidad, en la reincorporación a la sociedad, entre otros aspectos fundamentales para la dignidad de la persona en todos los ámbitos de su vida, esencialmente en el campo educativo el cual debe tener presente la ley mencionada anteriormente para la creación de su normativa, currículo, calendario académico etc.

3.1.2. Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006)

El Congreso de la República expide en noviembre 08 la Ley 1098 de 2006 o Código de la infancia y la Adolescencia, la cual, en el artículo 1, expresa como finalidad fortalecer el desarrollo integral y pleno de los niños, niñas y adolescentes del estado colombiano, ofreciendo, así, un ambiente libre, caluroso y alegre, donde puedan estar rodeados de su familia, de igual manera, promover la igualdad, inclusión y dignidad humana. Así mismo, en el artículo 2 se hace mención de normas que establecen la protección integral de todas las infancias tomando como eje central los derechos humanos, deberes y libertades las cuales son amparadas por el Estado, el cual tiene como obligación de dar garantías de las mismas.

En ese sentido, es importante promover la protección integral en las infancias, tal como se menciona en el artículo 7 y 8 en los cuales se especifica el cumplimiento de dicha protección integral, además, de prevenir y disminuir la vulneración y desigualdad que interrumpe el cumplimiento de los mismos, por lo que, la Ley 1098 toma como objetivo velar por los intereses de los niños, niñas y adolescentes. No obstante, es importante mencionar que en el artículo 10 se indica que los principales garantes de la atención, cuidado y protección de los sujetos de derechos son: el estado, la familia y sociedad, teniendo así, una corresponsabilidad con la protección y desarrollo integral de las infancias y los adolescentes. Además, ningún sector bien sea privado o público podrá negar la prestación de algún servicio puesto que, se estaría vulnerando con el amparo de sus derechos y la integralidad de los niños, niñas y adolescentes.

En efecto, en los artículos 17 al 28, del 30 al 34 y el artículo 36 del título II denominado Garantía de Derecho y Prevención, hacen la respectiva explicación de los derechos que tiene cada niño y niña en el estado colombiano², con el propósito de darlos a conocer a toda la sociedad y a las entidades públicas o privadas, puesto que, las entidades que rodean a los niños y niñas están en la obligación de dar a conocer a sus funcionarios los derechos que cobijan a las infancias para tengan conocimiento del mismo, la obligación y la responsabilidad que trae consigo el proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes del país y así mismo favorecer en el desarrollo integral de cada uno. Pues, de no ser así, el Estado tomará las medidas necesarias por medio de unas entidades correspondientes quienes serán los que aboguen por la protección de los derechos de los menores con el fin de lograr promover una calidad de vida, un DHI y una vida digna para cada uno de los niños, niñas y adolescentes.

Ahora bien, en el artículo 29 se hace mención específicamente al Derecho al Desarrollo Integral en la primera infancia, el cual menciona que la primera infancia es la etapa más importante en la vida de un niño o niña, entendiéndose que la misma comprende a los niños y niñas desde los 0 hasta los 6 años de edad, privilegiando la protección, el cuidado y evitando cualquier acción que pueda poner en riesgo la integralidad del sujeto. No obstante, es relevante entender que, pese a que el Código de Infancia y Adolescencia establece unos rangos de edad para promover el desarrollo integral, consideramos que no debería haber límite de edad puesto que los procesos de desarrollo son constantes y tienen lugar a lo largo de la vida de cada sujeto. Así que, es importante comprender que la expedición del Código de Infancia y Adolescencia ha permitido concebir a las infancias como las protagonistas de la conformación de un estado.

3.1.3. Política Nacional de Infancia y Adolescencia (Decreto 520 del 2011)

Es importante mencionar que la construcción de la Política Nacional de Infancia y Adolescencia fue creada en año 2015 a raíz de diversos diálogos y movilizaciones que tuvieron lugar en distintas partes del país, de ahí, se logró hacer una consolidación de distintos aspectos como diversidad de género, sexualidad y discapacidad. Logrando hacer una serie de aportaciones en pro de las infancias del país con el fin de garantizar bases que promuevan y reconozcan los derechos de cada uno de los niños y niñas, tomando como referencia los

² El Derecho a la vida y a la calidad de vida y a un ambiente sano, a la integridad personal, a la rehabilitación y la resocialización; el Derecho a la libertad y seguridad personal, a tener una familia y a no ser separado de ella; el Derecho a la Custodia y cuidado personal, a los alimentos, a la identidad; Derecho al debido proceso, a la salud, a la educación, a la recreación, a la participación en la vida cultural y en las artes, Derecho a la participación de Los niños, las niñas y los adolescentes, a la asociación y reunión, a la información, a la intimidad, a la protección y los Derechos de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad

principios de la Convención sobre los Derechos del Niño; los cuales son el principio a la no discriminación, al valor de la vida y permanencia en ella, a ser escuchado y a una participación activa, todo esto con la idea de lograr una vida digna e integral para los sujetos.

En ese orden de ideas, la Política Nacional de Infancia y Adolescencia (2018-2033) tiene como fin fortalecer el desarrollo integral, brindando las mismas condiciones y oportunidades a todos los niños y niñas desde los 6 a los 18 años que conforman el Estado Nacional, reconociendo así a las infancias como sujetos de derechos, teniendo en cuenta los ámbitos sociales, culturales, políticos, religiosos y económicos puesto que estos hacen parte de la construcción de la vida del ser humano. En ese sentido, se configura a los niños y niñas como “sujetos autónomos y libres, con desarrollo de pensamiento crítico, creatividad, curiosidad, valores y actitudes éticas, con respeto y reconocimiento de la diversidad, partícipes activos en la construcción democrática de la organización política y social del país” (p. 24) Así mismo, es importante mencionar que las familias son la primera fuente de socialización de los niños y niñas, ya que, son los encargados de construir la identidad de los infantes y brindar un DHI en el marco de los ámbitos por medio de relaciones intra e intergeneracionales.

De igual forma, se evidencia que la Política Nacional de Infancia y Adolescencia menciona diferentes enfoques como el de Derechos Humanos y la Doctrina de la Protección Integral, Enfoque de Desarrollo Humano, el Enfoque de curso de vida, Enfoque de género y Enfoque diferencial, con los cuales visualiza y comprende una perspectiva más amplia para promover en los niños y niñas un desarrollo integral. Siendo así los primeros tres enfoques mencionados anteriormente los que se centran en el fortalecimiento del DHI garantizando los derechos de los niños y las niñas, los cuales comprenden los fines universales y el compromiso que tiene el estado en dar garantías de los mismos, así como se afirma en la Política Nacional de Infancia y Adolescencia “se plantea la protección Integral de los derechos de la niñez en términos del reconocimiento de su titularidad y la promoción del desarrollo integral, la prevención de su vulneración, la garantía y el restablecimiento.” (p. 26). En ese orden, para hablar del Desarrollo Humano, esta política comprende al mismo desde la libertad humana, por lo que, toma como referente a Amartya Sen, quien menciona que “las libertades de los individuos, la agencia y el debate difícilmente podrían realizarse sin un régimen democrático.” (p. 28) Del mismo modo, el enfoque Desarrollo Humano se relaciona con el *enfoque de curso de vida* el cual permite visualizar diversos aspectos de la vida ya sean acontecimientos,

historias, sucesos u oportunidades que influyen en el diario vivir y las relaciones que estrechamos con las personas que nos rodean.

Por otro lado, en el *Enfoque de género* se habla de poder orientar acciones que den lugar a la equidad entre géneros, esto gana importancia ya que, las infancias se encuentran en constante proceso de construcción de su identidad, así pues, “Estos procesos se convierten en un contenido determinante para la resolución y definición de identidad propia de esta etapa, influyendo en las diferentes formas como ellos y ellas viven.” (p. 27) Por último, encontramos el *Enfoque diferencial* donde hace alusión a la violación y vulneración de los derechos humanos de poblaciones que son conformadas por una minoría de sujetos y que están dentro de un contexto histórico, social, económico, político y cultural, por ende, para estos grupos se busca encontrar la forma de lograr una igualdad de condiciones y un compromiso frente a las garantías de sus derechos.

Dicho esto, la Política Nacional de Infancia y Adolescencia tiene en cuenta el DHI de los niños y las niñas considerando los enfoques mencionados que enmarcan unas condiciones donde se incluyen diversos ámbitos para garantizar y fomentar una calidad de vida a las presentes y futuras generaciones. Del mismo modo, el sujeto es comprendido como un todo desde lo individual y lo colectivo e igualmente desde sus capacidades de desarrollo.

3.1.4. Estrategia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016)

La Estrategia para la Atención Integral a la Primera Infancia de Cero a Siempre, ve la necesidad de reconocer las prioridades y debidas acciones que se deben establecer para mejorar las condiciones de vida de los niños y niñas de Colombia. De igual manera, aunque se reconoce que el país ha venido haciendo un ejercicio paulatino por mejorar la forma con la cual identifican “quienes son y cómo viven los niños y las niñas en sus entornos” (MEN, 2013, p.37) se seguía viendo la falta de cobertura específicamente en niños y niñas de cero a seis años de edad, grupos étnicos, con discapacidad o aquellos que han sido víctimas del conflicto armado. Por otro lado, para que la Estrategia de Cero a Siempre siguiera trabajando en la construcción de una política pública, se sirvió de algunos referentes como la Constitución Política de 1994, con la cual se “visibilizaron con fuerza los niños y niñas de cero a cinco años, en la perspectiva de derechos.” (MEN, 2013, p.68) Así mismo, la Ley 1098, vendría siendo un referente importante debido a su cambio de paradigma, en el que los niños y niñas ya no eran considerados como sujetos débiles e incapaces. De igual modo, con la aprobación de la *Política pública nacional de primera infancia, Colombia por la primera infancia* se buscó promover el

desarrollo integral de los niños y niñas desde su gestación hasta los seis años de edad, así pues, esta sería ejecutada por medio de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia.

Es así como, en el 2016, la Estrategia de Cero a Siempre logra consolidarse como política de estado, por lo que se presenta, más específicamente como la Ley 1804 del 2 de agosto del 2016. Así pues, en su Artículo 1 se expresa como propósito de esta política el ofrecer las “bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral.” (2016, p.1) de igual modo, busca fortalecer el reconocimiento, la protección y garantizar los derechos tanto de madres gestantes como de los niños y niñas que se encuentren entre los 0 y 6 años de edad, por lo que, la Ley 1804 en su Artículo 3

reconoce a los niños y a las niñas en primera infancia como sujetos de derechos e insta al Estado a la garantía y cumplimiento de los mismos, a la prevención de su amenaza o vulneración y a su restablecimiento inmediato (2016, p.1)

Ahora bien, al establecerse la política de Estado para el desarrollo integral de los niños y niñas de Colombia es necesario mostrar cómo se plantea o concibe el DHI en la Ley 1804 y que consideraciones se tiene en la misma al momento de ofrecer una atención integral a las infancias. En ese sentido, el DHI “se entiende como un proceso complejo y de permanentes cambios de tipo cualitativo y cuantitativo a través del cual los seres humanos estructuran progresivamente su identidad y autonomía” (ICBF, 2020, p.9) este, además, no es visto de forma lineal, ni acumulativa, no cumple tampoco una secuencia o está presentado por una serie de fases que den cuenta del desarrollo de los niños y las niñas. Así pues, el DHI es comprendido a partir de las particularidades y singularidades de cada sujeto, a su vez, tiene en cuenta los diferentes contextos en los que las infancias están inmersas, en ese sentido, para el ICBF (2020) “es importante tener en cuenta que niñas y niños son sujetos de derechos con ritmos de desarrollo distintos, gustos e intereses diversos que parten de las experiencias familiares, sociales, culturales, políticas y económicas.” (p.9)

En el mismo orden, es pertinente ofrecer una atención integral a los niños y niñas, por lo que la Ley 1804 en su Artículo 4 literal d, define a la misma como aquellas acciones intencionales y efectivas que se den a nivel intersectorial, puesto que esto conlleva a que se propicien situaciones y condiciones que permitan reducir la inequidad dando garantía de los derechos de las niñas y los niños e igualmente, un trabajo intersectorial y articulado hace posible que los niños y niñas tengan más oportunidades de supervivencia, que se promueva un

buen desarrollo y protección integral, además de tener más posibilidades de educación y participación, así pues estas acciones deben estar en pro de asegurar “que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de los niños y niñas, existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo.” (2016, p.3)

A partir de lo anterior, se da lugar a la Ruta Integral de Atenciones (RIA) con la que se busca que la atención integral se de en el territorio de forma articulada y que esté en concordancia con los derechos de los niños y las niñas, así que, por ejemplo en el Artículo 19 de la Ley 1804 de 2016, el ICBF como institución rectora, articuladora y coordinadora del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (SNBF) será la que posibilite la implementación de la política a partir de la RIA e igualmente, aquella que se encargue de “promover la participación y movilización social en torno a la protección integral de la Primera Infancia.” (2016, p. 10) Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) será el encargado de la definición de línea técnica “para la educación de los niños en primera infancia, a través de la construcción de referentes conceptuales, pedagógicos y metodológicos que dotan de sentido las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en estos primeros años.” (MEN, 2017, p. 22) Por consiguiente, la educación inicial empieza a ocupar un lugar importante para el reconocimiento de las infancias, por lo que, la misma es vista como un derecho para los niños y niñas de 0 a 6 años, además, según el Artículo 5, por medio de este proceso educativo “los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso.” (2016, p. 4)

A partir de lo expuesto anteriormente, consideramos que el sistema educativo ha logrado por medio de esta política pública dar un reconocimiento y cobertura a esa población infantil que en un principio no estaba siendo vista a la hora de hablar de educación en la infancia. Igualmente, con la implementación de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia, también es posible contar con un

un sistema de información capaz de tener presente a cada uno de los niños y niñas del país, su situación, el lugar donde habitan y las condiciones en las que viven, para perfilar la atención y poder llegar efectivamente a cada uno con lo que necesita. (MEN, 2013, p. 37)

Así mismo, creemos que es importante que esa atención integral que promueva el desarrollo humano en las infancias, se de a partir de diferentes aspectos sociales, culturales y económicos que permitan que la calidad de vida de los niños y niñas mejore, en ese orden, es fundamental darle importancia tanto a los accesos a los diferentes servicios (la educación y la

salud) como a los procesos que cada uno de los niños y niñas viven y reconocerlos, además, como sujetos de derechos y deberes, lo que implica que las acciones en pro de un DHI involucran temas como educación inicial programas de salud, nutrición y cuidado.

Por otro lado, hay que resaltar que a lo largo de las diferentes leyes y políticas que se han venido mencionando, el desarrollo humano ha sufrido cambios en su concepción, sí pues, en un principio las evaluaciones que se hacían con relación al desarrollo humano y su bienestar partían de una mirada unidimensional, ahora, su perspectiva empieza a reconocer la multidimensionalidad del ser humano. Seguidamente, el desarrollo humano es visto a partir de unas necesidades que deben ser garantizadas, es por ello, que la nutrición, la educación y la economía empiezan a jugar un papel importante en el desarrollo de los niños y las niñas más que todo en sus primeros años de edad, ya que el garantizar lo anteriormente mencionado asegura de alguna forma la permanencia y continuidad de los niños y niñas en el sistema educativo, por lo que, la importancia de la inversión en la primera infancia radica en que, el Estado considera que una sociedad que esté bien educada traerá consigo un aumento en el sector económico disminuyendo así la pobreza. Así pues, esto nos hace pensar que los programas que están dirigidos al desarrollo infantil centran más su mirada al crecimiento o desarrollo económico que a la integralidad del propio desarrollo humano de la infancia.

Ahora bien, al hablar del DHI en la infancia, se tiene una posición biologicista, por lo que el Estado centra la mirada, por ejemplo, en el desarrollo neuronal de los niños y las niñas y como una buena alimentación o nutrición son ideales para que el mismo tenga un desarrollo adecuado. Por lo mismo, el ambiente en el que se desarrolle el niño y la niña es también importante para el DHI, ya que en él se pueden dar situaciones, como el maltrato, el abandono y el no fortalecimiento de vínculos afectivos, entre otros; los cuales pueden llegar afectar tanto la salud física como emocional en el desarrollo infantil, es decir que, se deja de hacer un énfasis únicamente en el seguimiento del control de la talla y el peso y así, darle una mirada más integral a la salud y el desarrollo infantil. De igual manera, conceptos como la equidad empiezan a tener cabida cuando de DHI se habla, ya que se da lugar a ideas como la calidad de vida e inclusión social, lo cual tiene una relación estrecha con las oportunidades y capacidades que tiene una persona.

En consecuencia, el siguiente apartado se articula en gran medida con lo anteriormente mencionado ya que, a raíz de las políticas públicas y leyes implementadas en el ámbito

educativo nacional en torno a la infancia, se crean los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos por Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje, Bases Curriculares y propuestas curriculares las cuales faciliten el cumplimiento de las políticas y leyes educativas del Gobierno Nacional

3.2. ¿Qué lugar ocupa el DHI en las Normas Técnicas Curriculares y documentos oficiales?

Luego de una crisis económica que vivenció nuestro país en los años 70 del siglo XX se tuvo que hacer varias modificaciones macroeconómicas para lograr un equilibrio dentro de la sociedad, aun así, esto trajo consigo afectaciones familiares, sociales, políticas, culturales y un aumento de pobreza que impactó especialmente a las infancias de nuestro país (MEN, s.f.) Es por ello que el MEN se planteó como propósito ofrecer a cada niño y niña una atención de forma integral y que a su vez atender a las necesidades correspondientes del contexto.

Ahora bien, es importante entrar en diálogo con el marco normativo de la educación en Colombia puesto que, a partir de este, se busca cumplir con los objetivos y los propósitos del sistema educativo, así que, de acuerdo con el artículo 5 de la ley 715 del 2001 el Estado debe proporcionar unas normas técnicas curriculares para los diversos niveles educativos, las cuales, son entendidas como una “ orientación, proyecto, decreto o ley que dicte criterios en material de currículo, cuyo propósito central es promover el cumplimiento de los fines de la educación y los objetivos de los niveles educativos” (Peñas, 2016, p. 2) No obstante, las instituciones educativas tienen la autonomía en la elaboración de los currículos, respondiendo a unas necesidades (colectivas o individuales) y a los objetivos que establece el MEN. Por ende, daremos paso a explicar las normas técnicas curriculares que vienen siendo los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos por Competencias (EBC), Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar.

3.2.1. Lineamientos curriculares (1998)

Los lineamientos curriculares se construyen a partir de la idea de concebir a los niños y niñas como seres únicos y particulares que están en constante construcción de su propio saber y conocimiento desde un eje integral que abarca las dimensiones del desarrollo como lo son la “ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socio afectiva y espiritual.” (MEN, s.f. p. 3) este, además, pretende promover en las infancias un desarrollo integral por medio de unas áreas fundamentales, las cuales dan paso a la creación de nuevas estrategias que fortalecen y dan cuenta de dichos procesos en un contexto determinado, estableciendo unos objetivos que parten

de propiciar el adecuado contenido según los intereses, las realidades de cada sujeto, el trabajo en equipo y el desarrollo de la autonomía en cada niño y niña. Por ende, se incentiva a la sociedad educativa y en general, para que promuevan y orienten un desarrollo integral desde la educación preescolar, siendo este el primer nivel de la educación formal, ya que “Los lineamientos (...) están encaminados a que el niño desde edad temprana desarrolle su propia identidad y este abierto en la inmersión en la cultura” (Almanza, 2007 p.103) y así mismo se logre ir avanzando en la propia construcción del ser desde los distintos ámbitos y contextos en los que está inmerso.

3.2.1.1. Lineamientos curriculares de preescolar (1999).

En ese sentido, los Lineamientos Curriculares de preescolar pretendían profundizar en el contenido de las áreas fundamentales con el fin de dar a conocer el sentido del currículo por medio de orientaciones epistemológicas, didácticas y pedagógicas ya que “los lineamientos curriculares se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación” (MEN, s.f. párrafo. 2) con el fin de crear proyectos y planes de estudio en las áreas del saber de los grados primero a once de escolaridad, igualmente, se crean unas estructuras que dan paso a establecer unos indicadores de logros para el sistema educativo, entendiendo que “Los indicadores sirven como referente para analizar los desempeños de los estudiantes, pero no se pretende que aparezcan textualmente en los informes y registros escolares de valoración que elaboren los docentes” (MEN, s.f. p. 7). Del mismo modo, se buscaba darle un protagonismo a los niños y niñas frente a sus procesos pedagógicos teniendo en cuenta la formación integral de cada uno desde las dimensiones del desarrollo, considerando así, fundamental una educación en vía de desarrollo humano. Sin embargo, dentro de sus objetivos es relevante mencionar que esta formación orientada a un DHI pretendía lograr que cada sujeto pudiera controlar y manejar de forma autónoma su propio desarrollo dentro de los diversos contextos interpretando y transformando el mundo que está a su alrededor y que así mismo fuese aportando significativamente a la sociedad.

En ese orden de ideas, dentro de los lineamientos curriculares se busca orientar la acción pedagógica del preescolar desde las interacciones que los niños y niñas establecen con el mundo, tomando como referencia los principios de integralidad, participación y lúdica para lograr alcanzar una calidad de vida y un DHI por medio de la pedagogía activa, pues desde los Lineamientos Curriculares de preescolar se “concibe la educación como el señalar caminos

para la autodeterminación personal y social, y como el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad” (MEN, s.f. p. 13) En ese sentido, el docente debe promover y fomentar el DHI por medio de diversos espacios que den lugar a nuevos aprendizajes y que a su vez logren transformar al sujeto puesto que, se afirma en el documento de los Lineamientos Curriculares del preescolar “El desarrollo humano es un proceso gradual que depende de las oportunidades y experiencias de interacción y aprendizaje que el medio proporciona a los niños y las niñas” (s.f. p. 10)

Como se ha afirmado, los principios citados en los Lineamientos Curriculares del nivel preescolar buscan encaminar el quehacer docente tomando de base 3 ejes centrales, las cuales mencionan en un primer momento; la integralidad la cual “Reconoce el trabajo pedagógico integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural.” (MEN, s.f. p. 15) Motivos por los cuales, se desea potenciar los procesos de socialización y desarrollo tomando en cuenta los contextos y las necesidades que requiere cada uno, en un segundo momento; la participación entendiéndose esta como “espacio propicio para la aceptación de sí mismo y del otro, en el intercambio de experiencias, aportes, conocimientos e ideales por parte de los educandos, de los docentes, de la familia y demás miembros de la comunidad a la que pertenece” (MEN, s.f. p. 15) con el fin de poder participar democráticamente en cualquier ámbito social, donde, desde allí se puedan dar a conocer expresiones, sentimientos, críticas y reflexiones dentro y fuera del contexto en el que está inmerso. Y, por último, el principio de lúdica puesto que concibe el juego como “dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas” (MEN, s.f. p. 16) Entendiendo que el juego es una de las actividades rectoras en la educación infantil y desde allí se espera comprender que los niños y niñas estén en el lugar donde las actividades le produzcan goce, alegría, placer y diversas emociones que trae consigo cada actividad.

3.2.2. Estándares Básicos por Competencias (2002-6)

El MEN empezó a trabajar desde el año 2002 los Estándares Básicos por Competencias con el fin de determinar el cumplimiento de las expectativas de calidad de la educación (Ley 115, art 5), partiendo de los objetivos que establece los Lineamientos Curriculares ya que, desde el sistema educativo se espera promover “los niveles de calidad a los que tienen derecho

todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país independientemente de la región a la cual pertenezcan” (MEN, 2006, p. 11). Así mismo, se quiso emplear nuevas formas y estrategias que superan la educación tradicional que daba prioridad a la memorización de saberes y a la transmisión de conocimiento en pro de permitir lograr apropiarse del saber desde lo individual y lo colectivo para que fuesen utilizados desde los diversos contextos en los que está inmerso cada uno de los niños y las niñas.

En ese sentido, los Estándares Básicos por competencias (EBC) permiten indicar la forma en que los niños y niñas deben alcanzar unas competencias propuestas por cada área del saber, puesto que, los EBC “hacen énfasis en las competencias más que en los contenidos temáticos” (MEN, 2006, p.12) por medio de unas áreas determinadas: las matemáticas, el lenguaje, las ciencias naturales, ciencias sociales y el idioma extranjero. Así mismo, en el artículo llamado *Lineamientos, Estándares y Derechos Básicos de Aprendizaje Correlaciones y Diferencias* menciona que “Estos Estándares permiten indicar los desempeños de los estudiantes en términos conceptuales, procedimentales y actitudinales” (2020, párrafo. 03) Ahora bien, el concepto *competencias* en el contexto educativo hace referencia a “un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que (...) implica conocer, ser y saber hacer” (MEN, s.f.) o en otras palabras es entendida como “el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven” (MEN, s.f. p.10) Sin embargo, este concepto es más cercano al ámbito laboral puesto que desde allí se espera que “los jóvenes se desempeñen con eficiencia como seres productivos” (MEN, s.f. p.5) De igual modo, en la actualidad ha tomado gran importancia ya que se ha tenido que estimar otras fuentes de información debido a que la educación no es la única que proporciona el saber hoy en día, pues, es innegable dejar de lado que la tecnología se ha convertido en una de las fuentes principales para llegar a aquellos saberes y que por medio de esta tecnología se logra tener todo tipo acceso a la información en muy poco tiempo.

En ese orden de ideas, el MEN manifestó que en los EBC se pretendía desarrollar en los niños y niñas unas competencias que dieran paso a fortalecer el DHI ya que “El énfasis de la formación en competencias ciudadanas es el desarrollo integral humano que implica el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras, las cuales favorecen el desarrollo moral.” (MEN, 2006, p.156) Así mismo, los EBC se convirtieron en punto de referencia para evaluar a los estudiantes sobre aquellas competencias que adquirirían

en su proceso de formación y según los resultados que se obtuvieran, se espera que las instituciones educativas orienten nuevas estrategias que logren dar cuenta de dichas competencias, teniendo en cuenta que, Hernández con base en Ayala afirma que “estas evaluaciones son útiles puesto que permiten identificar debilidades y fortalezas que son base para el diseño de planes de mejoramiento institucionales para fortalecer lo que esté débil.” (2017, p. 36) Sin embargo, cabe mencionar que los EBC pese a ser una ayuda en el quehacer docente, se fueron convirtiendo en una herramienta que no respondía a la integralidad del ser, puesto que se considera que la implementación de éstas, estaba dirigida hacia una formación para el trabajo ya que, se desarrollan competencias que le apuntan al mundo laboral, sin estimar el desarrollo y la formación integral de los niños y niñas como lo menciona el artículo *Una mirada crítica a la Educación Basada en Competencias* citando a Tobón “La idoneidad de una definición integral de las competencias debe contemplar el desempeño con excelencia también en los demás planos de la vida humana y no solo en el laboral.” (2019, Párrafo 3) pues es fundamental promover un DHI en todos los ámbitos en los que el sujeto está inmerso para que este mismo pueda desenvolverse en cualquier contexto.

3.2.3. Derechos Básicos de Aprendizaje (2015-7)

En el año 2015, el MEN lanza al público la primera versión de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en áreas de Matemáticas y Lenguaje cuyo objetivo principal consistía en brindarles a los padres de familia una herramienta que les permitiera hacer un seguimiento efectivo y detallado del proceso de aprendizaje de sus hijos, por lo que fue acogido y desarrollado rápidamente por los docentes de todas las instituciones del país. Sin embargo, esta propuesta seguía siendo objeto de análisis y debate por el MEN, redes académicas, entre otros entes a los cuales les tocaba implementar esta herramienta. Es así como, a raíz de estas discusiones se crea la necesidad de ajustar o trabajar otra versión de los DBA la cual involucra a los docentes y directivos, además de implementarlas en otras áreas de conocimiento y no solo en las dos inicialmente mencionadas. Luego, para la creación de la nueva versión en el año 2017 el MEN implementó foros, mesas de trabajo nacionales, regionales y sectoriales, etc., donde diferentes actores del sector educativo entre ellos docentes de distintas regiones del país pudieran retroalimentar, planear y comentar sobre la guía y otros temas como “la inclusión y la diversidad, la integración curricular, la adecuación a las condiciones locales y regionales, los ajustes en la formación inicial de los docentes, entre otros aspectos” (MEN, 2018, p,7) importantes de implementar en la nueva versión de los DBA.

En consecuencia, se crea la segunda versión de los DBA dirigidos no solo a padres de familia sino a todos los agentes educativos. Esta nueva versión de los DBA tiene como

fi-nalidad presentar al país un conjunto de aprendizajes fundamentales, alineados con los Estándares Básicos de Competencias, que pueden utilizarse como base para el diseño de programas de estudio coherentes, secuenciados y articulados en todos los grados y que, a su vez, tengan en cuenta las particularidades de la comunidad educativa como la diversidad cultural, étnica, geográfica y social. (Parody, 2016, p.9)

Adicional a lo anterior, los DBA se presentan como una herramienta diseñada para todos los miembros de la institución educativa, facilitándoles identificar los saberes básicos que se deben adquirir en cada uno de los grados de la educación escolar (transición a once) en las áreas de lenguaje y matemáticas implementadas en su primera versión y ciencias sociales y ciencias naturales en su segunda versión. Además, es importante comentar que los DBA “por sí solos no constituyen una propuesta curricular y estos deben ser articulados con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) materializados en los planes de áreas y de aula.” (MEN, 2016, p.6) e integran a su vez habilidades y conocimientos que se reúnen de un grado a otro, permitiéndole a los estudiantes experiencias para que logren los aprendizajes planteados al finalizar el año y de igual forma permiten que los maestros desarrollen experiencias que alcancen el propósito de varios aprendizajes propuestos por los DBA actuales, permitiendo de ese modo articular diferentes conocimientos, evaluar aprendizajes mínimos obtenidos en cada grado, orientar el diseño y desarrollo curricular de cada institución y aplicar los lineamientos y estándares, promoviendo de ese modo el Desarrollo Integral de los estudiantes.

3.2.4. Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar del año 2017

Como ya se mencionó en el apartado 3.1.2 en el que se expone la Ley 1098 de 2006, se logró que la educación inicial y el desarrollo integral fueran considerados como derechos de los niños y niñas menores de 6 años e igualmente con la Ley General de Educación, se da lugar a una educación “que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana.” (MEN, 2014, p.21) Lo anterior hizo que, el MEN viera la necesidad de construir e implementar los Referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral e igualmente que se hiciera una actualización en cuanto a los Lineamientos curriculares para la educación preescolar del año 1998 (MEN, 2014, p. 22) Es por ello que el MEN expone las Bases Curriculares, así pues, estas serán un referente de carácter técnico que orienta “la organización

curricular y pedagógica de la educación inicial y preescolar.” (MEN, 2014, p. 22) Además de esto, las Bases Curriculares buscan que, toda propuesta educativa que se encamine hacia el trabajo por la garantía del DHI de los niños y niñas menores de seis años, tenga en cuenta las particularidades y singularidades de cada sujeto y su contexto, en otras palabras

Las Bases son un punto de partida para el consenso pedagógico sobre el diseño curricular de la educación para la primera infancia en el que se evidencia el qué, el para qué y el cómo favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas. (MEN, 2014, p. 22)

En ese sentido, el desarrollo y el aprendizaje empiezan a ocupar un lugar importante para la construcción de las Bases Curriculares, por lo que, estos serán comprendidos por las mismas como “procesos interrelacionados e interdependientes que surgen en la relación social y cultural, y que son posibles a través de las interacciones que viven los niños y las niñas consigo mismo, sus pares, con los adultos y con el entorno.” (MEN, 2014, p. 23) En el mismo orden de ideas, para que se fortalezca el DHI en los niños y niñas implica que a los mismos se les garantice “su derecho a la educación, a ser diversos, a ser cuidados y cuidar, y a vivir experiencias en las que aprendan.” (MEN, 2014, p. 27) A su vez, para generar espacios de enseñanza y aprendizaje, se debe reconocer primeramente que el aprendizaje “es un proceso de descubrimiento y en construcción permanente, en el que los saberes previos sirven de plataforma para explorar, construir otras ideas, conocimientos, relaciones y experiencias.” (MEN, 2014, p. 29)

Por lo anterior, el MEN pretende ofrecer a los maestros y maestras herramientas que les permita pensarse en otras formas con las que logren “proyectar, construir y proponer ambientes y experiencias que respondan al interés de los niños y las niñas.” (2014, p.23) A partir de ello, con la presentación de las Bases Curriculares no solo se busca darle a los niños y niñas un lugar activo y central en sus procesos de desarrollo y aprendizaje, sino que, el rol que cumplen los maestros y maestras es esencial, ya que cuentan con un saber pedagógico y una historia particular que les permitirá crear, analizar y reflexionar para que así mismo, construyan propuestas pedagógicas con las cuales los niños y niñas puedan fortalecer su DHI.

3.2.5. Seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas en la educación inicial (Documento 25 de 2014)

Según la Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral es importante analizar el documento 25 denominado Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la Educación Inicial (2014). En este documento

se habla sobre la importancia de hacer seguimiento al proceso de desarrollo integral, su proceso de crecimiento y aprendizaje de todos los niños y niñas, además de observar y valorar sus capacidades y descubrir sus potencialidades y dificultades, todo esto a través de planeaciones, estrategias y disposición de ambientes enriquecidos donde se pueda

observar, escuchar, registrar y analizar sus modos de jugar, de conversar, de moverse, de interactuar con los demás, de descubrir sus preferencias y las cosas que les generan emoción; de ver cómo exploran el mundo que les rodea y cómo reaccionan ante sus propios descubrimientos; sus preguntas, sus explicaciones, su acercamiento a la literatura y el vínculo afectivo que van construyendo con sus cuentos favoritos, sus habilidades para resolver problemas, para solucionar los desencuentros con sus pares, y sorprenderse con sus conquistas en relación con su independencia y su autonomía (Díez, 2013, p.13).

Además, el Documento 25 cuenta con tres grandes propósitos los cuales permiten comprender el sentido del seguimiento del Desarrollo Integral, el primero se relaciona con el cambio de las acciones educativas, lo que permite que se entiendan las necesidades e intereses de los niños y las niñas, el segundo propósito se relaciona con la importancia y necesidad de compartir la información adquirida de los niños y niñas principalmente con sus familias y otros agentes vinculados en el DHI, como por ejemplo las maestras que atenderán a los niños y niñas en los niveles posteriores y el tercero y último se centra “en la necesidad de sistematizar la práctica y transformarla en saber pedagógico.” (MEN, 2014, p. 21) emprendiendo acciones conjuntas para el acompañamiento del DHI de los niños y las niñas.

De igual modo, en este documento se constituye que el seguimiento es un proceso participativo que involucra y articula diferentes entes como la familia, maestros y agentes educativos los cuales hacen parte crucial en el DHI de todos los niños y niñas en su etapa inicial, cumpliendo con un requisito importante en el seguimiento, es así como, para que sea de forma integral debe abordar diferentes aspectos de la vida en los cuales se evidencie sus ritmos de desarrollo y aprendizaje, sus intereses y experiencias, documentando más de cerca la vida de los niños y niñas para poder con esa información “tener memoria colectiva sobre las experiencias, evidenciar los cambios en las dinámicas relacionales, los intereses, los juegos y las intencionalidades para valorar individual y grupalmente los avances.” (MEN, 2014, p. 20) En palabras de Mari Carmen Díez “es guardar lo que ocurre para mostrarlo, analizarlo o disfrutarlo.” (2013, p. 83)

Por otro lado, en el anexo comentado anteriormente, se mencionan mecanismos como la observación, la escucha y diversos medios para captar, registrar, analizar y comunicar lo

observado y escuchado, posibilitando a las maestras y agentes educativos hacer mejor seguimiento al desarrollo de forma natural “manteniendo unos propósitos claros sobre la acción pedagógica, para lo cual se requiere agudizar todos los sentidos, dirigir la atención y tener una actitud dispuesta para valorar y aprender lo que las niñas y los niños hacen y dicen.” (MEN, 2014, p. 26)

En ese orden y después de haber hecho un recorrido por las distintas normas y leyes que establece nuestro país, es importante comprender que, desde que se empezó a pensar en las infancias se logró ver un trayecto de avances que siempre está en una búsqueda constante en pro del DHI, lo cual implica como punto de partida concebir a todas las infancias como sujetos de derechos teniendo en cuenta que existe una diferencia entre cada uno de los niños y niñas y los contextos en los que cada uno está inmerso. Así mismo, es importante entender que la familia es el primer agente social más importantes para un niño o niña, pues el Estado concibe este agente como fuente esencial de formación y orientación para el desarrollo integral, por tal motivo, el Estado proporciona y brinda a las infancias unos entornos sociales, culturales, religiosos, políticos y económicos que hacen parte de la construcción del ser y da paso a que los niños y niñas sean sujetos críticos, pensantes, capaces de opinar, autónomos y libres promoviendo de forma significativa el DHI.

Ahora bien, el DHI es concebido como el camino a las oportunidades en nuestra sociedad tomando como ejes principales la igualdad, equidad y el bienestar de cada niño y niña del territorio colombiano, con el fin de eliminar la vulneración de los derechos de cada sujeto, así mismo, se busca velar por los intereses, gustos e ideales de cada infancia según su entorno. De ahí que, el sistema educativo es considerado el puente para dar continuidad a la formación integral de todos los niños y niñas del país, estableciendo unos objetivos que dan cuenta del protagonismo que todas las infancias merecen, fortaleciendo los derechos y consigo deberes que debe tener cada niño y niña. Por lo que cada institución educativa para la elaboración de cualquier documento y normas técnicas implementadas en el plantel educativo, debe tener presente, por obligación la Ley 115 de 1994, la cual considera que las instituciones educativas deben “entenderse como un conjunto de procesos, saberes, competencias y valores, básicos y fundamentales para el desarrollo integral de las personas y de los grupos, en las diversas culturas que integran la nacionalidad colombiana.” (Romero & Parra, 2016, p.53) Además, según los documentos investigados, analizados y planteados anteriormente, se espera que según los cambios realizados en los diferentes documentos oficiales y obligatorios de la concepción

de desarrollo del ser humano y de la forma de ver a la infancia en el país, la educación desde los primeros años de escolaridad sin importar su cultura, estrato económico, etnia, condición especial, capacidades excepcionales y ubicación geográfica del país, les posibilite a todos los niños y niñas en el territorio colombiano un desarrollo integral como un derecho universal, obligando de igual forma a las entidades que rodean al niño como la familia, el Estado y sociedad a garantizar las condiciones mínimas para su óptimo desarrollo integral a partir de su gestación.

En conclusión, para darle paso a un proceso educativo con sentido más integral se empezó a concebir a las infancias como protagonistas de sus propios saberes y conocimientos, entendiendo a los niños y niñas como seres únicos y particulares que están en una constante construcción del ser, permitiendo a cada niño y niña el hacer, el saber y poder hacer en un contexto determinado, a partir de las competencias que adquieren en el entorno en el que están inmersos dando paso al fortalecimiento del DHI, siendo estas aquellas que se interiorizan para llevar a cabo en una situación específica promoviendo la socialización entre pares y demás sujetos que da paso a la construcción de identidad por medio de unas dimensiones, las cuales promueven el DHI a través de las áreas fundamentales las cuales son las establecidas por el sistema educativo y la institución educativa entendiendo que, no hay un final en el conocimiento si no que al contrario, éste, se va transformando sin límite alguno, puesto que el desarrollo es un proceso que no tiene un punto de llegada sino que siempre está en constante construcción en la cotidianidad de los niños y niñas.

En ese sentido, el DHI ha ocupado un lugar esencial para la formación y el desarrollo de las infancias no solo en Colombia sino a nivel mundial, puesto que, distintas organizaciones buscan mejorar la dignidad y calidad de vida de cada sujeto día tras día “en lugar de simplemente la riqueza de la economía en la que viven los seres humanos.” (Escalante, 2019, párrafo 3) De esta manera, se considera importante ofrecer a cada sujeto una vida digna con oportunidades y accesos a distintos servicios los cuales dan paso a fortalecer y promover el DHI de los niños y niñas del mundo. Por tal motivo, consideramos fundamental para este ejercicio investigativo hacer referencia de dos organizaciones internacionales como la UNICEF y la UNESCO que establecen la importancia de ver a las infancias a partir de sus derechos que permiten que se promueva el bienestar y el desarrollo integral de las mismas.

3.3. Organizaciones internacionales

3.3.1. *United Nations International Children's Emergency Fund UNICEF*

La United Nations International Children's Emergency Fund conocida mundialmente por sus siglas UNICEF fue creada en el año 1946 tras la segunda guerra mundial con la finalidad de socorrer a los niños que estaban inmersos en este contexto, luego se convierte en un organismo de las Naciones Unidas, organizándose en varios países. Más adelante en el año 1989 “La Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Declaración de los Derechos del Niño, que se concentra en el derecho de los niños a la educación, la atención de la salud y la nutrición adecuada.” (Unicef, s.f.) Además, de aprobar el código sobre la lactancia (1981) campañas para la revolución por la supervivencia y el desarrollo de los niños (1989) la cumbre mundial en favor de la infancia (1990) informes y debates sobre los conflictos armados (1996 – 1998) entre otros avances sociales los cuales contribuyen a la creación y respeto de los derechos humanos de todos los niños y niñas para poder superar “los obstáculos impuestos a la niñez por la pobreza, la violencia, la enfermedad y la discriminación.” (Unicef, s.f.) Todo esto por medio de la mejora en la salud, educación, protección, etc, lo que permitirá tener igualdad y dignidad de vida, formando así un movimiento mundial en pro de la infancia.

Por otro lado, la Unicef en el año 2013 consideró junto con el Banco Mundial que Colombia había crecido un 20% desde el año 1990 según el Índice de Desarrollo Humano, lo que permitió reconocer la economía ampliamente como sólida de ingreso medio alto, con un marco legal y político avanzado que sustenta una creciente oferta de servicios sociales básicos y de seguridad (Unicef s.f.) lo que facilitaría la mejora de oportunidades y calidad de vida de los ciudadanos. Sin embargo, según la página oficial de la Unicef Colombia, los promedios nacionales esconden diferentes tipos de inequidades entre regiones, evidenciándose el olvido en las zonas rurales, presencia de grupos armados no estatales, violencia, impidiendo así la plena garantía de los derechos de la infancia y su pleno desarrollo integral. Por lo que la Unicef considera pertinente crear diferentes estrategias las cuales posibiliten la atención integral a la infancia y con ello garantizar el DHI de la misma en Colombia, donde “El Estado debe garantizar la protección integral desde la gestación hasta la adolescencia, con acciones de salud, nutrición, desarrollo infantil, agua, saneamiento e higiene.” (Unicef). Del mismo modo, las acciones de Unicef Colombia están dirigidas para que

Los niños, niñas y adolescentes, mujeres gestantes y lactantes de los territorios más afectados por inequidades, crisis humanitarias y cambio climático cuenten con una mejor nutrición y salud en los entornos familiares, comunitarios escolares e instituciones. El propósito, además,

es que las instituciones se fortalezcan para que sean garantes de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Estas acciones se impulsan desde el marco de las políticas públicas que implementa el gobierno colombiano, y buscan garantizar el cumplimiento de sus derechos y el desarrollo integral de sus capacidades. (Unicef, s.f.)

Siendo así el desarrollo un derecho fundamental estipulado en la Constitución Política de 1991 en el artículo 67, en el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el Documento CONPES Colombia por la Primera Infancia, entre otros documentos donde se evidencia la importancia de incorporar la atención integral en la educación inicial.

Es así como la Unicef fortalece cada vez más su labor en la primera infancia para proteger los derechos de los niños y niñas en todo el mundo fundamentando que “el desarrollo deficiente del niño en la primera infancia puede acarrear pérdidas económicas para un país” (Unicef) ocasionando una disminución considerable al PIB a futuro, por lo que la inversión en las infancias desde sus primeros años de vida es fundamental para el desarrollo sostenible, lo que refuerza la influencia de la convención de los derechos de los niños, reconociendo el “derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social.” (Unicef) Siendo así fundamental para esta organización el desarrollo de los niños y niñas a nivel mundial, “superando obstáculos impuestos a la niñez por la pobreza, la violencia, la enfermedad y la discriminación” (Unicef, p.8) lo que busca fortalecer el DHI en la infancia, al mismo tiempo la Unicef no solo considera pertinente la protección de los niños y niñas desde su nacimiento, sino además desde su gestación, por lo que implementa estrategias para la atención integral, promoviendo la supervivencia y el desarrollo infantil, lo que permite el fortalecimiento del núcleo familiar estableciendo pautas de crianza favorables para el DHI de todos los niños y niñas del mundo.

3.3.2. Convención sobre los Derechos del niño (1989)

La convención de los derechos de los niños y las niñas fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en la Resolución 44/25 del 20 de noviembre de 1989, sin embargo, esta ganó fuerza a partir del 2 de septiembre de 1990. La misma está compuesta por 54 artículos en los cuales se reconoce que los niños y niñas menores de 18 años son sujetos “con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones.” (UNICEF, 2006, p.6) y por ser, la primera ley sobre los derechos de los niños y las niñas con un carácter internacional es obligatoria para todos aquellos Estados firmantes. Así pues, es “obligación del Estado adoptar las medidas necesarias para dar efectividad a todos

los derechos reconocidos en la Convención.” (UNICEF, 2006, p.6) Es decir que, con la convención se logró en diferentes países reconocer que las infancias requieren de una atención especial, por lo que garantizar su protección y bienestar, sin excepción alguna, se convierte en una responsabilidad social, en la cual están involucrados tanto el Estado como la familia y todas aquellas instituciones públicas o privadas que tengan a su cargo el cuidado y educación de los niños y niñas.

A partir de lo anterior, se establece que los niños y niñas tienen derecho, según el artículo 7, primeramente, a tener un nombre y una nacionalidad, a conocer a sus padres y ser cuidados por ellos, por esto el Estado deberá hacer lo posible por preservar su identidad. Más adelante, en los artículos 12 al 15 de la Convención, se establece que la libertad de expresión, de pensamiento, conciencia, asociación y religión; será también uno de los derechos que deben ser garantizados, así pues, el niño y la niña tendrán la oportunidad de ser escuchados en asuntos que les afecten de forma directa.

Por otro lado, en los artículos 18 al 20 se menciona que la crianza y el desarrollo del niño y la niña será un derecho, el cual debe ser garantizado por los padres y de no ser así, el Estado estará en la obligación de hacerlo, por lo que, también estará en derecho de ser protegidos de cualquier tipo de maltrato, tanto físico como mental e igualmente ante cualquier tipo de explotación ya sea sexual o como se menciona en el artículo 32, ante cualquier explotación de carácter económico y que perjudique su educación y “su desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social.” (UNICEF, 2006, p. 24) De igual modo, en el artículo 24, se hace alusión al derecho a un nivel de salud adecuado, por lo que el acceso a los servicios médicos, también deben ser garantizados, esto, por ejemplo, para reducir la mortalidad en la edad infantil. Así mismo, en los artículos 27 al 29 se establece, inicialmente que todo niño y niña tiene derecho a disfrutar de una vida digna, la cual favorezca su desarrollo humano, seguidamente, la educación, será considerada también como un derecho de los niños y las niñas que debe ser garantizado, por ello, el Estado deberá ofrecer las mejores posibilidades para que cada niño y niña pueda tener acceso a la misma, implementando “la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos.” (UNICEF, 2006, p.22) Así pues, se establecerá que la educación tendrá como objetivo principal “desarrollar la personalidad y las capacidades del niño, a fin de prepararlo para una vida adulta.” (UNICEF, 2006, p. 22) De igual manera, en el artículo 31 de la presente Convención se establece que los niños y niñas tendrán derecho a disfrutar de momentos de esparcimiento, juego y descanso e igualmente a ser partícipe de

actividades culturales y artísticas, por lo que el Estado deberá ofrecer oportunidades que estén en igualdad de condiciones para que cada niño y niña pueda hacer uso de este derecho.

En ese orden, con la apropiación de los derechos de los niños y las niñas, específicamente en Colombia, por medio de la Ley 12 de 1991 se logra hacer una transformación en la concepción de infancia por parte del Estado, así pues, éste empieza a reconocer a los niños y niñas como personas que pueden hacer uso de su autonomía e igualmente como sujetos poseedores de derechos y deberes a los que se les debe ofrecer una atención integral y poder promover el desarrollo humano. De esta forma, los niños y niñas desde su nacimiento podrán ejercer los derechos que la Constitución y la ley ya mencionada, les proporciona, por lo que, actores como el Estado, la familia y la sociedad en general estarán en obligación de asegurar el DHI de las infancias partiendo de las capacidades y potencialidades de las mismas. En ese sentido, para que se llevará a cabo la garantía de lo anteriormente mencionado, se estableció la Ley 1098 de 2006, con el fin de ofrecer una restauración y evitar la vulneración de los derechos fundamentales de los niños y las niñas y de ese modo permitir el fortalecimiento del desarrollo y la atención integral en la edad infantil.

3.3.3. Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

La organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) menciona como aún en el mundo se sigue presenciando en miles de personas la pobreza, los problemas de género, el aumento de desigualdades entre personas y países lo que ocasiona que no se garanticen todos los derechos humanos para todas las personas, además, se viven altos índices de contaminación y pérdida de biodiversidad. Por tal motivo, en septiembre del 2015 se adopta un acuerdo con las Naciones Unidas llamada “Agenda 2030 objetivos de desarrollo sostenible” la cual trata de un acuerdo que tiene vigencia hasta el año 2030 donde se reconoce la importancia de contrarrestar la lucha de la pobreza, el cuidado del planeta y la disminución de las desigualdades, bajo cinco elementos esenciales los cuales son; primero: *personas*; allí se menciona no dejar a ningún sujeto atrás para que haya una dignidad e igualdad, segundo: *planeta*; el cual consiste en poner como eje central la protección del mismo, tercero: *prosperidad*; allí se pretende transformar la economía para disfrutar de una vida plena, armoniosa e integral con todos los seres vivos, cuarto: *paz*; donde se espera propiciar espacios de sociedades pacíficas basadas en el respeto y la tolerancia y por último: *alianzas*; unirse con

diferentes actores para lograr el mismo fin, todo esto con la idea de promover el bien común a favor de las personas, el planeta y la prosperidad.

De este modo, se crean los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) con el fin de promover una calidad de vida y un DHI en todos los sujetos del mundo fortaleciendo un mundo sostenible, los cuales darán cuenta de los 5 elementos principales mencionados anteriormente, por consiguiente uno de los ODS es la educación de calidad, la cual busca promover una educación inclusiva y equitativa de calidad ofreciendo oportunidades de aprendizajes, puesto que se espera que se garantice el acceso universal a todos los grados de escolaridad desde una igualdad de oportunidades en el acceso a la educación ya que, partiendo del objetivo de una educación de calidad se logra habilitar el cumplimiento de otros ODS como lo son salud y bienestar (garantizar una vida sana y promover el bienestar a todas las personas) igualdad de género (empoderar a todos los sujetos específicamente a las niñas y mujeres) trabajo decente y crecimiento económico (promover el crecimiento y el empleo de forma estable, productiva y decente) producción y consumo responsable y acción por el clima (adoptar medidas que combatan contra los cambios climáticos y sus efectos) para que haya el cumplimiento de este objetivo tenemos que comprender que todos somos corresponsables puesto que pertenecemos al sistema educativo, además, de los Estados que garantizan este derecho. Así mismo se necesita de los padres de familia, estudiantes, escuelas, docentes, sociedad y organismos internacionales para cumplir a cabalidad con lo deseado, de igual forma, también se requiere de una planificación integral de la educación que va en vía del desarrollo integral de cada sujeto donde se permitan reflejar las necesidades y los obstáculos que los niños y niñas evidencian en un contexto determinado.

Es así como, nace la importancia de implementar nuevos acuerdos que garanticen y fortalezcan el DHI desde distintas miradas, por lo que la UNESCO considera que si entre todos como país, continente y mundo hacemos cambios reales que ayuden a un desarrollo sostenible tomando como base todos los ODS podremos reflejar y evidenciar cambios significativos desde los niños y niñas, ya que, desde el acuerdo con las Naciones Unidas se afirma que “La agenda pretende garantizar prosperidad y bienestar para todas las mujeres y todos los hombres mientras protege a nuestro planeta y fortalece los cimientos de la paz.” (UNESCO, 2017, p. 1) dando paso una vida digna y de calidad que dan luz al DHI de cada sujeto, puesto que la sociedad necesita más educación, ciencia y cultura para encontrar respuestas a los desafíos que nos exige la actualidad, además, de seguir viendo a las personas desde los derechos humanos y así mismo

“se trata de cumplir con el compromiso colectivo que asumimos, como Naciones Unidas, como gobiernos, como público en general, de construir un mejor futuro para todos.” (UNESCO, 2017, p. 1) tomando como ejes la pluralidad, la identidad, las diversidades y valores culturales salvaguardando las alternativas y el alcance a todos. Por ello hacer las precisiones de conceptos como desarrollo humano, desarrollo integral y atención integral, a lo largo de este apartado, cobra importancia ya que los aspectos normativos, las leyes y organizaciones aquí presentadas hacen un trabajo por la dignidad y mejora de vida y educación de calidad de los niños y niñas. No obstante, consideramos pertinente abordar los conceptos ya mencionados a partir de referentes de orden teórico.

4. CAPÍTULO: Aspectos conceptuales

A continuación, se mostrarán algunos aspectos conceptuales y teóricos que nos permitan llevar a cabo la sustentación de nuestro ejercicio investigativo. De esta forma, se busca argumentar aspectos que se han venido problematizando a lo largo de esta investigación, como, por ejemplo, la manera en que se concibe el DHI a nivel educativo, por lo cual, hacemos mención de diferentes teorías y perspectivas con las que se puede abordar el DHI y como estas juegan un papel importante en el momento que se empieza a hablar del DHI en la infancia. Asimismo, se expone la propuesta de las capacidades humanas de Martha Nussbaum y como ella concibe el DHI, de ahí que, se hace una relación con las infancias, analizando las políticas públicas que giran en torno al DHI de los niños y las niñas y como este tiene lugar en el sistema educativo de Bogotá.

4.1. Desarrollo Humano Integral (DHI)

En este primer apartado se abordan algunas concepciones sobre el DHI principalmente desde las perspectivas psicológica y filosófica, además de las definiciones de varias organizaciones públicas y privadas, con el fin de tener un sustento teórico vigente sobre lo que se dimensiona y se establece acerca del tema central enfocado en los niños y niñas de nuestro país dentro del ámbito educativo.

4.1.1. Principales aproximaciones al DHI

Para dar un primer acercamiento a este concepto de integralidad partiendo que este no es un sinónimo de DHI, si no como un elemento que compone al desarrollo, por lo que es pertinente presentar el concepto de integralidad de forma individual, por ende, consideramos pertinente hacerlo desde una visión antropológica, partiendo en primer lugar de una mirada etimológica del verbo integrar, el cual proviene del latín *integralis* que significa entero, todo, completo; así pues, se podría decir que “lo integral se refiere a las partes que componen un todo y se funden en él.” (Muñoz, 2009, p.108) En segundo lugar, desde una perspectiva ontológica del ser humano, se podría entender la integralidad como un “conjunto de los derechos y dimensiones de los seres humanos concretos, en contraposición a visiones reduccionistas y unidimensionales de la condición humana.” (Muñoz, 2009, p.108) Ahora bien, si optamos por una visión epistemológica de lo que se podría entender por integralidad, esta se ve sujeta a la construcción social del ser humano puesto que, “el tema de la integralidad enuncia un amplio espectro de tematización y problematización (...) de una determinada manera de ser seres humanos.” (Muñoz, 2009, p.108)

Ahora bien, la expresión DHI es un término muy usado en la actualidad, lo que nos llevaría a pensar que tenemos claro su significado, pero no está de más abordar este concepto desde diferentes perspectivas para aclarar su concepción y permitirnos entenderlo de mejor manera. Por lo cual, consideramos pertinente compartir el significado de estas dos palabras según la Real Academia Española (2020) la cual define desarrollo como la “acción y efecto de desarrollar o desarrollarse.”, la definición de humano como “dicho de un ser que tiene naturaleza de hombre” y la definición de integral “que comprende todos los elementos o aspectos de algo.”

No obstante, si abordamos la expresión Desarrollo Humano en una etapa inicial desde la perspectiva creacionista, la cual tuvo cambios con el desarrollo de las teorías evolucionistas de Darwin, el cual orienta esta mirada ya no solo desde la propia actividad humana, sino también a sus condiciones ambientales. Anteriormente, se consideraba que los seres humanos “estamos subordinados o restringidos a los designios de las unidades últimas de nuestra herencia: los genes.” (Rina, 2015, párrafo 11) es decir que “las propiedades de los individuos (lo que los individuos son) y sus acciones (lo que los seres humanos hacen) son, en última instancia, consecuencia inevitable de sus genes.” (Rina, 2015, párrafo 14)

Esta teoría cambió con el determinismo sobre el Desarrollo Humano, el cual se distingue por su carácter biologicista y que ha alcanzado un punto importante en el siglo pasado con teorías como la sociobiología, la cual toma no solo la teoría de Darwin sino también las relaciones sociales, otorgando al desarrollo humano no solo un punto de vista desde la biología sino también desde el contexto, por lo que “las capacidades físicas y mentales se convierten en determinantes de la dignidad humana, o como lo plantean diferentes científicos y teóricos del desarrollo humano, para que esté se fortalezca, es importante ver las concepciones más integrales.” (Rina, 2015, párrafo 8) es decir “que sin dejar de tener en cuenta el componente biológico, toman en consideración la importancia que, en su propio desarrollo, tiene su interacción con todos los componentes sociales.” (Rina, 2015, párrafo 9) que lo impactan desde antes de su nacimiento, destacando el aporte cultural que lo rodea. De esta forma, se genera una mirada más completa de lo que se puede entender por desarrollo humano, por lo que a partir de un enfoque holístico

El desarrollo humano es el proceso por el cual el ser biológico trasciende hacia el ser social y cultural. En otras palabras, sería la realización del potencial biológico, social y cultural de la persona. Con esto se alude a que el ser humano es el principal actor de su desarrollo, el cual

se produce mediante una construcción permanente en interacción con otras personas en la búsqueda del perfeccionamiento de sus potencialidades. (Amar, Abello & Tirado, 2014, p.17)

Por consiguiente, el concepto de desarrollo humano parte de una construcción social, por lo que está lleno de contenido ideológico y cultural, por ende, va a variar de una sociedad a otra. Así pues, al hablar de desarrollo humano se tienen en consideración dimensiones políticas, sociales, culturales y medioambientales que permiten evidenciar el bienestar y la vida digna que pueden tener las personas. Además, el desarrollo humano también es entendido a partir del “fortalecimiento de determinadas capacidades relacionadas con toda la gama de cosas que una persona puede ser y hacer en su vida.” (Rey, 2002, p.2) Por lo tanto, “el desarrollo humano está asociado a la posibilidad de que todos los individuos sean sujetos y beneficiarios del desarrollo, es decir, con su constitución como sujetos.” (Rey, 2002, p.3) Así que, las personas y no los objetos son las que empiezan a ser el centro del desarrollo haciendo que se deje de identificar el desarrollo humano desde el crecimiento de producción y empiece a tener un carácter más humano.

Por otro lado, es consecuente tomar en cuenta las distintas construcciones que diversas organizaciones tienen establecidas frente al desarrollo humano puesto que estas tienen como objetivo mejorar y favorecer las condiciones de los seres humanos, con mayor auge en la población infantil ya que, desde las primeras infancias se debe promover dicho desarrollo humano. De esta manera, el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF) inicialmente consideró que, para que se promueva el desarrollo humano es fundamental mejorar y aportar a las políticas públicas las cuales garantizan y protegen los derechos de los niños y niñas. Así mismo, la organización UNICEF Colombia tiene vigente diversas líneas y áreas de apoyo que dan paso al desarrollo humano como la protección, educación, inclusión social, supervivencia y desarrollo, adolescentes, comunicación para el desarrollo, género, emergencias, comunicaciones y movilización de recursos. Cabe decir que, para la UNICEF Colombia el desarrollo humano es:

una orientación que ve al hombre como sujeto y objeto del desarrollo económico y social, que asume los derechos humanos, y, más específicamente, los derechos del niño como objetivos y metas culturales que permiten fomentar la construcción de conocimientos útiles a la conservación y el desarrollo integral como meta principal de todos los programas en beneficio de las personas. El desarrollo humano es, fundamentalmente, un proceso social y cultural. (Amar, Abello & Tirado, 2014, p.14)

Con el mismo propósito, surge la idea de fundar una red mundial en pro del desarrollo humano llamado Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) el cual define el desarrollo humano como

un proceso conducente a la ampliación de las opciones de que disponen las personas. En principio, esas opciones pueden ser infinitas y pueden cambiar a lo largo del tiempo. Pero a todos los niveles de desarrollo, las tres opciones esenciales para las personas son: poder tener una vida larga y saludable, poder adquirir conocimientos y poder tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida decoroso. (Amar, Abello & Tirado, 2014, p.14)

Además, el PNUD defiende la equidad, justicia, erradicación de pobreza, protección del mundo y la paz, logrando transformar la vida de los seres humanos. No obstante, se debe decir que esta organización tiene una concepción economicista que ha dominado la escena mundial y su propuesta de desarrollo humano, “en donde el concepto de desarrollo humano es observado a través de indicadores nacionales o en las teorías económicas y sociales más contemporáneas que discuten, por ejemplo, la importancia de la conformación de capital social.” (Rey, 2002, p.1) Esta propuesta busca una óptica distinta frente a cuáles indicadores de desarrollo son más apropiados para determinar la condición de un país, llegando a una interpretación mecanicista en la cual se considera el PIB para medir su crecimiento o disminución, considerando así el crecimiento económico como sinónimo de desarrollo.

En ese sentido, instituciones como el Banco Mundial cambia su postura inicial la cual pretendía que el desarrollo solo se debía al crecimiento económico y aborda una serie de aspectos que cambian la perspectiva de desarrollo poniéndolo en el centro del debate. Ya que, en el último informe reconoce que el desarrollo no puede considerarse único, ni alrededor de afirmaciones absolutas, completas o dogmáticas puesto que, dependiendo del contexto, momento histórico por el que está atravesando o el lugar geográfico se presenta diferente su complejidad. Es por esto que, se considera importante profundizar aspectos relevantes en cada uno de los países de América Latina con el fin de conseguir mejoras sostenibles en la calidad de vida de cada uno de sus individuos, ya que, con la aplicación de soluciones políticas globales y únicas no se logra visualizar la raíz del problema por el que atraviesa cada uno de los países. (Mujica, & Rincón, 2010) Así mismo, para los autores Amar y Tirado con base en Torrado, Reyes y Durán consideran que “cuando el desarrollo humano, y no sólo el desarrollo económico, se convierte en la meta que busca la sociedad, surgen como propósitos la superación de la desigualdad y la exclusión social por medio de la búsqueda del bienestar.” (2007, Párrafo 39) De ahí, la importancia de ver al sujeto desde la infancia como un todo que

se constituye de distintas índoles, como lo físico, social, cultural, ético-moral y espiritual determinando así el desarrollo humano en todos los niños y niñas.

Adicional a esto, la Organización de las Naciones Unidas también lideró un plan en el año 1972 el cual trata sobre el desarrollo humano pero que igualmente generó mucha preocupación; a este se le denominó Desarrollo Sostenible, tal como lo comentan distintos autores en el artículo *El concepto de desarrollo; posiciones teóricas más relevantes* (2010) en el cual se plantea que el desarrollo sostenible atrajo la atención de diferentes disciplinas a las cuales les parecía que la conservación del medio ambiente, los recursos naturales y la ciencia ecológica eran de vital importancia para el desarrollo del ser humano.

Por ello, se conforman diferentes grupos civiles a nivel mundial los cuales pretendían generar conciencia sobre el desarrollo industrializado y las distintas crisis ambientales y sociales que éste ocasiona. Por lo que, varias organizaciones como las Naciones Unidas para el Ambiente, (UNCED), la Comisión Mundial para el Ambiente y Desarrollo (WCED) entre otras, aportaron diversos elementos de vital importancia para la conformación del enfoque del desarrollo sostenible, afirmando que la contaminación por la industrialización imponía restricciones a países en desarrollo, además, de la importancia de establecer responsabilidad a la actual generación sobre el cuidado del medio ambiente, lo que permitirá garantizar las oportunidades de desarrollo a las futuras generaciones o como lo afirma Brundtland el desarrollo sustentable se plantea principalmente para el mejoramiento de la calidad de vida de los seres humanos satisfaciendo las aspiraciones y necesidades, sin comprometer las posibilidades de las futuras generaciones, partiendo del sentido de respetar “la capacidad de la naturaleza para el suministro de recursos y servicios para el suministro de la vida.” (2010, p.17)

No obstante, es importante mencionar que Gladwin y Krause, citados por el Castellano (2005) amplían este concepto considerando que dentro de la definición de Desarrollo sostenible es necesario incluir tres componentes básicos, como lo son lo económico, social y ambiental para lograr el desarrollo humano, siendo así el primero el que contribuye a determinada sociedad por el sendero del crecimiento económico, incrementando ingresos y mejor distribución, el segundo vela por la equidad, asegurándose que todas las personas tengan la posibilidad de acceso a niveles mínimos de educación, salud, entre otros, y por último el componente ambiental el cual cuida la productividad a largo plazo de los sistemas que cuidan y mantienen la infraestructura ambiental.

Por otro lado, una de las organizaciones públicas que habla sobre la integralidad y que se encuentra dentro del contexto nacional, por lo que consideramos pueden aportar a la idea del DHI, es el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) que tiene como centro las primeras infancias, ésta organización considera que para que se fortalezca el desarrollo integral se deben propiciar ambientes sanos, libres de maltrato y desigualdad, promoviendo el reconocimiento y cumplimiento de derechos de todos los niños, niñas y adolescentes partiendo de programas y estrategias que promueven la atención integral y un bienestar favorable para los niños y niñas.

Así mismo, existen entidades privadas como la fundación Bernard Van Leer la cual se encarga de promover el desarrollo integral específicamente para la primera infancia, brindando ayuda económica y conocimientos sobre distintas oportunidades que amplían el crecimiento de los niños y niñas para dar paso a una sociedad más próspera y sana. En ese sentido, la fundación Bernard Van Leer tiene un amplio abordaje en el desarrollo integral en nuestro país, puesto que, tiene un espacio para la infancia donde muestran los avances que ha tenido la fundación el cual tiene como objetivo “aumentar la visibilidad de temas clave, difundir el conocimiento de soluciones prometedoras que apoyen el desarrollo integral del niño y la exploración de los elementos necesarios para llevar estas soluciones a escala.” (s.f. párrafo 1) estrategias que contribuyen al DHI. En ese mismo sentido, se encuentra La Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) quienes por medio de sus programas de investigación de desarrollo dirigen su propósito a nuevos conocimientos que propician nuevas alternativas en pro del desarrollo humano, la educación y el ámbito social que a su vez, dan luz a nuevas visiones y estudios de investigación con la articulación de distintas organizaciones que promueven la importancia de un desarrollo humano y desarrollo integral en nuestra sociedad, pues, el objetivo principal para la CINDE es

Ser un centro de investigación y desarrollo, cuyo eje central es la producción de conocimiento pertinente y la creación de alternativas innovadoras de desarrollo humano y vida digna para la primera infancia, la infancia, la adolescencia y la juventud, sus familias y comunidades, priorizando quienes están en condiciones de exclusión y alta conflictividad social en Colombia. (2021. Párrafo 6)

Si bien hemos dado diferentes aproximaciones que giran en torno al desarrollo humano, es de gran importancia exponerlo desde un enfoque integral, ya que reflexionar en torno a la integralidad del ser es lo que se pretende a lo largo de este ejercicio de investigación. Así pues, Álvarez en su tesis doctoral Análisis de un modelo de educación integral (2001)

plantea que el término integral hace mención de la idea de totalidad, por lo que, educación integral “se entendería como el desarrollo perfectivo del ser humano completo, en todas y cada una de sus dimensiones (física, intelectual, social, moral y religiosa)” (p.2) es decir que, no se trata de la suma cuantitativa de las partes, sino una integración de las mismas, de todas sus facultades y dimensiones, por lo que, si la educación no se realiza de forma integradora se dará un desarrollo unilateral,

Adicional a lo anteriormente dicho, el artículo *El Desarrollo Humano Integral: una aproximación desde la tradición social católica y el enfoque de las capacidades de Amartya Sen*, escrito por Deneulin, el término integral es inicialmente implementado por la tradición social de la iglesia cuando el Papa Pablo VI en 1967 consideraba que el DHI acercaba el progreso de las sociedades y el desarrollo de todos los seres humanos, y no solo aportaba al desarrollo económico como se veía prioritariamente en los países independientes en los años sesenta. De esta manera la perspectiva que tiene la iglesia de DHI parte de la unión inseparable entre lo material y lo espiritual, entendiendo el primero como los intereses que se tienen socialmente para mejorar la vida de cada sujeto y el segundo como el crecimiento espiritual que tiene la persona cuando se conoce a sí misma y a los demás, presentándose al llamado de Dios a los seres humanos a ser más humanos, es decir que quien “trabaje por llevar adelante un proceso económico y social en armonía con la creación, participa del desarrollo humano integral.” (2019). Al mismo tiempo, se hace referencia a la multidimensionalidad haciendo énfasis en que, si se toma a la persona como un ser integral y un fin en sí mismo, se debe tomar todas las dimensiones que se presentan en la vida como lo son la economía, lo social, cultural, político y espiritual. En este sentido, si se lleva a cabo esta perspectiva multidimensional se logra tener el buen uso de la libertad, respetando el DHI de las otras personas.

4.1.2. Tensiones que giran en torno al DHI

Al hablar de las dimensiones del ser humano, nos podemos remontar a la antigua Grecia donde Platón propone una visión del hombre a partir de la dualidad (alma-cuerpo, espíritu-materia) de esta forma, el ser humano empezó a ser fragmentado para facilitar su comprensión en el momento en el que se hacía mención del desarrollo que este debía tener. En este sentido, nos encontramos con la filosofía griega cuando crea “una imagen del hombre centrada en la virtud y la razón.” (Martínez, 2009, p.121) Seguido a este planteamiento, surge la visión del ser humano desde el cristianismo, el cual agrega a lo anterior términos como el amor y el pecado. De este modo, se podría decir que las dimensiones del ser humano también tienen una

perspectiva teológica, por ejemplo, como lo menciona el cristianismo, a la multidimensionalidad del ser se le integran: la sociedad, el espíritu, el alma-mente y cuerpo, intentando así, cada vez más incorporar diversos aspectos que conforman el ser. Sin embargo, esta visión del ser humano fue descartada debido a su forma reduccionista con la que se imponía.

Por otro lado, aparece una visión científica, la cual plantea un saber fundamental con respecto al mundo y el hombre. Esta permite dar cuenta a lo que se refiere al cuerpo, la mente y la sociedad, sin embargo, como lo menciona Hernández (2015) esta visión científica cuenta con “aspectos susceptibles de ser captados por la verificación empírica y por lo tanto la dimensión espiritual quedó por fuera.” (p.82) Es decir que, a partir de esta mirada también se encontraban algunas limitaciones a la hora de hablar del desarrollo del ser humano, lo que imposibilita que se tenga una visión más integral del desarrollo humano.

Por consiguiente, la perspectiva sistémica sería en este caso la más adecuada en el momento de abordar el desarrollo humano con un sentido integral, por lo que el enfoque sistémico

Se caracteriza por concebir todo objeto como una totalidad compleja, por consiguiente, quien adopta este enfoque intenta descubrir los diversos aspectos de una cuestión. Evita así las visiones unilaterales o sectoriales, y las correspondientes soluciones simplistas. El enfoque sistémico es una alternativa tanto al individualismo (atomismo), como al totalismo (holismo). (Bunge,1999, p.6)

En relación con el enfoque sistémico, nos encontramos a la par con el autor Bronfenbrenner (1917-2005) psicólogo de profesión y quien trabajó por emplear una nueva concepción acerca del desarrollo humano, la cual es entendida como “un cambio perdurable en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él.” (Bronfenbrenner, 2002, p.23) En el mismo sentido, el enfoque ecológico que propone Bronfenbrenner, parte de la importancia que se le debe dar al estudio de los ambientes en los que, los niños y niñas se desenvuelven. Así pues, tanto el enfoque sistémico como el enfoque ecológico son importantes, ya que aportan a la comprensión de realidades contextualizadas, por ello, Bronfenbrenner citado por Ospina (2018) “hace una invitación a tener en cuenta las experiencias que tienen los sujetos en cada uno de los contextos de la vida cotidiana.” (p.107)

Ahora bien, tal como lo planteó el autor en su enfoque ecológico se considera que uno de los principales factores que influyen en el desarrollo del ser humano son la interconexión de

los ambientes naturales, los conceptos familiares y sociales, el mundo exterior y como todas estas afectan directa o indirectamente al desarrollo físico o psicológico del sujeto. Por esta razón, establece unas estructuras, también llamadas sistemas, la cuales “se concibe como un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente” (Bronfenbrenner, 2002, p.23) En ese sentido, se hace alusión en primer lugar a un microsistema en el cual tienen cabida los roles que cada persona ocupa y las relaciones interpersonales que por medio de esos roles se generan. Seguido a este, se habla de un mesosistema que “comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona participa.” (Ospina, 2018, p.109). sin embargo, en el ambiente ecológico, mencionado por el autor, no sólo entran en juego aspectos que involucra a la persona de forma directa, por esto, hace referencia a un exosistema en el cual la persona en cuestión no está directamente implicada o no cumple un papel activo en determinado ambiente, pero si se ve afectada por éste. Por último, el macrosistema hace alusión a las correspondencias, que tienen lugar en los sistemas mencionados anteriormente inmersos en una sociedad como lo son los grupos étnicos, económicos, religiosos, sociales, educativos y políticos, puesto que, el macro sistema, por ejemplo:

También contempla el papel de las políticas públicas en la afectación del bienestar y el desarrollo de los seres humanos, al determinar sus condiciones de vida en cuanto a salud, vivienda, educación y satisfacción de necesidades básicas y derechos fundamentales; lo cual condiciona el desarrollo de las capacidades humanas y la realización personal. (Ospina, 2018, p.110)

De este modo, cada sujeto interactúa dentro de un ambiente según su realidad. No obstante, la teoría del desarrollo humano propuesta por Bronfenbrenner trae consigo unas exigencias de observar más allá de la conducta humana de un sujeto o varios sujetos en un mismo entorno. Por lo que, una propuesta dirigida al DHI que se dé en torno a un enfoque sistémico y ecológico hace posible que se replanteen algunas “ideas que ven al ser humano de una forma lineal o mecánica, para comenzar a aceptar la diversidad y la complejidad como características fundamentales del ser y de las relaciones humanas.” (Ospina, 2018, p.102)

Por consiguiente, si se lleva la teoría planteada anteriormente a la primera infancia podemos evidenciar que la socialización con el entorno y demás sujetos es fundamental para que se fortalezca su desarrollo, tal como lo citan en la tesis elaborada por Homez y Suarez, citando a Moreno

Los niños y las niñas poseen desde su nacimiento las capacidades necesarias para socializarse, esto no ocurrirá a no ser que mantengan una relación con sus semejantes”, lo cual permitirá que se interioricen “normas, valores y reglas sociales necesarias para aprender y desarrollarnos integralmente. (2017, p8)

Por ello, para que se potencie el desarrollo humano es fundamental que todos los niños y niñas participen desde su nacimiento en sociedad, interactuando con personas, objetos, actividades sociales y recreativas.

En este sentido, el ser humano no es un agregado de elementos particulares, es “un todo integrado que constituye un supra sistema dinámico formado por muchos subsistemas perfectamente coordinados: el subsistema físico, el químico, el biológico, el psicológico, el social, el cultural, el ético-moral y el espiritual” (Martínez, 2009. p.119) que todos juntos contribuyen en el individuo a formar su personalidad, pero de no ser así y no llevarse a cabo, podría desencadenar la disminución de diferentes procesos patológicos como los orgánicos, psicológicos, sociales, o un conjunto de ellos. Aunque lograr la integralidad del desarrollo del ser humano no es tarea fácil Martínez (2009) considera que llevar “a un ser humano a su pleno desarrollo y madurez, en su realidad integral, constituye la empresa más difícil y ambiciosa que pueda proponerse una persona, una institución e incluso, una sociedad completa” (p.120) entonces, para que se fortalezca el desarrollo del ser humano se debe tener en cuenta la programación, es decir, las posibilidades del individuo y los medios más adecuados que faciliten y contribuyan a ese desarrollo.

Teniendo un poco más de claridad sobre el origen y diferentes perspectivas que giran en torno al DHI, es importante para este proceso de investigación, tener en cuenta cómo éste se articula dentro del marco educativo. Es así como observamos que en el ámbito educativo se vio la necesidad de promover en los niños y niñas el DHI desde las dimensiones del sujeto, con el propósito de educar a cada uno desde sus potencialidades, favoreciendo la plenitud humana a partir de las capacidades, reformulando las concepciones donde no es tomado en cuenta al individuo como un ser completo y dejando por fuera distintos aspectos como “el crecimiento interior, privado e íntimo de los alumnos” (Fernández, 2016, p. 206) Por ende, surgen cuestionamientos si la educación ha tenido esos espacios de reflexión donde se logre un acompañamiento a los niños y niñas para que puedan tener un mejor desarrollo de su ser, teniendo en cuenta las capacidades y dimensiones humanas que articulan la integralidad del sujeto.

En el documento *Formación integral importancia de formar pensando en todas las*

dimensiones del ser (2013) consideran que para que se priorice el DHI es importante que la educación no solo aborde temáticas, normas y habilidades que vayan dirigidos a procesos pedagógicos para la transmisión de conocimientos, sino que le dé un sentido más profundo, lo que permite alcanzar las dimensiones del ser como son “ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socio afectiva y espiritual.” (s.f. p.3) las cuales “contribuyen y apoyan los procesos de satisfacción de las necesidades que surgen del reconocimiento de los intereses, deseos, carencias y posibilidades de desarrollo.” (p.59) realzando las capacidades humanas donde cada ser humano pueda elegir opciones y desarrollar una vida de respeto hacia sí mismo y los demás. De igual forma, los autores parten de la idea de que la formación integral debe equilibrar y desarrollar conjuntamente diversas dimensiones del ser humano, lo que quiere decir que se debe tener una educación que trascienda lo intelectual y social, entendiendo que solo es posible el DHI cuando se toma a la persona en su totalidad. De igual forma, el contexto educativo le apunta a una educación que promueva el DHI en los niños y niñas con compromisos nacionales y locales que den garantías de un DHI desde los derechos y libertades que cada sujeto tiene.

Por último, la educación ha tenido un mayor direccionamiento hacia las dimensiones, puesto que lleva al sujeto a comprender cuáles son sus capacidades y que puede lograr hacer con ellas, partiendo de la importancia de ver al sujeto de forma integral, dado que, se considera que el papel de la educación es brindar las oportunidades para fomentar el DHI a cada niño y niña desde sus capacidades. Ya que, esto trae consigo favorables incidencias sociales, así como lo menciona Fernández (2006) “conocerse íntimamente posibilita el desarrollo integral de la persona, pues conociéndonos a nosotros mismos adquirimos la capacidad interna, privada, de apertura ante lo que nos rodea” (p. 8) logrando así, en cada sujeto la idea de transformar y reflexionar las capacidades necesarias para su DHI desde una perspectiva crítica.

4.2. Capacidades humanas propuestas por Martha Nussbaum

A continuación, se pretende mostrar en qué consiste el Enfoque de las Capacidades Humanas (en adelante ECH) y cómo este se vuelve una propuesta que favorece el DHI, además, de mencionar cómo Martha Nussbaum concibe el DHI basándose en su propuesta de las Capacidades Humanas, por lo que se vuelve importante hacer mención de cada una de ellas para tener una mejor comprensión de su enfoque.

4.2.1. ¿Qué habla la autora sobre las capacidades?

Para iniciar, debemos comprender que, con el fin de la Segunda Guerra Mundial, entre los años cincuenta y setenta, el crecimiento económico en América Latina empezó a extenderse dando lugar al concepto de desarrollo, así, para los años noventa debido al aumento de los índices de pobreza se empieza hablar sobre desarrollo humano desde el ámbito económico y político con la intencionalidad de entender y tener un indicador que demostrara que calidad de vida tenían los seres humanos dependiendo del crecimiento económico de su país, por lo que aparece el indicador de PIB para verificar ese crecimiento, pero esto implicaba dejar de lado la calidad de vida de sus habitantes y factores que incide en la misma. Así pues, se crea un paradigma teórico en el campo del desarrollo y las políticas públicas, conocido actualmente como el Enfoque del desarrollo humano o ECH, el cual tiene lugar en intereses políticos e instituciones públicas trascendiendo hacia otras disciplinas. Adicional a lo anterior, el ECH fue propuesto desde el campo filosófico y económico, con el fin de medir el bienestar y el desarrollo, por ello, tanto Nussbaum como Sen comparten la idea que el desarrollo de un país va más allá de lo que indica el PIB per cápita, por lo que debería preguntarse ¿qué y cómo se le posibilita a la gente ser y hacer? Sin embargo, para la autora el PIB tiene dos inmensos problemas, primero; que no aborda la distribución ya que solo tiene un promedio, el cual termina siendo su único medidor, es decir que, se le puede atribuir un excelente estatus a un país con inmensa desigualdad, y segundo; el PIB no tiene en cuenta la distribución y las capacidades, imposibilitando que se aborde un todo de lo que pueden necesitar todas las personas.

El ECH tiene como objetivo principal ofrecer un marco normativo de carácter universal, es decir, que sea un marco normativo en el cual todas las naciones puedan ser partícipes y “permita la evaluación y la valoración de la calidad de vida de forma individual, con la participación e implementación del mismo sujeto.” (Colmenarejo, 2014, p.123) De esta manera, el ECH pretende identificar juicios y valoraciones centrados en lo que es y hace una persona para llevar una vida digna, por ello las oportunidades de las que disponga son fundamentales para que cada persona pueda hacer uso de sus capacidades humanas (Colmenarejo, 2014, p.124) Diferente de otros enfoques que no toman a la persona como un fin en sí misma, sino que es vista como un medio para lograr un bien social ocupándose exclusivamente de la generación de riquezas.

En ese sentido, para este trabajo de investigación se consideró importante tener como base el ECH propuesto por la autora Martha Nussbaum ya que este establece una teoría con elementos fundamentales para llevar una vida digna y fortalecer así el DHI de todos los sujetos inmersos en una sociedad, además de ser una herramienta que pueda enriquecer las políticas públicas, como por ejemplo, aquellas que van dirigidas al ámbito educativo y que rigen actualmente en el país.

La filósofa norteamericana inició su trabajo interesándose en un primer momento por el problema ético que tiene lugar específicamente en la tragedia griega, partiendo del interés por los contenidos éticos en la creación poética, de lo cual Nussbaum señala que “existe una dimensión ética en todo hecho estético y una dimensión estética en el problema ético central: la vulnerabilidad de la excelencia humana.” (Iriarte, 1997, p.83) también incide en ampliar los campos de reflexión “tanto para la ética, como para la comprensión del texto dramático que son significativas contribuciones a su enfoque del dilema trágico.” (Iriarte, 1997, p.85) Con la idea de plantear estos acontecimientos a la ética del mundo actual desde la literatura y la filosofía. Uno de sus primeros trabajos aportó de manera significativa “a la imaginación frente al valor tradicional de la razón, y (...) un determinado valor ético a las emociones para corregir el intelectualismo racionalista.” (Monereo, 2015, p.94) Así pues, Nussbaum empieza a estudiar e indagar a profundidad acerca de las capacidades desde la teoría que inicialmente abordó Amartya Sen quien considera que

La perspectiva económica tradicional es deficiente en la comprensión de diversas cuestiones filosófico-políticas y socioeconómicas, como la calidad y el nivel de vida, el bien-estar (...) el desarrollo humano y las evaluaciones sociales e individuales sobre la libertad y la igualdad. Por ello, decide ampliar el conocimiento de estas materias a través de un concepto sobre la libertad para ser o hacer al que llama “capacidad”. (Monereo, 2015, p. 94)

Aun así, la autora para la creación de la teoría del enfoque de las capacidades toma como referencia diversos autores, entre ellos filósofos como Aristóteles, Kant y Marx y su teoría filosófica citando que la fuente más temprana e importante del ECH lo plantea Aristóteles con su pensamiento político y ético, al comentar que los políticos necesitan entender qué requieren los seres humanos para tener una vida próspera y digna, además de producir capacidades u oportunidades para los ciudadanos gobernados, lo que les permita elegir libremente, ya que ninguna “acción puede considerarse virtuosa sin que intervengan previamente el pensamiento y la selección de la propia persona.” (Nussbaum, 2002, p.151) Por lo que, la prohibición puede ocasionar impedimentos a una libertad de elección, lo cual se

puede cambiar por medio de la educación a los jóvenes. Así pues, para que un plan de gobierno sea bueno y aceptable debe “fomentar un conjunto de bienes diversos e inconmensurables que suponga el despliegue y desarrollo de unas aptitudes humanas.” (Nussbaum, 2002, p.153) y no solo basarse en la búsqueda de riqueza y desarrollo económico, ya que este no es el objetivo general para una sociedad digna.

Otro de los referentes que toma Nussbaum para el fortalecimiento de su teoría es al filósofo Immanuel Kant, quien plantea dos aspectos importantes para la autora, el primero relacionado con la noción de libertad política, la cual se refiere “al derecho de cada individuo de procurar su bienestar del modo que considere más conveniente.” (Beade, 2009, p.26) y el segundo denominado por Kant como imperativo categórico, hace alusión a la autonomía, partiendo de la idea del hombre como un fin en sí mismo y no como un medio, lo cual “establece el límite absoluto de toda acción humana, pues de ello se infiere que ninguna acción puede vulnerar la dignidad propia del hombre.” (Beade, 2016, p.26) Es por ello que Nussbaum concuerda con Kant al dirigir su enfoque hacia una lucha por lograr que las personas lleven una vida mayormente digna y en el que el trabajo por el bienestar social no llegue a vulnerar los derechos fundamentales. Así mismo, Nussbaum incluyó planteamientos de Karl Marx y su concepto acerca de la teoría del marxismo humanista, entendiéndose esta como un ser activo y dinámico que está en constante cambio y transformación, promoviendo la libertad humana a partir de la crítica social, fortaleciendo su teoría con los conceptos de libertad y racionalidad, además incluye el concepto de las necesidades haciendo alusión a la importancia de crear sujetos libres e iguales, en ese orden, para la autora es fundamental legitimar los cambios filosóficos, políticos y económicos que necesita la sociedad. (Peña, Mena, Cardoso y Placeres, 2007) Lo que le permitió resaltar la relación entre las capacidades y el desarrollo humano, ya que sus estudios también intentan mejorar la dignidad humana, la libertad de los sujetos, la defensa por una vida digna y la lucha por la garantía de los derechos que enmarca una búsqueda por la igualdad para los ciudadanos partiendo de la idea que todos tenemos unas capacidades universales.

En una entrevista realizada en el año 2018 la autora plantea que el ECH tiene objetivos plurales los cuales dan cabida a que cada persona o sociedad las vean desde distintos puntos de vista, pero que es importante que por ejemplo, el Estado procure generar estrategias por medio del establecimiento de políticas y leyes que permitan que las personas puedan fortalecer el desarrollo de sus capacidades centrales de forma integral permitiendo así, crear un mundo en

que las personas puedan ser saludables, ir a la escuela, proteger su integridad corporal y satisfacer todas las otras cosas importantes en la vida de cada persona.

De igual manera, la autora considera importante que el Desarrollo Humano cuente con un ECH, ya que este no tiene un aspecto único de medición y pretende que todas las personas puedan tener libertad política, personal, social y religiosa, educación, oportunidades de trabajo, buenas relaciones personales, salud y relación con el medio ambiente libre de contaminación, lo que no quiere decir que se vaya a lograr de la misma manera o en el mismo tiempo en todas las personas. El énfasis está en la necesidad que las personas tienen para poder elegir cuáles oportunidades les gustaría aprovechar para su desarrollo personal, no es imponer a las personas un modo de vida que a las élites les parezca bien; lo mejor es permitir que las personas tengan la libertad de escoger cómo utilizar las oportunidades que se les ofrecen, teniendo en cuenta que las capacidades están basadas en elecciones. Por consiguiente, consideramos importante hacer mención de lo que comenta Ángel Pérez en la Revista Semana al hablar de la importancia de las capacidades humanas de Nussbaum en la educación, pues hace énfasis en que el rol del Estado es central ya que, por medio de “las políticas públicas y las instituciones se puede ayudar a mejorar la calidad de vida de las personas, es decir, lograr que ellas tengan mejores capacidades para el hacer y el ser y para concretar una vida digna.” (2020, Párrafo 6). De ahí que, el autor de este artículo resalta las palabras de la autora quien sostiene que

Para poder utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo verdaderamente humano, se requiere un modo formado y cultivado por una educación adecuada que incluya (aunque ni mucho menos esté limitada a) la alfabetización y la formación matemática y científica básica (2020, párr.7)

Sin embargo, el ECH que propone Nussbaum ha recibido críticas, centradas en la lista de las diez capacidades (estas serán expuestas más adelante) que presenta en su libro titulado *Crear capacidades* en el cual se parte de la pregunta “¿Qué son capaces de hacer y de ser las personas? ¿Y qué oportunidades tienen verdaderamente a su disposición para hacer o ser lo que puedan?” (Nussbaum, 2002, p. 14) Preguntas que según la autora parten de la cotidianidad de cada sujeto y de la subjetividad de su vida cotidiana. En ese sentido, para algunos investigadores como Sabina Alkire citada por Colmenarejo (2014) la lista de las capacidades centrales tiende a ser un tanto “específica, prescriptiva, y carece de claras bases epistemológicas.” (p.128) Ya que considera que el enfoque que propone Nussbaum tiende a limitar las discusiones públicas, además, manifiesta que no es claro quién es el que podría decidir sobre el rol de la lista de las capacidades. De igual modo, para la filósofa, Ingrid

Robeyns, quien también basa su trabajo sobre el Desarrollo Humano, hace una crítica al ECH, partiendo “del rechazo a una lista única de capacidades centrales.” (Colmenarejo, 2014, p.129) idea que también comparte Sen frente a la categorización y lista de las capacidades, Sin embargo, cabe resaltar que, para Martha Nussbaum, la lista de las capacidades es susceptible de ser modificada y/o ampliada.

Igualmente, para Sen el ECH “es un marco general que permite guiar los trabajos de evaluación y comparación sobre diferentes temas que afectan el desarrollo humano.” (Colmenarejo, 2014, p. 131) lo que permite comprender que, aunque Sen esté de acuerdo y apoye el ECH que propone Nussbaum, él ve el enfoque con un énfasis economicista, mientras que, Nussbaum al optar por un énfasis más filosófico busca que “el objetivo final de su enfoque de capacidades sea un objetivo político más que una medición de bienestar.” (Zetina, 2016, p.25) Es por eso que consideramos que la teoría de capacidades propuesta por la autora Martha Nussbaum es una teoría importante en la actualidad si se quiere abordar el tema de las capacidades desde la filosofía, puesto que a partir de esta, se han desarrollado análisis y críticas con base a las concepciones de calidad y vida digna por medio de unas capacidades donde se garantiza la misma para todas y cada una de las personas “las cuales podrían ser consideradas como metas generales para lograr una sociedad justa y, por ende, una vida realmente humana.” (Gómez, 2013, p.24) En ese sentido, es importante ver la perspectiva que propone el ECH las cuales son las bases para un DHI y del mismo modo, observar cómo este nuevo paradigma ha tomado más fuerza debido a las organizaciones públicas e internacionales que acogen y debaten cuestiones relacionadas con el desarrollo, bienestar del ser humano y el enfoque de las capacidades.

4.2.2. ¿Cómo concibe Martha Nussbaum las capacidades humanas y el DHI?

El ECH que expone Martha Nussbaum y que trabaja de forma unificada con el economista Amartya Sen hace mención de una noción pluralista de dichas *capacidades*, puesto que los elementos de estas son distintos para cada una de las personas, y de igual forma, son cualitativamente diversas como, por ejemplo; la salud, la educación y demás aspectos de la vida que rodea a cada sujeto. Así pues, para la filósofa Martha Nussbaum optar por un enfoque en torno a las capacidades humanas, es tener en cuenta las experiencias de vida de las personas y lo que para las mismas significa que se generen cambios a nivel político, además de ser una propuesta que se fundamenta como una teoría para todos los seres humanos y no humanos. Por lo que su teoría sobre las capacidades humanas vendría a centrarse, en parte, en los derechos

fundamentales y no en herramientas que permitan generar posibles evaluaciones o comparaciones con relación a la calidad de vida de cada sujeto y su desarrollo humano, ya que esto último tiene un carácter más economicista, no obstante “el uso evaluativo del enfoque implica reconocer el derecho que tienen los ciudadanos a exigir de sus gobiernos la aplicación de las respectivas políticas sociales con igualdad de oportunidades para todos.” (Gómez, 2013, p.27)

Así mismo, se entiende que desde un ECH, el DHI deja de tener una única mirada de medición en cuanto al desarrollo integral de las personas, en particular, y de un país o nación en general. No obstante, si bien las capacidades que propone la autora pueden llegar a ser medidas por separado debido a su pluralidad, estas no se comprenden de forma aislada, sino que son entendidas a partir de las interacciones y conexiones que se logran establecer entre las mismas. Así pues, llegar a hacer estas acciones de medición tiene un grado de dificultad, en palabras de Nussbaum “la dificultad estriba en que la noción de capacidad combina de manera compleja la preparación interna con la oportunidad externa, por lo que es muy probable que su medición no resulte sencilla.” (Nussbaum, 2012, p.82) en otras palabras, para que una persona pueda llegar a tener un DHI no solo necesita usar sus capacidades, sino que también requiere de oportunidades sociales y económicas.

Esto además, permite entre ver que al momento de hablar sobre el DHI teniendo un ECH, éste deba tener en cuenta diversos aspectos de la vida del ser humano y de igual forma generar interconexiones que le permitan fortalecer la integralidad del desarrollo humano e igualmente brindar diferentes condiciones para que cada sujeto pueda ser parte de su propio desarrollo según sus intereses. En igual orden, esta propuesta tiene como eje central fortalecer principios fundamentales como la justicia y la vida digna con la idea de que cualquier Estado potencie por medio de sus políticas el DHI de los ciudadanos y ciudadanas brindando diferentes oportunidades con las que puedan mejorar su calidad de vida haciendo uso de sus capacidades.

La forma en la que la autora propone el ECH expresa la necesidad de brindar a todo ser humano diferentes posibilidades que les permita hacer uso de sus capacidades, por esto, es necesario generar oportunidades al ser humano para el desarrollo de las capacidades que a su vez posibilitará a la persona elegir lo que pueden ser y hacer siendo la persona un fin en sí misma. Además, tanto el bienestar de cada persona como las oportunidades que el entorno le proporcione son de gran importancia para el ECH, en ese orden, según Nussbaum las

capacidades “no son simples habilidades residentes en el interior de una persona, sino que influyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades personales y el entorno político, social y cultural.” (2012, p. 40) Por ende, este enfoque dirige la mirada a esa libertad social que debe existir desde los intereses, gustos y deseos individuales o colectivos de cada sujeto con el fin de mejorar la calidad de vida y fortalecer el DHI de los sujetos.

En ese sentido, para la autora optar por un enfoque en relación con las capacidades de cada persona le brindaría a la misma la posibilidad de hacer uso de su libertad, así pues, para que cada ser humano pueda hacer uso de su libertad de elección el ECH está “comprometido con el respeto a las facultades de autodefinición de las personas.” (Nussbaum, 2012, p.38) No obstante, esta libertad de elección promovida por las capacidades humanas tiene unas excepciones según la autora, como, por ejemplo, que el Estado debe velar porque los niños y niñas tengan acceso a la educación y que la misma sea obligatoria para ellos, ya que esta es fundamental para su vida adulta. Por ello, este enfoque no solo pretende darle a cada sujeto un sentido de vida y una calidad de la misma, sino que, le apunta a contrarrestar la desigualdad, la pobreza y la inclusión social presente en muchos países, desde una mirada crítica.

Ahora bien, como ya se mencionó en un inicio, el ECH surge a partir de la reflexión crítica del enfoque economicista que se le circunscribe al desarrollo humano, por lo que, Nussbaum en su propuesta, planteada en torno a las capacidades humanas, toma a la persona como el centro de su desarrollo humano y no como un simple producto. Adicional a lo anterior, para el fortalecimiento del DHI es importante generar políticas públicas que lo promuevan, teniendo en cuenta las libertades y condiciones reales que hacen parte del desarrollo humano y que igualmente pueden mejorar la calidad de vida y dignidad humana de las personas, en otras palabras, “el objetivo básico del desarrollo es crear un ambiente propicio para que los seres humanos disfruten de una vida prolongada, saludable y creativa.” (Nussbaum, 2012, p.20)

Además, ofrecer posibilidades que le permitan a las personas ser y hacer según las necesidades de su contexto y así, superar situaciones como la pobreza e inequidad, pues este factor también afecta y ocasiona una privación de capacidades y de la libertad, ya que una de las principales apuestas que hace Nussbaum por medio de su ECH es que las personas puedan tener acceso y hacer uso de los recursos necesarios para poder llevar una vida digna y lograr así el DHI en cada sujeto. Todo esto a partir del desarrollo de las diez capacidades centrales

planteadas por la autora, las cuales pretenden lograr el máximo desarrollo del “despliegue de unas facultades que las personas traen consigo al mundo.” (Nussbaum, 2002, p.43) primando con este enfoque no solo los logros económicos que adquiere determinada nación, sino el pleno desarrollo de la vida humana de cada sujeto desde su individualidad, entendiendo que la propuesta no pretende imponer a los sujetos una determinada forma de vida, sino ofrecer distintas oportunidades con las cuales lleguen a tener una vida digna.

Finalmente, mediante el ECH que presenta Martha Nussbaum es importante reconocer al ser humano como un sujeto histórico y crítico que está en una constante búsqueda de tener una vida digna y justa que promueva un DHI individual y colectivo. Así mismo, donde pueda desarrollar sus capacidades con la interacción del entorno social y cultural, por lo que, se le asigna un papel fundamental a la educación, ya que ésta tiene una fuerte incidencia en la vida de cada ser humano, pues, desde allí se espera desarrollar y expandir la lista de las capacidades fortaleciendo en cada sujeto una autonomía individual que da paso a su DHI, según Gómez con base en Nussbaum “es inaceptable que dicha educación pueda quedar reducida sólo a un mero instrumento que desarrolla competencias útiles (...) sino que tiene que responder más bien a las exigencias éticas del desarrollo humano, integral y sostenible, centrado precisamente en las capacidades.” (2013, p. 27) de ahí, la importancia de promover en cada sujeto una vida digna que facilite el DHI. Igualmente, Nussbaum crea el ECH enfatizando elementos que considera más relevantes para la calidad de vida de los sujetos priorizando los valores y sosteniendo que “las capacidades tienen una importancia central para las personas, se diferencian cualitativamente entre sí y no solo cuantitativamente.” (Nussbaum, 2002, p. 38) por lo que no se reduce a una medición numérica, sino que es necesaria su comprensión y producción de cada una de ellas, ocupándose de la injusticia y desigualdad.

No obstante, al hablar de las diez capacidades que se proponen en el enfoque de Martha Nussbaum, la autora destaca los diferentes tipos de capacidades con las que el ser humano cuenta y cómo van teniendo lugar en la vida de este. De esa manera, la autora hace referencia a las capacidades combinadas, las cuales están estrechamente relacionadas con libertades sustanciales, es decir, todas aquellas oportunidades de las cuales el ser humano dispone para poder hacer una elección según sus intereses individuales. Así mismo, en su libro menciona las capacidades internas resaltando la diferencia que hay entre estas y lo innato del ser humano, esto último se entiende como capacidades básicas, las cuales ayudan a determinar de alguna forma qué capacidades deben primar a la hora de fortalecer el desarrollo del ser humano. En

ese sentido, lo que la autora menciona como capacidades internas son todas aquellas aptitudes que la persona logra desarrollar gracias a los procesos de interacción que se generan en los diferentes entornos de la vida, como lo son el social, el económico, político y familiar. Sin embargo, para Nussbaum es importante resaltar la diferencia entre una capacidad y la otra, por lo que para la autora “las capacidades combinadas se definen como la suma de las capacidades internas y las condiciones sociales/políticas/económicas en las que puede elegirse realmente el funcionamiento de aquellas.” (2012, p. 42) Es decir que, aunque muchas personas dispongan de sus capacidades internas puede que no cuenten con las oportunidades que le permitan hacer uso de las capacidades combinadas, lo que puede ocasionar que de alguna forma el sujeto no logre llevar a cabo una vida digna. Respecto a lo mencionado anteriormente, Nussbaum mantiene una posición relevante conceptualmente frente a la idea de que un Estado o nación no puede esperar a que se produzcan las capacidades combinadas sin haber producido las capacidades internas.

Por otro lado, en el ECH se hace alusión al funcionamiento de una capacidad o varias capacidades entendiéndose al mismo como los “seres y haceres que, a su vez, vienen a ser los productos o las materializaciones de unas capacidades.” (Nussbaum, 2012, p.44) lo que en otras palabras significa tener la capacidad de seleccionar o estar en la libre elección de poner en funcionamiento dicha capacidad, dejando que los niños y niñas logren desarrollar sus capacidades y aprendan a inhibir alguna que sea dañina es el paso que cualquier Estado debe implementar para promover la libertad en los sujetos y la dignidad humana. Por esta razón, Nussbaum establece que los fines de su teoría depende del fin que cada sujeto desee alcanzar, por lo que

Si nuestra meta es (...) establecer unos principios políticos que puedan servir de fundamento para el hecho constitucional y las políticas públicas en una nación que aspire a la justicia social (o proponer unos objetivos para la comunidad de naciones), la selección adquiere una importancia primordial. (Nussbaum, 2012, p.49)

No obstante, la autora indica que con el ECH no pretende emplear un único concepto y dejar de lado las demás ideas o aportes que pueden enriquecer e interconectarse entre sí con el mismo, ya que comprende que las exigencias de cada Estado pueden ser diversas al igual que las posturas críticas que se realicen sobre este, lo que llevó a la autora a plantear las 10 (diez) capacidades centrales donde busca ampliar lo que por orden político debe brindarse a cada uno de los sujetos que conforman una sociedad, esperando que “las capacidades en cuestión

deberían atribuirse a todas y cada una de las personas, para tratarlas, así como fines y no como medios para los fines de otros.” (Nussbaum, 2007, p 83) logrando así en cada uno de los sujetos un nivel superior de vida humanamente digna.

Tabla 2

Descripción de las diez capacidades propuestas por Martha Nussbaum

Lista de las diez capacidades		
1	Vida.	Poder vivir hasta el término de una vida humana de una duración normal; no morir de forma prematura o antes de que la propia vida se vea tan reducida que no merezca la pena vivirla.
2	Salud física	Poder mantener una buena salud, incluida la salud reproductiva; recibir una alimentación adecuada; disponer de un lugar adecuado para vivir.
3	Integridad física	Poder moverse libremente de un lugar a otro; estar protegido de los asaltos violentos, incluidos los asaltos sexuales y la violencia doméstica; disponer de oportunidades para la satisfacción sexual y para la elección en cuestiones reproductivas.
4	Sentidos, imaginación y pensamiento	Poder usar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo «auténticamente humano», un modo que se cultiva y se configura a través de una educación adecuada, lo cual incluye la alfabetización y la formación matemática y científica básica, aunque en modo alguno se agota en ello. Poder usar la imaginación y el pensamiento para la experimentación y la producción de obras y eventos religiosos, literarios, musicales, etc., según la propia elección. Poder usar la propia mente en condiciones protegidas por las garantías de la libertad de expresión tanto en el terreno político como en el artístico, así como de la libertad de prácticas religiosas. Poder disfrutar de experiencias placenteras y evitar los dolores no beneficiosos.
5	Emociones	Poder mantener relaciones afectivas con personas y objetos distintos a nosotros mismos; poder amar a aquellos que nos aman y se preocupan por nosotros, y dolernos por su ausencia; en general, poder amar, pensar, experimentar ansia, gratitud y enfado justificado. Que nuestro desarrollo emocional no quede bloqueado por el miedo y la ansiedad. (Defender esta capacidad supone defender formas de asociación humana de importancia crucial y demostrable para este desarrollo).
6	Razón práctica	Poder formar una concepción del bien y reflexionar críticamente sobre los propios planes de la vida. (Esto implica una protección de la libertad de conciencia y de la observancia religiosa).
		Poder vivir con y para los otros, reconocer y mostrar preocupación por otros seres humanos, participar en diversas formas de interacción social; ser capaz de imaginar la situación de otro. (Proteger esta capacidad implica proteger las instituciones que constituyen y promueven estas formas de afiliación, así como proteger la libertad de expresión y de asociación política); B. Que se den las bases sociales del autorrespeto y la no humillación; ser tratado como un ser dotado de dignidad e igual valor que los

7	Afiliación.	demás. Eso implica introducir disposiciones contrarias a la discriminación por razón de raza, sexo, orientación sexual, etnia, casta, religión y origen nacional.
8	Otras especies.	Poder vivir una relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.
9	Juego.	Poder reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.
10	Control sobre el propio entorno.	A. Político. Poder participar de forma efectiva en las elecciones políticas que gobiernan la propia vida; tener derecho a la participación política y a la protección de la libertad de expresión y de asociación. B. Material. Poder disponer de propiedades (ya sean bienes mobiliarios o inmobiliarios), y ostentar los derechos de propiedad en un plano de igualdad con los demás; tener derechos a buscar trabajo en un plano de igualdad con los demás; no sufrir persecuciones y detenciones sin garantías. En el trabajo, poder trabajar como un ser humano, ejercer la razón práctica y entrar en relaciones valiosas de reconocimiento mutuo con los demás trabajadores

Fuente: Nussbaum (2002, p. X) Libro Crear capacidades

Finalmente, reconocer las capacidades humanas es de vital importancia para garantizar y proteger las mismas de forma diferenciada ya que, esto dará paso a llevar una vida plena, confortable y digna para cada uno de los sujetos, proporcionando lógicas que giren en torno a logros en materia de desarrollo, tomando de base todas las capacidades humanas centrales como centro de una justicia social, por lo que Nussbaum señala que

La exigencia fundamental de mi concepción de la justicia social es: el respeto por la dignidad humana obliga a que los ciudadanos y las ciudadanas estén situados por encima de un umbral mínimo (...) de capacidad en todas y cada una de las diez áreas. (Nussbaum, 2012, p.56)

Es por esto que, la autora comenta que el enfoque de las capacidades defiende las bases del “desarrollo humano que sería el motor para avanzar hacia una justicia social globalizadora.” (Nussbaum, p.8) garantizando así la calidad de vida de las personas, la igualdad, las oportunidades a partir del desarrollo humano visto no solamente desde el PIB, ni el aumento económico de un país. De esta manera, como bien se ha mencionado anteriormente el papel del Estado es fundamental para proporcionar y garantizar el logro de las capacidades humanas para cada uno de los sujetos tomando en cuenta los contextos políticos, culturales, sociales y religiosos como funcionamientos de una vida digna, puesto que, su enfoque se profundiza a partir del valor de la dignidad humana. De igual forma, se evidencia la estrecha relación y la importancia del DHI en cada uno de los seres humanos, visto que Nussbaum está en una

constante búsqueda de defender los derechos humanos y contrarrestar las inequidades por lo que considera sustancial promover y fomentar por medio de dichas capacidades humanas centrales una estabilidad y un justo DHI desde “la democracia: pensamiento crítico, ciudadanía global y comprensión imaginativa.” (Gómez, 2013, p.27) Con la idea central de que cada ser humano plasme en su vida un mundo basado en la libertad.

4.3. El DHI y las capacidades humanas en las infancias

En este último apartado, referido a los aspectos conceptuales, se busca reconocer elementos que priman en la construcción y legitimación de las diferentes concepciones sobre las infancias y cómo estas influyen en la forma con la que se pretende fortalecer el DHI en los niños y las niñas y de igual manera qué importancia tiene este en la educación infantil, además, de cómo podrían ser entendidas las capacidades humanas propuestas por Martha Nussbaum a la hora de referirnos a las infancias.

4.3.1. Concepciones sobre las infancias en la última década del siglo XXI

Vale la pena mencionar que a las infancias se le atribuyen múltiples definiciones, ya que las nociones y/o perspectivas que giran en torno a las mismas dependen de la época y del contexto en el que se ubiquen, es decir, que al referirnos a las infancias hacemos alusión a la experiencia de una construcción social que tiene lugar en un espacio y tiempo histórico determinado, es por ello que coincidimos con Rodríguez (2018) al afirmar que “entender la infancia no solo conlleva aspectos de orden biológico, también se deben tener presentes aspectos como el contexto social, político, económico y cultural de los niños.” (p.7) Es por ello que los niños y las niñas son de gran importancia en la configuración de una sociedad, ya que al estar inmersos en ella están en constante interacción tanto con sus pares como con personas adultas, de igual manera, Pavez (2012) citada por Rodríguez (2018) nos permite entender a los niños y niñas como sujetos que pertenecen a un grupo social, pues afirma que las infancias son un “colectivo de individuos muy diferentes entre sí, pero que comparten una misma ubicación etaria en tanto menores de edad sometidos a la autoridad adulta.” (p.8)

Ahora bien, consideramos importante destacar algunos hitos que han tenido lugar para que se generen cambios en las concepciones de infancia en el país, como por ejemplo, en el apartado N° 3 donde hacemos mención a la adopción que se hizo de los derechos de los niños y las niñas en la constitución de 1991 la cual trajo consigo cambios en las concepciones de las infancias, puesto que las mismas empezaron a ser consideradas como sujetos de derechos generando que el Código del Menor del año 1989 fuera modificado y que a partir del 2006 se

diera a conocer el Código de Infancia y Adolescencia o Ley 1098. En ese sentido, las transformaciones por las que ha atravesado la concepción de infancia han permitido diversos cuestionamientos claves para la materialización de leyes, reflejando cambios sociales y culturales que las configuran y por las que el mundo contemporáneo o más específicamente el Estado, se ve en la obligación de repensar sobre la atención y el cuidado de las infancias, tomando en cuenta los contextos en los que cada uno están inmersos. De esta forma, el Estado ve la necesidad de que se reconozca la importancia de las infancias exigiendo principios de respeto, confianza, amor y responsabilidad.

Entre las nociones que se presentan sobre las infancias, se rescata la idea que presenta el MEN en el año 2013 por medio del documento *Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión* referido a la Estrategia de Cero a Siempre, en el cual manifiestan que los niños y niñas son considerados no solo como sujetos de derechos sino también como sujetos sociales, singulares y a su vez diversos, dejando de ser considerados como sujetos débiles e incapaces, permitiendo así, que la sociedad conciba a los niños y niñas a partir de los derechos de los mismos y que además sean vistos como sujetos únicos, particulares y activos que están en permanente desarrollo y que hacen parte de la formación de su propia identidad, siendo agentes activos que interactúan con sus capacidades y desarrollan otras nuevas a partir de dinámicas sociales y culturales, reafirmando la importancia de tener una concepción política de los niños y niñas considerándolos como sujetos sociales, como personas y ciudadanos. En ese sentido, según el MEN al considerar a las infancias como sujetos de derechos quiere decir que:

ser sujeto de derechos desde la primera infancia es afirmar que el carácter de ser social es inherente al ser humano desde los comienzos de su vida y que gracias a él y a las capacidades que poseen, las niñas y los niños participan en la vida de la sociedad y se desarrollan a partir de la interacción con otros. (2013, p. 100)

Es inevitable que al momento de hablar de los niños y niñas no se hable también de las familias a las que pertenecen, siendo esta el primer espacio de socialización y una de las bases fundamentales de la sociedad, ya que dentro de ella se configuran prácticas de crianza y saberes generacionales que dan cuenta de distintas transformaciones culturales que enmarcan múltiples cambios. Uno de ellos se refleja en la búsqueda de igualdad que aportó cambios significativos no solo para los niños y niñas sino también en la estructura y composición de la familia contemporánea, transformando la jerarquía y roles de sus miembros, como por ejemplo el rol de la mujer la cual empieza a tener mayor participación en la sociedad, la inserción de la misma al mundo laboral, trayendo consigo modificaciones tradicionales como el cuidado de los niños

y niñas, la responsabilidad que ejercía exclusivamente la mujer en los quehaceres del hogar y la idea de libertad que ganaba la misma al ser un sujeto considerado capaz de trabajar, transformando el rol del padre, quien empezó a ser parte del cuidado y atención de los niños y niñas, permitiendo a su vez la participación de agentes externos en la vida de cada uno de ellos. (MEN, 2006, p. 9) En ese orden, el rol de los padres de familia se vuelve también esencial en la concepción de infancia debido a que “La política de primera infancia, parte de reconocer que uno de sus ejes fundamentales de formulación es la familia, porque: la Constitución Nacional y la tradición social consideran a la familia como la unidad básica de la sociedad.” (MEN, 2006, p. 35) ya que, la familia es el contexto más ideal donde se favorecen los procesos de socialización y vínculos significativos fortaleciendo el DHI.

Por otro lado, partiendo de las infancias escolarizadas, los religiosos consideraron importante enseñar a sus fieles la fe y buenas costumbres, idea apoyada más adelante por los políticos, por lo que sale a relucir las dos distinciones de infancia, la primera, hace alusión a los niños y niñas pertenecientes a las infancias rudas quienes hacían parte de la población de los “pobres, de los marginados o de aquellos niños de sectores populares para quienes el vínculo con el trabajo y la calle desde muy temprano fue parte constitutiva de su vida.” (Díaz, 2012, p.4) consideradas además como infancias anormales o peligrosas, siendo la formación básica la única posible de enseñar a leer, escribir y el adiestramiento en manualidades, además, de hacer parte de instituciones de tipo pedagógico, correccional y terapéutico según Díaz en su texto *Más allá de una infancia escolarizada* y la segunda hacía alusión a los virtuosos, quienes formaban parte del ideal social que tenían los derechos básicos, siendo la familia, los juzgados y la escuela contribuyentes de estatutos y escenarios públicos para las infancias populares con el fin de instaurar la sociedad con un orden moderno, siendo la pedagogía la rehabilitación para legitimar e instaurar procesos moralizantes.

De igual modo es importante mencionar que a partir de la religión se resalta la noción que se tenía de los niños y niñas con discapacidad, pues se creía primeramente que los niños y niñas con discapacidad era un castigo otorgado a los pecados cometidos por los padres, además, se les consideraban como personas que no aportaban significativamente a la construcción de la sociedad, por ello, en muchas ocasiones se daban casos de infanticidio, marginación o exclusión. Sin embargo, según Moreno (2010) citado por Barreto (2014) la discapacidad se ha convertido en un asunto de derechos humanos, de respeto a la vida digna y de inclusión social.” (Barreto, 2014 p. 80). En ese orden, a la hora de hablar de discapacidad en la edad infantil es

importante reconocer “cuáles son las potencialidades que tienen estos niños y niñas y así poder enriquecer sus procesos formativos a través de procesos comunicativos asertivos.” (Barreto, 2014, p. 13)

De igual forma, esta población también es comprendida a partir de los tratos diferentes o especiales que se les deben otorgar para que cuenten con una atención de calidad. Es decir que, una de las concepciones que se refiere a los niños y niñas con alguna discapacidad es que los mismos, requieren de otro tipo de espacios educativos o de socialización. No obstante, cuando se hace alusión a un aula diversa o inclusiva en esta no se entiende a la noción de diferencia a partir de condiciones físicas, sensoriales o cognitivas, sino que ésta parte también de los ideales, costumbres y creencias que hacen parte de los niños y niñas, teniendo en cuenta que el contexto educativo está siempre en busca de formar niños y niñas críticos capaces de aceptar las diversidades y respetar las diferencias de los unos a otros, es por ello que “las niñas y los niños con discapacidad deben contar con escenarios favorables, sin que sean relegados ni marginados de las oportunidades que la sociedad ofrece por considerar que están destinados solo a espacios terapéuticos.” (Barreto, 2014, p. 68)

En ese sentido, es importante que las políticas públicas dirigidas a los niños y niñas partan de la diversidad y brinden oportunidades con las que se pueda tener una visión más amplia de inclusión no solo al hablar de discapacidad sino también cuando se habla de igualdad de beneficios y oportunidades, por lo que es importante mencionar a los niños y niñas que no se encuentran inmersos en el contexto urbano, sino rural en el cual en algunas ocasiones se llega a mencionar como zonas con atraso y pobreza que no cuenta con las herramientas necesarias para propiciar el desarrollo integral de los niños y niñas inmersos en ese contexto, por lo que es de vital importancia que se tengan en cuenta “aspectos geográficos, culturales, políticos, sociales, económicos, identitarios y subjetivos.” (Cardona, 2019, p. 154) ya que estos influyen en el fortalecimiento del DHI de los niños y niñas y en las posibilidades que estos tengan para poder llevar una vida digna. No obstante, según Cardona (2019) “Hablar de ruralidad implica hablar de la tierra y sus condiciones de ocupación.” (p.150) por lo que en la mayoría de estas zonas se evidencian situaciones de inequidad, la cual está relacionada con la distribución de tierras, puesto que, las mismas son vistas como “un instrumento de poder político y de dominación.” (Cardona, 2019, p.50) además, en estas zonas también se presentan situaciones como “el acceso inequitativo a otros servicios como la educación y la salud.” (Cardona, 2019, p.156) permitiendo que sus relaciones sociales, forma de comunicarse e

interactuar se den de distintas maneras ya que parten de un espacio y tiempo diferente a otros contextos, lo que implica que los niños y niñas que habitan estas zonas encuentren otras maneras de estar en el mundo y ser partícipes de su propio desarrollo.

Por lo que, el Estado ha venido promoviendo políticas integrales que tiene en cuenta las exigencias y las transformaciones de un contexto rural, con la idea de mejorar la calidad de vida y favorecer el desarrollo integral de cada uno de los niños y niñas que emergen dentro del contexto, sin desconocer que aquellas infancias comprenden y configuran su vida de distinta manera a las infancias que habitan en un contexto urbano, quizás por sus costumbres, tradiciones y condiciones de vida que dependen del núcleo familiar y las condiciones sociales, considerando que desde la educación rural se presentan distintas problemáticas como lo evidencian las autoras Carreño, Gómez, Ramírez y Suarez afirmando que

El bajo porcentaje de estudiantes matriculados en las instituciones, lo que refleja altas tasas de deserción estudiantil, también se evidencia un bajo rendimiento académico lo que ocasiona una extra-edad de los estudiantes en las zonas rurales. Adicional a esto se exponen problemáticas como las largas distancias entre veredas y cabeceras municipales, la falta de formación de los docentes rurales, pero, sobre todo, la presencia del trabajo infantil. (2020, p. 8)

Aun con todos los cambios que ha tenido la concepción de infancia, es importante comentar que actualmente siguen surgiendo casos de infanticidios, maltrato, explotación, trabajo infantil y demás abusos hacia los niños y niñas en nuestra sociedad, actos que incumplen con la garantía de los derechos básicos de la infancia, implicando una mayor concentración en la atención integral que a la misma se le brinda por medio de la garantía de sus derechos puestos que se señala en la Ley 1098 que uno de los derechos fundamentales es el *Derecho a la integridad personal* expuesto en el Artículo 18 donde se menciona que

Los sujetos tienen que ser protegidos contra todas las acciones o conductas que causen muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico. En especial, tienen derecho a la protección contra el maltrato y los abusos de toda índole por parte de sus padres, de sus representantes legales, de las personas responsables de su cuidado y de los miembros de su grupo familiar, escolar y comunitario (2016, p. 4)

Así pues, a la hora de hablar de los niños y niñas consideramos pertinente tener en cuenta estos escenarios en los que pese a las concepciones de infancia que indican que la misma debe ser protegida, esta sigue siendo vulnerada desde realidades sociales que abarcan contextos muy exclusivos y que están demarcados por estereotipos que la misma sociedad denomina según las condiciones económicas, culturales, sociales y políticas en las que están inmersos los

sujetos, por ejemplo el abuso, explotación o trabajo infantil, lo que para algunas entidades de carácter gubernamental como la UNICEF, consideran que este último

el trabajo infantil es una práctica negativa para los niños y las niñas, además las experiencias que subyacen de la misma como la explotación, el maltrato y las peores formas de trabajo, que no son positivas para estos sujetos y que afectan su desarrollo integral y sus derechos (García & Acosta, 2014, p. 4)

No obstante, hay que resaltar la normatividad que gira en torno al trabajo infantil y de esta forma entender que la infancia trabajadora parte de unas condiciones sociales que se basan en la desigualdad, en ese sentido, aunque los niños y niñas trabajadores son también sujetos de derechos, y pese a las distintas leyes que trabajan en pro de los derechos de las infancias, las políticas quedan cortas ante los diversos panoramas que viven las infancias y no responden a las necesidades básicas, aun cuando “se reconoce que la infancia trabajadora se involucra en la sociedad de manera diferente (...) en donde los niños y niñas se sienten parte activa de la sociedad, con la posibilidad de aportar a la dignificación de sus condiciones de vida a través de este.” (García & Acosta, 2014, p. 9) es por este motivo, que las concepciones de infancia deben ser reconocidas desde la diversidad de sus contextos. Lo anterior implica reflexionar acerca de estos fenómenos y replantear las políticas de Estado que están en busca de la igualdad y equidad para todos los niños y niñas del país, fortaleciendo lo que muchas entidades como la ya mencionada realiza con la búsqueda de estrategias las cuales puedan legitimar el trabajo infantil por medio del “seguimiento y acompañamiento de estas prácticas, donde se garanticen el cumplimiento de los derechos y el desarrollo pleno de los niños y las niñas” (García & Acosta, 2014, p. 4) evitando así, que las infancias pasen por situaciones de maltrato y explotación, sin que esta práctica sea un obstáculo para que las infancias disfruten de espacios en los que puedan jugar, divertirse y educarse.

Es así como la educación de los niños y niñas se organizó por sistemas educativos estatales y nacionales legitimando el campo pedagógico y ganando diferentes espacios como los colegios, universidades, institutos y escuelas normales donde los docentes, libros y otras herramientas contribuyen al anhelado desarrollo de las infancias, siendo la escuela la institución para transmitir saber “ligándolos a un proceso de formación mediante el influjo de ciertos conocimientos, en función de un orden determinado, que contribuye, también, a difundir representaciones legitimadas sobre la manera como deben ser los niños.” (Díaz, 2012, p.6) haciéndose notoria la preocupación política y científica sobre el niño y la noción que se tenía

de las infancias, por lo que se fortalece las ciencias humanas, sociales y diferentes disciplinas como la psicología y sociología moderna, reconfigurando el saber pedagógico y las estrategias metodológicas, transformando el “razonamiento pedagógico que, mediante su análisis, permite comprender un importante periodo que contribuyó a definir la modernidad como sociedad de la escolarización.” (Carvalho, 1997, p. 95). Siendo debatidas las categorías como niño escolarizado, desarrollo, inteligencia y aptitudes “con el propósito de instaurar procesos de formación de maestros en sintonía con estos elementos que serían constitutivos del nuevo modelo pedagógico. Tales categorías continúan contemporáneamente, con sus particularidades temporales y contextuales, siendo objeto de discusión en el campo educativo.” (Díaz, 2012, p. 6)

En ese orden de ideas, “Materializar culturalmente una concepción de infancia: la escolarizada, fue posible, entonces, luego que, desde la ciencia, en los moldes de teorías de la evolución y el desarrollo se formularán puntuales conceptualizaciones acerca de los niños.” (Díaz, 2012, p.10) permitiendo que los niños desde su primera etapa de vida pudieran ser asumidos como niños y niñas en proceso de desarrollo que más adelante serán escolarizados y educados, ocasionando cambios notorios en la concepción de las infancias como el valor de la autonomía que a cada niño y niña se le otorga para que sea partícipe de su propio desarrollo, en palabras de Jiménez “la autonomía del niño como principal característica civilizatoria trajo como derivación su reconocimiento como sujeto en el interior de la familia y la sociedad contemporánea.” (2008, p. 158) además, de considerar fundamental las experiencias que influyen en la construcción de la misma, la cual se forma a través de la emocionalidad y se relaciona con una etapa, época y ciclo que el ser humano vivencia y disfruta, partiendo de un proceso de orden biológico, que se entiende según las ideas y nociones sobre las infancias como una etapa en la que los niños y niñas tienen la capacidad de aprender y “absorber” información, conocimientos y experiencias.

Otra forma de concebir las infancias es que ésta es sinónimo de felicidad, alegría y juego, ya que se considera que tanto la felicidad como la alegría son propias de los niños y niñas, por ello, se podría decir que surgen frases que son construidas culturalmente como por ejemplo “Donde hay niños, hay felicidad” por lo que en ciertos casos se puede llegar a creer que la infancia es la etapa más feliz de la vida de todo ser humano, aunque para algunos niños y niñas no lo sea debido a situaciones de desigualdad, violencia, abuso, entre otros. Así pues, gracias a las distintas formas de interacción que se dan entre docentes y los niños y niñas se

hace posible que se reconozcan características propias de la infancia. (Rodríguez, 2018, p. 15 - 16) Por ende, el adulto quien construye las diferentes concepciones sobre las mismas, desempeñando un papel activo en la educación y en el desarrollo de las características propias de cada niño y niña, tomando una actitud comprensiva de las necesidades que tienen según la edad en la que se encuentren cada uno.

Por otro lado, es importante tomar de referencia las nuevas dinámicas de la sociedad moderna, puesto que estas traen consigo la nueva era de la tecnología que da una reorganización económica, sociocultural y política que afecta de forma directa e indirecta al sistema educativo, tomando como prioridad la medición del ser humano por resultados, en otras palabras “Pareciera que al niño, en la escuela, se le valora solo por las cosas que produce y no como sujeto en sí.” (Escobar, Gonzales & Manco, 2016, p. 72) Esta idea ha empezado tomar valor frente a las concepciones de los niños y niñas en el ámbito escolar, no obstante, se propone dentro de los diálogos en el mismo escenario, una concepción donde se reconozca las virtudes y la identidad que se va construyendo desde la interacción de todos los niños y niñas. Aunque, la etapa infantil se diferencia de la etapa adulta, es importante resaltar que los procesos de enseñanza e información no depende solamente del saber que puede transmitir la figura adulta sino que los medios de comunicación permiten tener acceso directo a todo tipo de información, institucionalizándose “como espacios de socialización, generando nuevas formas de relación y comunicación entre personas adultas e infantes, sustituyendo espacios de manera progresiva, antes considerados exclusivos para la familia y la escuela.” (Fidel & Rosero, 2012, p. 10) haciendo cada día más uso de la tecnología, lo que ocasiona afectaciones en el desarrollo de sus niveles cognitivos, como se manifiesta en el texto *La construcción social de la infancia y el reconocimiento de sus competencias* donde se comenta que “la tecnología ocasiona mayores niveles de ansiedad, que incluyen una presión creciente para sobresalir en un entorno educativo cada vez más competitivo.” (OECD, 2019, p.1) Finalmente, los cambios presentados frente a lo social, cultural, político, educativo, familiar y tecnológico han sido de base para las transformaciones de las concepciones de infancia en la última década del siglo XXI, avances que se recopilan en políticas, leyes, documentos e instituciones públicas y privadas que giran en pro de las infancias proponiendo a su vez estrategias y programas que logran llegar a cada contexto del país, promoviendo así las experiencias, los gustos e intereses propios y colectivos de las infancias.

Además, la concepción actual de infancia se encuentra atravesada principalmente por la disciplina psicológica con la intención de responder y comprender los intereses y necesidades del niño, analizando sus estadios y capacidades, tal como se expresa en el documento Fundamentos conceptuales del Ministerio de Educación en el cual se considera que los niños y las niñas son sujetos de derechos y deberes que “durante todas las etapas y momentos del ciclo de vida se consideran en su dignidad de seres humanos, con capacidades, intereses y necesidades propios que se expresan en sus entornos y contextos, acordes al ciclo vital por el que atraviesan.” (s.f. p.6). Además de manifestar lo fundamental que son las relaciones familiares y sociales para el desarrollo de sus capacidades y potencialidades, entendiendo que el niño y niña tiene su desarrollo según las singularidades por las que ha atravesado en el transcurso de su vida y sus particularidades que este teniendo en el estilo de crianza, proceso de cuidado y relación con su entorno, pares y adultos, lo que quiere decir que “las dimensiones en que analíticamente se considere este desarrollo (dimensiones, etapas, etc.) así como las capacidades humanas a las que se refiera, todas son importantes y se influyen mutuamente” (MEN, s.f. p,19) en el DHI de cada niño y niña.

4.3.2. Las capacidades humanas en la infancia

Si bien el ECH es una alternativa para la evaluación del desarrollo humano y ofrece una perspectiva más humanista para la creación de políticas públicas, para nosotras es importante reconocer qué lugar ocupan las capacidades humanas específicamente en la edad infantil y como están influenciadas por las concepciones de infancia presentes en la segunda década del siglo XXI.

En ese orden, consideramos que al posicionarse en una perspectiva en la que los niños y niñas son vistos como sujetos sociales, diversos, particulares, plurales y que hacen parte de la construcción social, política y cultural de una sociedad posibilitará “desarrollar prácticas más amplias, variadas, donde se brindan a todos oportunidades y libertades para el desarrollo de capacidades.” (Avendaño, 2020, p.13) Así pues, consideramos que a partir de la concepción que se tenga de infancia, ésta influirá en los escenarios y experiencias que se le ofrezcan a los niños y niñas para llevar a cabo prácticas que, según las oportunidades que el contexto les proporcione, les permitirá fortalecer o limitar el uso de sus capacidades humanas. Por ello resaltamos la importancia de programas que busquen ofrecer espacios en donde se garanticen los derechos, la protección y se brinde una educación de calidad, permitiendo “la expansión de capacidades, considerándolas no sólo como las facultades innatas, sino también como las

oportunidades que tienen a su disposición para ser y hacer.” (Avendaño, 2020, p. 13) Es decir que, para potenciar o promover el DHI en los niños y niñas partiendo del ECH, es fundamental brindar espacios en los que se prime la libertad y la participación, ya que concordamos con Jaramillo (2019) cuando afirma que:

El nivel de libertad con el que cuenten las personas en una comunidad determinará el nivel de desarrollo que este tiene, pues resalta las posibilidades que tienen estas personas para alcanzar lo que consideran necesario, promueve la participación social y lo más importante potencia las capacidades con las que cuentan cada individuo. (p. 18)

Ahora bien, el uso que puedan hacer los niños y las niñas de sus capacidades depende en cierta medida de las oportunidades o posibilidades que tanto su familia como el Estado por medio del establecimiento de políticas públicas le brinde a los mismos. Sin embargo, hay que reconocer situaciones que inhiben de alguna manera que los niños y niñas puedan ser y hacer uso de sus capacidades, como por ejemplo las infancias que están inmersas en situaciones de pobreza, la cual no solo es entendida como la falta de recursos económicos y materiales, sino que puede llegar a comprender, de igual manera, la ausencia de afecto. En ese sentido

La condición de pobreza en la que vive un sujeto corresponde a un grado de privación que le impide al individuo ser la persona que quiere ser; en este caso inicialmente priva la libertad que pueda tener un individuo para la realización de su proyecto de vida y aún más en el desarrollo integral de sus capacidades. (Jaramillo, 2019, p. 21)

Por otro lado, es relevante mencionar que en los procesos de desarrollo de los niños y niñas se van potenciando y/o fortaleciendo las capacidades humanas por medio de las interacciones con los distintos agentes sociales que les rodea aportando, además, de forma significativa al desarrollo individual y colectivo de las infancias, razón por la cual, consideramos que las capacidades humanas tienen una estrecha relación con la educación, ya que a partir de esta, se da lugar a las necesidades principales de los sujetos y a espacios enriquecidos para promover dichas capacidades humanas desde la articulación de las leyes y normas del país que van en vía de garantizar el DHI en cada uno de los niños y niñas.

Es importante comprender que las capacidades humanas conllevan unas exigencias morales, autores como Torres y Velasco afirman la importancia de tener unas bases filosóficas “como mínimo indispensable para cumplir la exigencia de respeto hacia la dignidad humana.” (s.f. p.3) y así mismo, mencionan el valor del lenguaje de los derechos que señala “valiosas conclusiones normativas; los seres humanos pueden verse muy afectados por diferentes circunstancias sociales las cuales alteran sus sentimientos y su pensamiento como también sus

decisiones.” (s.f. p.3) Por ende, se debe reconocer que, aunque las capacidades humanas parten de la individualidad de cada persona el pertenecer a un grupo social influye en gran medida en el desarrollo de las mismas, por lo que estas tendrán a su vez un sentido colectivo, reafirmando la importancia de los derechos de los niños y las niñas, además, de considerar a la infancia como un sujeto social, como persona y ciudadano,

De derechos, individuales, únicos, singulares e irrepetibles por su condición de seres humanos, capaces de generar un papel activo en su propio desarrollo; por otro lado, plantea que estos pueden ser interlocutores válidos e integrales en busca de la autonomía, teniendo en cuenta al Estado, a la sociedad y a la familia como defensores y garantes de sus derechos optimizados a plenitud. (p.67)

Por ello, se da lugar a la formación integral en la educación infantil a través de la Convención Nacional de los Derechos de los Niños y la Asamblea General de las Naciones Unidas, permitiendo avances en procesos jurídicos y políticas públicas que están en pro del desarrollo integral de la infancia. De igual manera, dar garantía a los derechos fundamentales de los niños y las niñas, permite que a su vez ellos puedan tener la oportunidad de hacer uso de sus capacidades humanas haciendo posible el fortalecimiento del DHI.

4.3.3. La importancia de la Educación Infantil en el DHI

Como ya lo hemos venido mencionando a lo largo de este ejercicio de investigación, la visión que optamos por desarrollo humano es una visión integral del mismo, ya que buscamos de alguna forma alejarnos de la perspectiva de progreso o crecimiento que gira en torno a éste, por ello estamos de acuerdo que para hablar de DHI debemos tener en cuenta aspectos como, “la calidad de vida, la protección del medio ambiente, el acceso al trabajo digno, la eliminación de la pobreza, la democratización de todos los aspectos de la vida social.” (Filmus, 2005, p. 155) Además, consideramos que es fundamental reconocer cuál es el papel que juega la educación infantil en el fortalecimiento del DHI y por qué la escuela se debe pensar como un espacio donde se pueda promover el DHI en los niños y niñas. Así, cuando espacios educativos como la escuela brindan la oportunidad de que niños y niñas puedan formarse a partir de una identidad nacional y tener una educación para la democracia, les permitirá en primer lugar hacer uso de su libertad, en cuanto a las posibilidades que dispongan para ser sujetos partícipes en la construcción de una sociedad, es decir que, espacios educativos que giren en torno a lo ya mencionado permitirá que los niños y niñas hagan uso de sus capacidades humanas, como, por ejemplo, la que Nussbaum denomina como el control sobre el propio entorno, la cual hace alusión a la capacidad que una persona puede llegar a tener para ser partícipe en decisiones de orden político y material.

Refiriéndonos al DHI de los niños y niñas como un derecho fundamental de las infancias se considera que para fortalecerlo es importante que la educación que se les brinde tenga como eje mediador el juego, arte, lúdica, deporte, la salud, el afecto, estimulación, seguridad, espacio, tiempo, nutrición e higiene ya sea en estructuras formales o informales. A partir de *la declaración del Simposio Mundial de Educación Parvularia o Inicial*, la educación infantil influye en el desarrollo de las capacidades, de la conducta humana, de su cuerpo y mente, reduciendo las dificultades a futuro como las desigualdades socioeconómicas, afectivas y de aprendizaje, así como el desarrollo cognitivo, social, afectivo y físico. En ese orden de ideas, es importante considerar que el DHI es un aspecto esencial en la vida de los niños y las niñas, ya que como bien se me ha mencionado “Los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo integral de la persona y define la capacidad de las niñas y niños para ser ciudadanas y ciudadanos saludables, responsables y productivos para sí mismos, su familia y la sociedad.” (MIDIS, s.f. párrafo 1) lo que implica llevar a cabo una educación que vaya en vía del DHI teniendo en cuenta las configuraciones que se van dando dentro del contexto.

Así pues, el DHI es considerado un concepto fundamental y del cual se derivan características importantes en todo el proceso de la vida, fortaleciendo determinadas capacidades humanas que permiten ser y hacer a una persona, lo que aumentará la posibilidad de vivir plenamente y en libertad, por lo que es importante crear políticas públicas en pro de la educación infantil en las que se enfatice que el cuidado, la salud y la educación de los niños y niñas no solo debe ser desde el hogar, sino también desde la escuela, siendo esta fundamental para el desarrollo y relacionamiento social, tal como lo comenta Nussbaum en su libro *Crear Capacidades* (2002) en el cual la autora menciona que la educación ha sido reconocida como un elemento central para la dignidad, la igualdad, las oportunidades humanas, el enfoque de las capacidades y el DHI, ya que esta permite “formar aptitudes ya existentes en las personas y las transforma en capacidades internas desarrolladas de muchas clases.” (p.181) permitiendo el fortalecimiento del DHI y las capacidades humanas desde la niñez, garantizando un derecho básico que tiene por objetivo el pleno desarrollo de la personalidad, dignidad e igualdad del individuo, además de “mantener el tejido de nuestra sociedad y de sustentar nuestro patrimonio político y cultural.” (p.182) argumentando que la educación es primordial para que los ciudadanos tengan una participación inteligente, activa y efectiva de su sistema político pues de no tenerla dificultará a la persona su autonomía y poder de decisión. Es decir que, la imposibilidad de que el niño o niña tenga el derecho a la educación afectará su bienestar

cultural, social, económico, intelectual y psicológico, marcando más la desigualdad de sus habitantes.

Así mismo, estudios científicos demuestran la importancia del DHI en la edad infantil y cómo este influye notoriamente durante el desarrollo del individuo en toda su vida, esto se debe a que “una adecuada intervención en las primeras edades condiciona los alcances de las capacidades, habilidades, competencias, aprendizajes, niveles de salud, adaptación, entre otros, a lo largo del ciclo de vida” (p. 144) además, de aportar directamente a dicho desarrollo el ambiente, la nutrición, el cuidado, la estimulación y la lactancia materna, facilitando las conexiones que se dan en el cerebro y que, en la infancia, son mucho mayores que en el resto de la vida fortaleciendo

aspectos cognitivos, sensoriales y volitivos fundamentales para el ciclo vital, entre los cuales se pueden mencionar el lenguaje, el pensamiento, la visión, la audición, el control emocional, las habilidades sociales, la formación de símbolos, el desarrollo de habilidades numéricas, formas habituales de responder, entre otros. Estos aspectos, que se desarrollan a lo largo de la vida, tienen una particular evolución en los primeros tres años de edad. (León, 2019, p.145)

Por lo que, si los aspectos anteriormente mencionados acompañados de falta de cuidado, amor, socialización y experiencias significativas son descuidados en los tres primeros años de vida se evidencia que el DHI afectará en los años de la educación inicial y a lo largo de toda su vida. Así pues, es necesario brindar una educación de calidad para todos los niños, niñas y familias del país para que todos tengan acceso a la misma y se de paso al fortalecimiento del DHI en cada uno de los sujetos, entendiendo según Chávez con base en Agüerrondo calidad como un concepto “socialmente determinado, es decir que se lee de acuerdo con los patrones históricos y culturales que tienen que ver con una realidad específica, con una formación social concreta, en un país concreto y en un momento concreto.” (2004, p. 58) razón por la cual, la calidad educativa tiene una estrecha relación con diversos elementos que entran en juego con los procesos educativos como lo son las “políticas estatales, formación y capacitación docente, currículo, planeamiento, procesos de enseñanza y aprendizaje, material didáctico, participación de la comunidad educativa, infraestructura, evaluación etc.” (Chávez, 2004, p. 58) Así mismo, es importante comprender las funciones que la educación infantil cumple dentro de la sociedad como lo son la formación de sujetos políticos, inclusión social y la función pedagógica que incluye según el autor Chaves

la dimensión socializadora que contribuye con la construcción del ser social de la niña y el niño, la dimensión preventiva que se encarga de prevenir los efectos negativos que sufre la

niñez como consecuencia de la marginación socioeconómica o de otras causas y la función recuperatoria encargada de detectar alguna alteración funcional u orgánica que afecte el aprendizaje, con el propósito de iniciar el proceso de intervención que ayude a superar problemas que pueden incidir negativamente en el desarrollo integral del niño y de la niña (2004, p.57)

Una vez las funciones mencionadas anteriormente son accionadas desde la educación infantil y se pueden evidenciar diversas problemáticas que se presentan en el contexto y que a su vez traen incidencias en el DHI de los niños y niñas, partiendo de la importancia que este nivel educativo tiene en la vida de todos los seres humanos. Por ende, es necesario que las y los docentes encargados de la educación infantil sean conscientes de su rol como sujeto transformador de la sociedad, logrando diversas apuestas desde aspectos teóricos y prácticos que configuran el contexto social y cultural de los sujetos, entendiendo que los resultados de estas apuestas serán unos procesos dinámicos que tendrán la posibilidad de ir mejorando y optimizando los procesos de desarrollo por medio de las interacciones que ayudan a enriquecer el DHI de los niños y niñas, es decir que las acciones educativas cumplen un lugar fundamental al momento de ofrecer espacios que tengan en cuenta las potencialidades individuales y colectivas de los niños y niñas, por lo que, la educación infantil se vuelve un aspecto primordial en lo que respecta al fortalecimiento del DHI de las infancias. Antes de dar por culminado este ejercicio de investigación consideramos pertinente presentar los análisis y las conclusiones a las que se llegan con el presente trabajo en el siguiente capítulo.

5. CAPÍTULO: Aspectos finales

5.1. Análisis

A continuación, presentaremos el análisis que se logró llevar a cabo durante el ejercicio de investigación. Esto a través de las interpretaciones e inferencias que se realizaron sobre los distintos documentos indagados. De igual manera consideramos importante tener presente la pregunta problematizadora, la cual sirvió como eje orientador para el presente trabajo de investigación, la cual expresamos de la siguiente manera: ¿En qué sentido la propuesta de las capacidades humanas de Martha Nussbaum puede enriquecer el carácter humano del planteamiento del desarrollo integral planteado actualmente en el sistema educativo de Bogotá, principalmente en los primeros años de escolaridad básica? Para realizar un primer análisis sobre el desarrollo de las categorías que conformaron el problema de investigación, se hizo un ejercicio de análisis de contenido que permitió identificar algunas aproximaciones y tensiones acerca del desarrollo integral, de las comprensiones sobre las capacidades humanas en las infancias y de posibles implicaciones en el quehacer docente. Esto complementa los aspectos normativos y conceptuales presentados en los capítulos anteriores y nos permitió identificar, inicialmente, los dos aspectos que se desarrollan a continuación: de una parte, las capacidades humanas como mediadoras del DHI; y de otra, las prácticas educativas como mediadoras de las capacidades humanas para el fortalecimiento del DHI.

5.1.1. Las capacidades humanas como mediadoras del DHI

A lo largo de este trabajo investigativo se han logrado identificar distintas concepciones en las que se aborda el DHI, partiendo desde una visión economicista del desarrollo humano, y que continúa vigente en aspectos sociales como el crecimiento económico, factor que también influye en el fortalecimiento del DHI de los niños y niñas. Por ello consideramos que aspectos como el desempleo, la desigualdad, la inequidad, la falta de instituciones educativas en algunas zonas del país resaltan la situación de pobreza actual, tal como se refleja en “la Gran Encuesta Integrada de Hogares (2008-2015) en la cual se comenta que el 27,8% de la población colombiana se encuentra en condición de pobreza, y el 7,9% en pobreza extrema.” (Sánchez, Ofir, Trujillo & Pérez, 2016, p.69) Así, estos factores influyen en la vulneración de los derechos de los niños y niñas e igualmente contribuyen en la imposibilidad que tienen las infancias para ser y hacer uso de sus capacidades humanas, y a su vez, lograr ser parte de su propio DHI.

Ahora bien, en los documentos analizados se comenta que, desde una visión económica del desarrollo humano, el crecimiento económico de un país es importante, ya que este refleja la riqueza económica de sus habitantes. Además, gracias a este, es posible que se aumente la cantidad de bienes y servicios producidos en determinado lapso de tiempo, viéndose reflejado en el indicador PIB de dicho país. Así, consideramos que, con el aumento económico de un país se favorece la inversión en recursos destinados al cuidado y atención integral de los niños y niñas tanto en ámbitos sociales, educativos y culturales, ya que estos aportarían al fortalecimiento del DHI o en palabras de Heckman (2011) citado por Sánchez, Ofir, Trujillo y Pérez (2016)

La inversión en la primera infancia es la más rentable y efectiva que un país puede realizar, la cual contribuirá al desarrollo a un mediano y largo plazo, en la medida que favorece y maximiza las capacidades de los niños y niñas durante los primeros años de vida. (p.69)

Es decir que, con una buena distribución de los recursos económicos de un país se podrían ofrecer oportunidades que le permitan a los niños y niñas hacer uso de las capacidades humanas, dando por hecho que los recursos de este crecimiento sean bien administrados y utilizados para el DHI de las infancias. Pues, contribuiría en que asuntos como la salud y la educación ofrezcan espacios en los cuales se den oportunidades a los niños y niñas para hacer uso de su libertad y autonomía e igualmente combatir situaciones como, por ejemplo, la pobreza y la desnutrición.

No obstante, hay que resaltar que cuando se habla de crecimiento o desarrollo económico, este se enfoca en qué tan productivos son los seres humanos, por ejemplo, en cuanto a su poder adquisitivo o vida laboral, lo que refleja, en muchas ocasiones, que los recursos que están destinados para el bienestar y planes de desarrollo humano no centran su atención en la calidad de vida de sus habitantes. Por lo que, el crecimiento económico mal administrado de un país podría llegar a ser considerado uno de los mayores causantes de la desigualdad social. Pues, la distribución de los recursos destinados para la población más necesitada sólo termina beneficiando a unos pocos y primando la inversión en factores tales como, la guerra o fines propios e individuales, dejando de lado la inversión de recursos que permitan a los niños y niñas tener el DHI que se plantea en las diferentes políticas públicas del país.

Esto se evidencia, por ejemplo, en programas dirigidos a los niños y niñas como el plan de desarrollo para los niños y niñas denominado PAE (Programa de Alimentación Escolar), el

cual pretende promover “el acceso con permanencia de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en el sistema educativo oficial, a través del suministro de un complemento alimentario durante la jornada escolar.” (Secretaría de Educación, s.f. párr. 1) Política realizada con el fin de garantizar el derecho a la educación y alimentación de niños y niñas pertenecientes a instituciones oficiales, lo que ocasionaría menor deserción escolar y aumento de niños y niñas matriculados. Sin embargo, este plan de desarrollo ha ocasionado más robo y corrupción de recursos públicos, reflejando malnutrición en los niños y niñas de diferentes zonas del país. Según un artículo realizado por El Tiempo (2017) en el año 2016 se desfalcaron más de 32,8 millones de pesos destinados a este plan de alimentación dirigidos para los niños, niñas y adolescentes, pero que los gobernantes y encargados de administrar este dinero justifican el poco avance y las constantes quejas diciendo que los recursos no alcanzan, dejando en evidencia que no es que no haya crecimiento económico, sino que los recursos destinados para DHI de los niños y niñas del país son mal administrados.

Dicho esto, consideramos que a la hora de hablar de DHI es importante optar por una visión humana entendiendo que desde esta se orienta la disciplina filosófica, por ello para nuestro ejercicio de investigación nos centramos en el ECH que propone Martha Nussbaum, ya que lo que se busca con el ECH es que el desarrollo de un país sea visto desde la calidad y vida digna que pueden tener sus habitantes a partir de las posibilidades que el Estado les pueda brindar. Es por esto que Martha Nussbaum (2012) citada por Sánchez, Ofir, Trujillo y Pérez (2016) “le asigna la tarea al Estado y a las políticas públicas, proveer y garantizar las capacidades, las cuales considera como derechos fundamentales de cada persona.” (p. 71) Así, para fortalecer el DHI en la edad infantil, partiendo de un ECH sería fundamental que las leyes y políticas públicas se centraran en brindar oportunidades que tengan presente aspectos como, el manejo y reconocimiento de las emociones, la importancia del juego, el control del entorno, la participación dentro y fuera de la escuela, potenciando el pensamiento crítico, autónomo y participativo entre otros aspectos que ayudarían en la construcción de una sociedad más equitativa y justa para todos los niños y niñas. En ese sentido, concordamos con Sánchez, Ofir, Trujillo y Pérez (2016) cuando afirman que un ECH en la edad infantil implica “que los niños y las niñas cuenten con ciertas condiciones de acceso a bienes y servicios para que puedan ser elegidas por ellos/as.” (p. 76) De esta forma, el DHI deja de ser visto como la medición de aspectos económicos para centrar su mirada en las posibilidades que tienen las personas para gozar de una vida digna, por lo que es necesario que se trabaje en aspectos como, la garantía

de los derechos fundamentales de los niños y las niñas, además de reconocer los intereses, necesidades y gustos de cada uno y así, lograr tener una vida basada en la libertad y en la garantía de oportunidades que brinda la sociedad.

Así pues, consideramos que la educación cumple un papel fundamental para fortalecer el DHI en los niños y niñas, ya que, por medio de ella las infancias podrán encontrar espacios en los que puedan ser partícipes, tener momentos de interacción y hacer uso de sus capacidades y derechos, siempre y cuando dichos espacios estén lejos de la desigualdad e inequidad social. En ese orden, es pertinente continuar el análisis entendiendo como el DHI podría verse fortalecido por medio de prácticas educativas centradas en el ECH teniendo en cuenta el lugar de las capacidades humanas en las diferentes leyes y políticas públicas expuestas anteriormente.

5.1.2. Las prácticas educativas como mediadoras de las capacidades humanas para el fortalecimiento del DHI

Para el desarrollo de este ejercicio investigativo se realizó una búsqueda general de los colegios oficiales de la ciudad de Bogotá, en la cual se interpretó que el 48% de las instituciones oficiales afirman tener un enfoque integral de la formación que quieren brindar, lo que nos permitió reflexionar acerca de las relaciones entre las prácticas educativas y la formación integral que se estipula tanto en los PEI de algunos colegios oficiales como en leyes y políticas públicas que buscan promover el DHI en los niños y niñas. De ahí que, nos cuestionamos sobre ¿qué aspectos tendrían que tener en cuenta las instituciones educativas para fortalecer el DHI de los niños y niñas? Considerando que, aunque el desarrollo integral no se vea de forma explícita en los PEI o Lineamientos pedagógicos de algunos colegios oficiales, no significa que éstos no trabajen en el fortalecimiento del mismo ya que dentro de los manuales de convivencia se ven reflejadas las diferentes leyes y políticas en pro de la integralidad en el desarrollo de los niños y niñas lo que conlleva a pensar que si es un tema importante pero no es el foco de algunas instituciones.

Comprender la visión que tienen las instituciones educativas acerca del desarrollo integral nos llevó a entender que, aunque en la actualidad se han elaborado e implementado distintas normas y leyes³ que abren el panorama sobre lo que puede llegar a entenderse por desarrollo humano y como se puede llevar a cabo una educación integral desde los primeros

³ Como la Ley de Infancia y Adolescencia y La Política Pública de Cero a Siempre.

años de vida no se habla aún de DHI, ya que en su mayoría dejan algún concepto fuera de su teoría, entendiendo que, para que el desarrollo humano sea integral es de vital importancia que durante este proceso se dé lugar a diferentes factores sociales, culturales y económicos los cuales aportan significativamente al mismo. Así, consideramos que las prácticas educativas cumplen un rol importante con respecto al fortalecimiento del desarrollo integral, no obstante, estas se ven influenciadas por la manera de concebir la infancia y el DHI de la misma. En ese sentido, si se tiene una noción psicológica de la infancia donde su desarrollo humano está establecido a partir del paso por unas etapas de crecimiento determinadas, las prácticas educativas estarán centradas únicamente en que los niños y niñas logren alcanzar cada una de esas etapas y así poder garantizar su adecuado desarrollo, el cual, a su vez está basado en la idea de crecimiento. Es así como, las prácticas educativas según Gómez se definen

Como un proceso de solución de problemas en que el profesor es un agente que utiliza su conocimiento tácito para resolver el problema de cómo lograr las metas educativas que el programa de su materia y la filosofía de la institución plantean (2008, p. 31)

Sin embargo, el optar por un enfoque filosófico como el de las capacidades humanas, permitirá que los escenarios educativos se alejen de la visión psicologista y biologicista del desarrollo de los niños y las niñas, ya que, deja de centrarse en lo que los mismos pretenden alcanzar según unas predeterminadas fases de desarrollo. En su lugar, el énfasis estará en ofrecer oportunidades a partir de la igualdad, que les ayuden a las infancias en aspectos como, la autonomía, participación, la construcción de su propia identidad y que puedan expresar sus emociones y pensamientos, dándoles la posibilidad de elegir y actuar en determinados contextos. Así pues, podríamos decir que de las 10 capacidades que se proponen en el ECH, las que primarían en los niños y niñas que estén en los primeros años de escolaridad serían, en un primer lugar, la capacidad de la vida, la cual además de ser una capacidad es un derecho fundamental; en segundo lugar, la salud y la integridad física que se verían reflejadas, por ejemplo, a través de la RIA, la cual busca garantizar la atención integral de los niños y niñas de forma articulada, por lo que por medio de esta se determinan acciones en pro de garantizar el cuidado y la crianza, la alimentación y nutrición con la que los niños y niñas cuentan; en tercer lugar, el juego, a través de espacios de recreación; y por último, la capacidad de afiliación y de emociones, por medio de ejercicios o espacios de participación e interacción social que permitan mantener relaciones y reconocer el lugar del otro.

Es importante aclarar que aunque enfatizamos en algunas de las capacidades humanas de la lista planteada por Nussbaum, no significa que las no mencionadas no sean importantes en la edad infantil, intención que se puede observar en el momento de la elaboración de documentos institucionales o en la creación de políticas públicas en las que se ve reflejada la importancia que se da a las capacidades, como por ejemplo a la tercera capacidad propuesta por Nussbaum, “Sentidos, imaginación y pensamiento”, pero que en el momento de implementarlas en distintos espacios escolarizados la realidad es diferente, ya que a lo largo de nuestra formación profesional hemos podido observar que en algunos espacios educativos no se permite abiertamente la expresión y exploración de los sentidos a los niños y niñas inmersos en este espacio, por lo que se pretende que se mantengan sentados en un solo lugar por largos lapsos de tiempo, respondiendo a preguntas estructuradas, con talleres ya establecidos, reduciendo la imaginación y expresión. También en la elaboración de documentos institucionales que se habla sobre la importancia de la exploración del medio ambiente como por ejemplo en el Documento 24 “la exploración del medio ambiente en la educación inicial”, el cual se relaciona con la capacidad número 8 “Otras especies” y así podríamos enunciar distintos ejemplos donde el MEN elabora diferentes documentos que enfatizan la importancia del DHI en la edad infantil, como los referentes técnicos de educación inicial con los cuales se pretende “orientar la organización curricular y pedagógica de la educación inicial y preescolar, permitiendo a los docentes identificar el qué, el por qué y cómo son los procesos educativos durante la primera infancia.” (MEN, 2018, s.f.) Entre otros muchos documentos que están en pro del DHI.

Con esto, consideremos que, aun cuando el sistema educativo no especifica tener un ECH como el propuesto por Martha Nussbaum, en algunos de sus programas y políticas en pro de la atención integral se ve de forma implícita su relación con las capacidades humanas, pero no solo se trata de plasmar en un documento las capacidades que son importantes en el DHI de los niños y niñas en la edad infantil, sino de buscar la manera de asegurar que esos elementos conceptuales y metodológicos que se plantean en los distintos documentos oficiales se aseguren en las instituciones.

En ese orden, consideramos que si desde los escenarios educativos se optará por una perspectiva filosófica del DHI sería posible darle lugar a nuevos espacios que profundicen en diversos ámbitos como los sociales, culturales y políticos los cuales repercuten en el fortalecimiento del DHI de los niños y niñas inmersos en distintos contextos educativos y

sociales. Dicho esto, una perspectiva filosófica del DHI como la del ECH generará, por ejemplo, que la implementación de currículos y planeaciones basadas en teorías y prácticas tengan un sentido significativo y coherente con respecto a la realidad de las infancias, dando lugar a una concepción en la cual se ve a las mismas como seres humanos completos y no fragmentados, que desde su nacimiento tienen unas capacidades humanas las cuales podrán potenciar y/o fortalecer a partir de lo que la sociedad, el Estado, la educación y la familia en la que habiten les ofrezca. De igual manera, se da lugar a una noción de infancia en la que los niños y niñas son vistos como sujetos activos, permitiéndoles desarrollarse como seres libres, autónomos y participativos, dejando de lado aquellas concepciones que ven a los niños y niñas como una “tabula rasa”, a los que les hace falta conocimientos, habilidades y capacidades, las cuales deberán obtener o alcanzar a lo largo de su crecimiento primando, por ejemplo, a nivel psicológico aspectos cognitivos y conductistas del desarrollo humano; por lo que desde esta perspectiva también se comprende a los mismos como seres humanos que necesitan suplir sus necesidades y alcanzar aprendizajes determinados y no como seres humanos que hacen parte de la construcción de la sociedad.

Por otro lado, es fundamental exponer que no se pretende dejar recaer más carga académica y laboral sobre el docente en formación o en ejercicio, pues, para que se logren dar escenarios de prácticas educativas con la perspectiva mencionada, se deben hacer cambios desde el sistema educativo por ejemplo en la forma de evaluar, que centra su mirada únicamente en los aprendizajes y/o competencias que las infancias logren o no alcanzar para ser considerados sujetos útiles para la sociedad. De igual manera, a nivel institucional, elementos como el currículo son de gran importancia, ya que una institución con un currículo que tenga el ECH deberá pensar en espacios donde se prime la libertad y la autonomía tanto para las infancias como para los docentes, lo que traerá consigo dinámicas equitativas. Así pues, ofrecer espacios electivos o centros de interés en los que los niños y niñas puedan elegir y actuar a partir de sus intereses posibilitará a los mismos reconocer y fortalecer sus cualidades y gustos particulares, de esta forma, sería posible que los niños y niñas hagan uso de capacidades como, por ejemplo, el control del propio entorno y el juego.

Igualmente, un clima institucional que se centre en el ECH, deberá tener en cuenta la participación de todos los agentes que hacen parte de la institución educativa, buscando ofrecer espacios en los que se establezcan relaciones con las familias, ya que de ellas también depende que los niños y niñas puedan fortalecer su DHI, por ello, concordamos con Sánchez, Ofir,

Trujillo y Pérez (2016) quienes exponen que “es importante, que se vincule a los padres y/o madres en el proceso formativo de los niños/as y se fortalezcan las capacidades de los padres para que se realice un trabajo mancomunado.”(p. 84) Así que, tener un ECH permitirá que no se centre únicamente la mirada en el DHI de los estudiantes, sino también en los/las docentes y las familias, además, debe haber un trabajo conjunto entre los docentes, directivos y padres de familia entre otros.

Finalmente, para dar cierre a este apartado es importante dar a conocer el análisis colectivo de este grupo investigativo, luego de un recorrido metodológico y conceptual contemplamos pertinente hablar sobre la formación docente en relación con el ECH, que para este ejercicio se optó en darle prioridad al ECH en pro del DHI de los niños y niñas y como a su vez esté podría enriquecer de forma significativa los planteamientos propuestos por el sistema educativo. Así que, considerando desde los distintos escenarios en los que se vincula la educación es necesario fortalecer y promover una formación de calidad que permita al docente desarrollar y mejorar sus capacidades humanas con condiciones que favorezcan la integralidad de cada uno, desde diversas propuestas formativas que enmarcan el pensamiento crítico y reflexivo del docente, en ese orden, promover el ECH ampliará las oportunidades que dispone el docente en formación o en ejercicio mejorando la calidad de vida para cada uno y permitiéndole llevar una vida digna, factor fundamental para el ECH propuesto por Nussbaum, porque el objetivo del mismo plantea fundamentos básicos por cada nación en los cuales se les brinda garantías institucionales y derechos fundamentales como a todo sujeto inmerso en una sociedad. Pero, la realidad educativa es otra, ya que los docentes se ven enfrentados a largas horas laborales, presión por parte de los padres de familia y estudiantes que cuestionan constantemente su quehacer docente y desprestigio en su labor, lo que conduce a una presión constante y desmotivación por su labor docente, lo que acarrea diferentes problemas de salud como la depresión, estrés, desgaste en su voz, y el cada vez más común síndrome de burnout, reduciendo el malestar en la salud física y mental de los educadores en Colombia, minimizando el uso de algunas de las capacidades como por ejemplo la salud física, el juego, las emociones y otras especies, ya que el tiempo para compartir con sus familias y medio ambiente es reducido.

Es por lo planteado anteriormente que se considera que el reconocimiento y exploración de las capacidades humanas en la formación y quehacer docente aportaría al reconocimiento de las capacidades humanas de las personas con las que este interactúa, ya que si no se les

garantiza las diez capacidades que menciona Nussbaum, las cuales aportan para el DHI de todas las personas, difícilmente los docentes podrán entender la importancia de las capacidades humanas para el propósito planteado en las leyes y documentos elaborados por el gobierno nacional.

5.2. Conclusiones

Para abordar este apartado como parte final de este trabajo investigativo se tiene la intención de cerrar de manera crítica, desde nuestra pregunta problema, los objetivos, la ruta metodológica y los aportes que obtuvimos a partir de las aproximaciones teóricas, además, hacer referencia al proceso personal de nosotras. Es de nuestro interés aclarar que el resultado de este trabajo no fue lo que se tenía pensado inicialmente, ya que para comenzar consideramos pertinente realizar el presente trabajo investigativo con estudiantes de segundo grado del colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, pero al avanzar con la documentación y análisis de información notamos que quedaban muchos vacíos conceptuales y prácticos sobre lo que se entendía por DHI y cómo se evidenciaba en un contexto tan micro. Además, el distanciamiento en el que todos fuimos partícipes por la aparición de un nuevo virus llamado COVID-19 imposibilitó asistir a la institución educativa y tener contacto con los estudiantes, docentes y documentos institucionales, por lo que vimos la necesidad de realizar cambios a la problematización y pregunta problema, lo que permitió reconfigurar y darle una nueva mirada al presente documento.

Partiendo de la importancia que tiene la pregunta problema como base del trabajo investigativo, como grupo somos conscientes que nuestra pregunta tiene un presupuesto que permite afirmar que el ECH propuesto por Martha Nussbaum si enriquece los planteamientos del sistema educativo desde una perspectiva filosófica del ser humano que complementa y ofrece una mirada más amplia del mismo, ya que, parte de una perspectiva integral y armónica del sujeto alejándose de la visión psicológica que prima actualmente en el contexto educativo, la cual se concentra en unas etapas de desarrollo, generando que el sujeto sea concebido de forma fragmentada. Así mismo, dicho ECH fortalece la visión económica del DHI considerando que aspectos como la libertad y dignidad humana son fundamentales para asegurar a las personas una vida de calidad sin desconocer asuntos como la desigualdad, la inequidad y la pobreza, ya que estos son factores que influyen en el fortalecimiento del DHI.

En ese sentido, partiendo que la propuesta de las capacidades humanas de Martha Nussbaum logra enriquecer en primer lugar aquellos planteamientos y/o posturas, a nivel

social, que giran en torno al desarrollo humano, con el ECH se busca que éste deje de ser visto solo desde asuntos como el crecimiento económico de una nación, ya que, si bien es importante el crecimiento del PIB de un país que permite tener mayores ingresos para los bienes y servicios, se necesita que se brinden más oportunidades que ofrezcan condiciones de mejor calidad de vida y justicia para todos sus ciudadanos, pero lo que evidenciamos en los apartados 1.3 Justificación y 4.1.2 Tensiones que giran en torno al DHI es que se tiene una concepción económica del desarrollo humano en el que las personas son reducidas a visiones netamente instrumentales y de producción por lo que no sirve de nada el crecimiento económico de un país si el dinero no es bien administrado y no se respetan los derechos humanos de sus habitantes. De esta forma, la inversión económica en recursos como, la infraestructura de espacios educativos y el ofrecer a las familias mejores oportunidades laborales, hará posible que las mismas disminuyan situaciones de pobreza y desempleo, pues esto repercute en la garantía de los derechos de los niños y niñas e igualmente en el fortalecimiento de su DHI, además que este tipo de situaciones en las que prima la desigualdad e injusticia social provoca que las infancias no puedan hacer uso de sus capacidades humanas. Mientras que, con una propuesta del DHI desde lo filosófico en la que se ve al ser humano desde una perspectiva antropológica, permite tener una concepción del mismo más integradora y armónica, en tanto que un enfoque como el de las capacidades humanas toma a la persona como un fin en sí misma y como aquella que necesita de espacios que le den la oportunidad de ser y hacer uso de las mismas para lograr llevar una vida digna.

En segundo lugar, pese a que el ECH propuesto por Martha Nussbaum no está dirigido principalmente asuntos educativos también enriquece los planteamientos sobre el desarrollo humano que actualmente están presentes en el sistema educativo. En ese sentido, el ECH puede enriquecer, primeramente, a nivel teórico dichos planteamientos, pues teniendo este enfoque es posible tomar distancia de los planteamientos psicológicos del desarrollo humano que prevalecen en las instituciones los cuales conciben a la persona de forma fragmentada ya que estipula unas fases o etapas de desarrollo que se deben alcanzar a medida que el sujeto crece. Mientras que, para el ECH el ser humano será un sujeto dotado de capacidades desde su nacimiento, que puede hacer uso de su libertad y autonomía siendo participe en la construcción de la sociedad en la que habita. Así, esta propuesta de las capacidades humanas permitirá hablar de un DHI gracias a su visión filosófica y antropológica del ser humano, pues para este enfoque

aspectos políticos, sociales y culturales son importantes a la hora de referirse al desarrollo integral de los seres humanos.

Por ello, desde esta perspectiva filosófica, se pretende dar lugar a una concepción basada en el DHI a partir de una formación integral en la que se permita a los niños y niñas desde sus primeros años de escolaridad, ser sujetos activos, participativos, reflexivos y críticos, esto a partir de la creación e implementación consciente de lo estipulado en las diversas leyes y políticas públicas dirigidas a los niños y niñas pertenecientes al sistema educativo de Bogotá, articulando las diferentes prácticas, espacios y actores que intervienen en su proceso de formación. En ese orden, gracias a la búsqueda documental, se pudo evidenciar el lugar que ocupa la filosofía en las leyes y políticas públicas, como por ejemplo la Ley de Infancia y Adolescencia y La Política Pública de Cero a Siempre, las cuales entienden a las infancias a partir de su participación e interacción social y cultural, además de considerar a los niños y niñas desde sus particularidades, como sujetos de derechos, autónomos, libres e individuales, que requieren de las mismas condiciones y oportunidades para ser partícipes de su propio desarrollo. Así, podríamos decir que, a nivel estructural, estas leyes y políticas públicas se relacionan implícitamente con los planteamientos de Martha Nussbaum en su ECH, ya que buscan garantizar la promoción y potenciación del DHI asegurándose que cada niño y niña cuente con condiciones materiales, sociales y económicas que les permitan llevar una vida digna y hacer uso de sus capacidades.

Ahora bien, para entender las principales características del ECH planteadas por Nussbaum fue preciso comprender el rol que juegan diferentes instituciones como el gobierno, la familia y la escuela en dicha propuesta, ya que, en primera medida, se debe velar por la garantía de los derechos de los niños y niñas, ofreciendo espacios de libertad y participación, dando la posibilidad de relacionarse con distintas especies, enriqueciendo y priorizando el juego, la integridad y salud física, las emociones, entre otras capacidades humanas. No obstante, es importante mencionar que la autora con el enfoque planteado no pretende que todas las sociedades y sujetos vean y trabajen el desarrollo humano y las capacidades de la misma forma, ya que cada sujeto y sociedad tienen diversidades históricas y culturales que les permite ser únicos y particulares con necesidades específicas, pero sí pretende por medio del mismo, dar bases de lo esencial que debe tener una persona para llevar a cabo una vida digna.

Por otro lado, en el ámbito educativo esta propuesta también logra enriquecer aspectos pedagógicos y didácticos ya que, llevar a cabo una formación integral que prime el DHI de las infancias implicaría tener escenarios donde las prácticas educativas estén encaminadas en crear espacios donde se dé lugar a la participación activa, como por ejemplo el diseño de espacios intencionales donde se les permita tener un rol observador, reflexivo, participante y activo, espacios de diálogo y escucha, igualdad de condiciones, además, de prácticas de cuidado que den lugar a la empatía y el respeto, las cuales no solo hacen parte del contexto educativo, sino que también se involucran otros agentes y factores sociales fundamentales en la etapa infantil. En ese sentido, es necesario fortalecer y promover una formación de calidad que permita al docente desarrollar y mejorar sus capacidades en unas condiciones que favorezcan dicho proceso, respondiendo a las necesidades reales del mundo laboral que enmarcan una búsqueda de propuestas formativas que están dirigidas hacia el pensamiento crítico y reflexivo, entiendo que uno de los aspectos importantes en la formación docente para llevar a cabo el ECH sería fortalecer la reflexión del quehacer y accionar docente, lo que traería consigo nuevas acciones y experiencias que trabajen conjuntamente con las creencias individuales puesto que, cada docente posee unas representaciones y elementos sobre la educación que juegan un papel importante en su formación.

Habría que decir que, respecto a los aportes a nivel metodológico para el presente ejercicio investigativo es preciso reconocer que, por medio de esta monografía, la cual fue realizada a través de un enfoque metodológico de orden cualitativo, se logró comprender, identificar y reflexionar sobre los planteamientos y fundamentos centrales acerca del DHI en las infancias y cómo éstos contribuyen a la formación de los mismos desde la mirada del ECH en los contextos educativos, llevándonos a asumir una actitud comprensiva y reflexiva de la realidad. Así mismo, al desarrollar el trabajo investigativo a través de un método hermenéutico y haciendo uso del análisis de contenido como técnica de investigación, se logró organizar, relacionar e interpretar la información planteada en medio de la búsqueda documental, además, gracias a la investigación educativa pudimos reflexionar de forma crítica sobre asuntos tanto teóricos como prácticos del ámbito educativo, así, se logró generar inferencias para la construcción de nuevos conocimientos frente a aspectos como el DHI y el ECH en las infancias.

Finalmente, el ejercicio de investigación dio lugar a una mirada introspectiva sobre cómo llevamos nuestro propio DHI y la manera en la que las capacidades humanas han tenido lugar en nuestro proceso de formación. Así, remontarnos a nuestras propias experiencias

educativas nos permitió generar mejores procesos de interpretación y comprensión con respecto al ECH, ya que, pudimos reconocer cuáles capacidades de la lista de Nussbaum han estado o no presentes desde nuestra edad infantil hasta el paso por la escuela, identificando, además, cómo nuestras familias han cumplido un rol fundamental en nuestra formación, pues son quienes nos han brindado en primera instancia las oportunidades para fortalecer nuestro DHI. De esta forma, nos servimos de nuestra propia experiencia para generar mejores procesos de análisis e interpretación con respecto a los conceptos como, integralidad y capacidades, los cuales fueron trabajados a lo largo del trabajo investigativo.

De igual forma, el presente ejercicio de investigación aportó significativamente en nuestra formación como maestras, ya que, nos permitió asumir una postura crítica frente a nuestras ideas y saberes, a respetar los planteamientos del otro, teniendo una actitud de atención y escucha, gracias a los espacios de diálogo, en los cuales se daban lugar a cuestionamientos y a diferentes posturas tanto individuales como colectivas. Así mismo, el que se diera un espacio a los aspectos teóricos hizo posible que al optar por una perspectiva filosófica del desarrollo humano pudiéramos comprender a los niños y niñas como seres integrales y de esa forma reconocer que en nuestro quehacer docente debemos procurar que los espacios de enseñanza y aprendizaje giran en torno a la participación, reflexión, libertad y autonomía lo cual comprende un reto para nosotras debido a la mirada psicologista del desarrollo humano que prima en el sistema educativo en la ciudad de Bogotá.

Por último, es importante mencionar que este trabajo investigativo fue un reto tanto individual como colectivo, ya que, el tener que indagar temas poco profundizados durante nuestra carrera como el desarrollo humano desde la filosofía fue un desafío constante que nos permitía cuestionarnos sobre la información encontrada, pero luego de comprender las implicaciones que tiene el DHI y las capacidades humanas en la formación de los niños y niñas desde los primeros años de vida, guardamos la ilusión de que los diferentes agentes que contribuyen al desarrollo humano tengan las condiciones necesarias que permitan potenciar las capacidades humanas y tener una vida digna y libre sin importar la condición social de cada sujeto.

5.3. Recomendaciones

Las presentes recomendaciones están centradas en aquello que faltó desarrollar en el presente ejercicio investigativo, además, de las sugerencias que, como grupo, consideramos

pertinente ofrecer para futuros proyectos de investigación que estén interesados en temas de DHI o el ECH en la edad infantil.

En ese sentido, aunque se llevó a cabo una búsqueda amplia de los colegios oficiales de Bogotá con el fin de dar un contexto acerca de los planteamientos de DHI, consideramos que habría sido importante identificar los planteamientos y/o posturas que los colegios de carácter privado tienen en torno al DHI de los niños y niñas y si alguno de ellos tiene un enfoque filosófico como el de las capacidades humanas, ya que estos también se rigen bajo las mismas normas y leyes educativas que los colegios oficiales de Bogotá. Sin embargo, los recursos económicos de los que disponen son mayores a los que el Estado les brinda a los colegios oficiales, lo que posiblemente los favorece en infraestructura, condiciones de vida tanto para los niños y niñas como para sus familias y docentes, además de ofrecer espacios en donde se prime la libertad y autonomía y así fortalecer el DHI de los mismos.

De igual forma, es importante tener en cuenta el trabajo conjunto entre agentes como la familia y la escuela, con la legislación y la práctica educativa, todo en torno al DHI, siendo las instituciones educativas una fuente directa con las familias de los niños y niñas, ya que como se evidenció a lo largo de este trabajo investigativo, para que se enriquezca el DHI es importante que las familias comprendan que los seres humanos nacemos con unas capacidades que se deben potenciar y cuidar para poder llegar al desarrollo y formación integral que se plantea en las diferentes leyes. Por lo que, es importante llevar a cabo un trabajo conjunto entre estas instituciones, pues cada una interviene en la formación de los niños y las niñas, garantizando lo estipulado en las leyes y políticas públicas que hablan sobre la perspectiva del DHI en el sistema educativo de Bogotá, siendo fundamental que las familias también reconozcan el enfoque de las capacidades para que acompañen de manera armónica e integral el desarrollo de los niños y niñas.

Por último, en cuanto al enriquecimiento del ejercicio investigativo consideramos que para la formación de educadores infantiles sería importante que desde los seminarios educativos se dé lugar al desarrollo humano visto desde otras perspectivas y no solo a partir de una visión psicológica del mismo, ya que esto permitiría abrir panoramas y entender la relación que tiene la sociedad, la familia y el gobierno en el desarrollo de los niños y niñas desde los primeros años de vida.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Abela, J. (s.f). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Departamento Sociología. Universidad de Granada. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Alarcón, C. (2015). Procesos de implementación de la política colombiana de primera infancia. (Tesis magister). Universidad Pedagógica Nacional – convenio *CINDE- UPN 10*. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/806/TO-18693.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alcaldía Mayor de Bogotá, (2018). Lineamientos para la implementación de políticas, programas y proyectos educativos, desarrollo integral de la educación media: apuestas, avances y retos en la política pública. *ISBN Digital: 978-958-5485-04-4*. Recuperado de: <https://compartirpalabramaestra.org/documentos/otras-investigaciones/desarrollo-integral-de-la-educacion-media.pdf>
- Almanza, V. (2007). Lineamientos para generar propuestas curriculares orientadas a la formación de competencias comunicativas en el grado de transición en el nivel preescolar. Universidad del Norte. Barranquilla. Recuperado de: <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/708/Lineamientos%20curriculares.pdf;jsessionid=198DB66A7558851C20AFAD46BC379FD2?sequence=1>
- Álvarez, J. (2001). Análisis de un modelo de educación integral. Tesis doctoral, Facultad de ciencias de la educación, Universidad de Granada. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4438/04-CAP%20CDTULO%204.pdf;jsessionid=FEC4C2E95D112A179F7FEDEEE50DDB5C?sequence=5>
- Amar, J. Tirado, D (2007). Promoviendo la inclusión social en los primeros años. *Revista científica salud Uninorte*, Vol 23 No. 2 Universidad del Norte. Barranquilla, Ediciones Uninorte
- Amar, J, Abello, R & Tirado, D. (2014). Desarrollo infantil y construcción del mundo social. Barranquilla, Colombia. Ediciones Uninorte
- Albert, M. (2007). La investigación educativa: Claves teóricas. Madrid, España. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59095661/LA_INVESTIGACION_EDUCATIVA._CLAVES_TEORICAS20190430-128070-a4elay-with-cover-page-v2.PDF?Expires=1630547510&Signature=Fd-aR5Uq1bft8BADahaNayk8iofOn9FM3jKvwheOU-myPYWnx5xtqwxrW5NXgLA35zcktAJ~oRZJALKb3NbBaWNE4sw6ZadprnDpb1hPu8IH60hKrMrcujux9MGYcBuZKv5ddf7-cficuT4syCZIkEkDD3FhT3JKN0tpL7DghMx-6llyYOqrF~1Y6bYWzBDIKymTyZgyyWyBvUW6VYy6vKCKL0jYIYSHB-yfaXyZRRNTLZrvraN8jVruD5mS7FoGxK6agE-xSBICbhyS3H0T0iVLzAhLzYzNzcQmm59f5NZmx9f7Kx8cWCMr-Azdtj1wf7qCoHeQm~o5fhwdNEdvg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

- Aravena, M; Kimelman, E; Micheli, B; Torrealba, R & Zúñiga, J. (2006). Investigación Educativa I. Chile. *Registro Propiedad Intelectual* N° 152.529. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4687/Investigacion%20educativa%20I.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arráez, M., & Calles, J., & Moreno, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2),171-181. Fecha de Consulta 6 de septiembre de 2021. ISSN: 1317-5815. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41070212>
- Arteta, C. (2017). *Hermenéutica, pedagogía y praxeología*. Barranquilla. Universidad Libre. Recuperado de: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/17663/HERMENEUTICA%20%286%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Asociación Distrital de Educadores. (s,f). Directorio de Instituciones Distritales. Recuperado de: http://adebogota.org/pdf/2015/directorio_instituciones.pdf
- Avena, M (2012). Sobre el argumento del *érgon* o sobre por qué la naturaleza no es un factor determinante del *éthos*. Actas del VI coloquio internacional competencia y cooperación de la antigua Grecia a la actualidad. Homenaje a Ana María González de Tobia. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <http://coloquiointernacionalceh.fahce.unlp.edu.ar/6ciceh/actas/Avena.pdf>
- Avendaño, T (2020). Comprensiones de inclusión en programas de Política Pública de Primera Infancia desde el Enfoque de Capacidades Humanas y Reconocimiento: Caso Buen Comienzo, Medellín. *Uni-Pluriversidad*, 20(2). e20202019. doi: 10.17533/udea.unipluri.20.2.019. Recuperado de: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/341265/20805597>
- Barreto, D. (2014). *Lenguajes expresivos: concepciones de los agentes educativos desde una perspectiva de inclusión de niños y niñas con discapacidad, en el marco de la Política de Educación Inicial*. Bogotá D.C. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/51926/04868307.2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Berger, K., (2006). *Psicología del desarrollo infancia y adolescencia*. Madrid, España. Editorial Médica Panamericana. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=sGB87-HX-HQC&oi=fnd&pg=PR13&dq=LA+PSICOLOGIA+DEl+desarrollo&ots=cKkA8d8lww&sig=rS3Tz78aMte491VHJSRm7w_3qz0#v=onepage&q=LA%20PSICOLOGIA%20DEl%20desarrollo&f=false
- Beadé, I. (2009). Consideraciones acerca de la concepción kantiana de la libertad en sentido político. *Revista de Filosofía*, volumen 26, (2009) 25-41. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rfilosof/v65/art02.pdf>
- Beadé, I. (2016). *Acerca del concepto de dignidad humana en la filosofía kantiana: del hombre como fin en sí mismo al hombre como ciudadano del mundo*. Universidad de Valencia. *Revista de Estudios Kantianos*; 1; 1; 1-2016; 27-42. Recuperado de: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/74708/CONICET_Digital_Nro.1357d48b-3489-423f-b1b1-fc9c49bec655_X.pdf?sequence=5&isAllowed=y

- Bohórquez, a. (2016). ¿Qué son los manuales de convivencia? Los manuales de convivencia son una de las herramientas normativas más importantes de los colegios en Colombia. *Palabra Maestra*, Recuperado de: <https://www.compartirpalabramaestra.org/articulos-informativos/que-son-los-manuales-de-convivencia#:~:text=Los%20manuales%20de%20convivencia%20son,de%20los%20colegios%20en%20Colombia.&text=Dicha%20definici%C3%B3n%20normativa%20en%20%C3%BAltimas,quienes%20integran%20la%20comunidad%20educativa>.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, *Ibérica*, Recuperado de: https://books.google.com.co/books/about/La_Ecolog%C3%ADa_Del_Desarrollo_Humano.html?id=nHdMlytvh7EC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Bunge, M (1999). *Sistemas sociales y filosofía*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Sudamericana. Recuperado de: https://issuu.com/hernandezcortez/docs/sistemas_sociales_y_filosofia_de_m
- Carreño, M., Gómez, K., Ramírez, L & Suarez, P. (2020). *Infancia en zonas rurales: lúdica como estrategia de aprendizaje para el favorecimiento de la afectividad en niños entre 5-10 años*. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Bucaramanga. Recuperado de: https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/7248/2020_Tesis_Carre%C3%B1o_Garavito_Maria_Alejandra.pdf?isAllowed=y&sequenc
- Chaves, A. (2004). *Hacia una educación infantil de calidad* Educación. Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica. Vol. 28, núm. 1, 2004, pp. 55-69. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028105>
- Colombia por la primera infancia (2006). *Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años*. Bogotá. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-177828_archivo_pdf.pdf
- Colmenarejo, R. (2014). *Enfoque de capacidades y sostenibilidad*. Aportaciones de Amartya Sen y Martha Nussbaum. Ideas y Valores. Vol. IXV No 160, abril 2016, ISSN 0120-0062. Bogotá, Colombia. P.121-149. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/43084/pdf>
- Congreso de la República de Colombia. *Ley de Educación General* (1994). Ley 115 febrero 8. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006. Código de la Infancia y la Adolescencia*. Diario Oficial N.º 46.446. Bogotá. Recuperado de: https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm
- Consejo Nacional de Política Económica y Social (2018). *Política de Atención Integral a la Primera Infancia*. Colombia. Recuperado de: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/co_0880.pdf
- Cuellar, O & Moreno, F. (2009). *Del crecimiento económico al desarrollo humano. Los cambiantes usos del concepto de desarrollo en América Latina, 1950-2000*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v24n70/v24n70a4.pdf>

- DANE información para todos. (2020). Gran encuesta integrada de hogares (GEIN) Mercado laboral. Recuperado de: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/mercado-laboral/empleo-y-desempleo#geih-mercado-laboral>
- Deneulin, S. (2019). El desarrollo humano integral: una aproximación desde la tradición social católica y el enfoque de las capacidades de Amartya Sen. *Revista estudios sociales*, P.74-86. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/revestudsoc/29759#tocfrom1n2>
- Díaz, C. (2012). Más allá de la infancia escolarizada. Elementos para una discusión sobre el campo investigativo de la infancia. Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/1877-Texto%20del%20art%C3%ADculo-6770-1-10-20130927.pdf>
- Díaz, J (2017). Experiencias artísticas en torno al ambiente y su incidencia en el desarrollo integral y aprendizaje. (Tesis de Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9964/TE-21674.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Editorial Magisterio. (2020). Lineamientos, Estándares y Derechos Básicos de Aprendizaje. Correlaciones y diferencias. Recuperado de: <https://www.magisterio.com.co/articulo/lineamientos-estandares-y-derechos-basicos-de-aprendizaje-correlaciones-y-diferencias>
- Efe. (21 abril de 2020). El coronavirus evidencia más el problema del hambre en Colombia. Portafolio. Recuperado de: <https://www.portafolio.co/economia/coronavirus-en-colombia-descubierto-problemas-hambre-noticias-hoy-540109>
- Escalante, E. (2019). Hacia un nuevo indicador del crecimiento del desarrollo integral. *Elsalvador.com* Recuperado de: <https://historico.elsalvador.com/historico/623038/hacia-un-nuevo-indicador-del-crecimiento-del-desarrollo-integral.html>
- Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas - Venezuela. *Laurus*, vol. 12, núm. 21, 2006, pp. 169-194. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102112>
- Escobar, J. González, N & Manco, S. (2016). Mirada pedagógica a la concepción de infancia y prácticas de crianza como alternativa para refundar la educación infantil. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* 47, 64-81. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194244221005>
- Fernández, J. (2016). El desarrollo interior como eje de la integralidad educativa. *Edetania*, Recuperado de: [Dialnet-ElDesarrolloInteriorComoEjeDeLaIntegralidadEducati-6271851\(1\).pdf](Dialnet-ElDesarrolloInteriorComoEjeDeLaIntegralidadEducati-6271851(1).pdf)
- Fidel & Rosero. (2012). La construcción social de la infancia y el reconocimiento de sus competencias. Recuperado de: [file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-LaConstruccionSocialDeLaInfanciaYEIReconocimientoD-6280191%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-LaConstruccionSocialDeLaInfanciaYEIReconocimientoD-6280191%20(1).pdf)
- Florián, G. (2015). Noción de primera infancia en la política pública educativa en Colombia. Línea de investigación pedagogía y currículo. Recuperado de: https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2578/1/TGT_1197.pdf

- Franco, Z. (enero-junio-2009). La bioética y la ética del cuidado para el desarrollo humano integral. *Revista Hacia la Promoción de la Salud*. vol. 14, núm. 1. pp. 93-108. *ISSN: 0121-7577* Universidad de Caldas. Recuperado de: <file:///C:/Users/geral/Downloads/309126691007.pdf>
- Fronteiras do pensamento. (5- mar- 2018). Entrevista exclusiva. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=e3ssHUZIUfs&t=174s>
- Fundación Bernard Van Leer. (s.f). Porque invertir en el desarrollo de la primera infancia. Recuperado de: <https://bernardvanleer.org/es/sobre-la-fundacion/>
- Fundación Bernard Van Leer. (s.f). Acerca de espacio la infancia. Colombia. Recuperado de: <https://espacioparalainfancia.online/about-early-childhood-matters/>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima- Perú. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000100010
- García Norro, Juan José. Relativismo moral, en Fernández Labastida. Francisco - Mercado, Juan Andrés. (editores). *Philosophica: Enciclopedia filosófica*. Recuperado de: http://www.philosophica.info/archivo/2013/voces/relativismo_moral/Relativismo_moral.html
- García, Z & Acosta, N. (2014). La experiencia de la infancia trabajadora en la constitución de nuevas subjetividades. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud – CINDE Universidad de Manizales – *CLACSO ISBN: 978-958-8045-32-0*. Recuperado de: <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2204/La%20experiencia%20de%20la%20infancia%20trabajadora.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez, A. (2013). Ética del desarrollo humano según el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum. Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Vol. 12. Recuperado de: <http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/filosofia/Phainomenon/2013/Art.2.pdf2>
- Gómez, C., & Pineda, P. (2017). El derecho al desarrollo integral de la primera infancia, una mirada a la construcción de la política pública en Colombia. (Tesis magister). Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
- Gifre, M., & Guitart, M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner, p. 79 – 92. Recuperado de: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/656/619>
- Gravini., D., M. (2010). *Revista Unisimon*. El psicólogo educativo en la actualidad: un facilitador del desarrollo humano integral, psicogente volumen 13 numero 23 Recuperado de: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1821>
- Guichot, V. (2015). El «enfoque de las capacidades» de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Sevilla.
- Hernández, D. (2015). Educación: una visión desde las dimensiones del ser humano y la vida. *Acta Académica*, 57, pp. 79- 92:2015 *ISSN 1017-7507*. Recuperado de: <http://revista.uaca.ac.cr/index.php/actas/article/view/103/86>

- Hernández, D. (2017). Miradas sobre los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias en Colombia estado del arte 2002-2016. Universidad Pedagógica Nacional. Trabajo de grado – Especialización en pedagogía. Recuperado de: <http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9467/TO-21448.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández, O. (s.f.). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. Revista internacional Crecemos. Habana, Cuba. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D050.pdf>
- ICBF (2017). Respuesta a derecho de petición de la consulta SIM No. 1760900167. Bogotá. de: https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/concepto_icbf_0000069_2017.htm#:~:text=Constituci%C3%B3n%20Pol%C3%ADtica%2C%20Art%C3%ADculo%2044%3A%20E2%80%9C,la%20recreaci%C3%B3n%20y%20la%20libre
- ICBF (2020). Lineamiento Técnico para la Atención a la Primera Infancia. Versión 5. Colombia. Recuperado de: https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/lm5.pp_lineamiento_tecnico_para_la_atencion_a_la_primera_infancia_v5.pdf
- Informes especiales. (2020, Septiembre, 24). Educación virtual en tiempos de COVID-19. El heraldo. Recuperado de: <https://www.elheraldo.co/informes-comerciales/educacion-virtual-en-tiempos-de-covid-19-761030>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2020). Programas y estrategias – Dirección de infancia. Recuperado de: <https://www.icbf.gov.co/programas-y-estrategias/direccion-de-infancia>
- Iriarte, A. (1997). Aportes de la ética al estudio de la tragedia. Aportes de la tragedia al estudio de la ética. (pp. 83-104) Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:S4fSRMpqbVAJ:https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vniphilosophica/article/view/11502/9383+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>
- Jaramillo, E. (2019). Incidencia de la pobreza en el desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas de primera infancia de la localidad de Sumapaz: análisis desde el enfoque de capacidades de Amartya Sen. Universidad de los llanos. Recuperado de: <https://repositorio.unillanos.edu.co/bitstream/handle/001/1582/INCIDENCIA%20DE%20LA%20POBREZA%20EN%20EL%20DESARROLLO%20DE%20LAS%20CAPACIDADES%20DE%20LOS%20NI%C3%91OS%20Y%20LAS%20NI%C3%91AS%20DE%20PRIMERA%20INFANCIA%20DE%20LA%20LOCALIDAD%20DE%20SUMAPAZ%20ANALISIS%20DESDE%20EL%20ENFOQUE%20DE%20CAPACIDADES%20DE%20AMARTYA%20SEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancias. Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte. Zona Próxima, núm. 8, 2007, pp. 108-123 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>
- Jaramillo, E. (2019). Incidencia de la pobreza en el desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas de primera infancia de la localidad de Sumapaz: análisis desde el enfoque de

capacidades de Amartya Sen. Universidad de los llanos. Recuperado de: <https://repositorio.unillanos.edu.co/bitstream/handle/001/1582/INCIDENCIA%20DE%20LA%20POBREZA%20EN%20EL%20DESARROLLO%20DE%20LAS%20CAPACIDADES%20DE%20LOS%20NI%20c3%91OS%20Y%20LAS%20NI%20c3%91AS%20DE%20OPRIMERA%20INFANCIA%20DE%20LA%20LOCALIDAD%20DE%20SUMAPAZ%20ANALISIS%20DESDE%20EL%20ENFOQUE%20DE%20CAPACIDADES%20DE%20AMARTYA%20SEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Klikberg, B (2005). La Agenda Ética Pendiente de América Latina. Argentina. Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=KkeW8s49uNgC&oi=fnd&pg=PA155&dq=+el+desarrollo+humano+integral+en+ni%20C3%20B1os+y+ni%20C3%20B1as&ots=OgfGQxVnVR&sig=O-zRMw6wg2RuH3WzjoYNKJmGuTM#v=onepage&q=el%20desarrollo%20humano%20integral%20en%20ni%20C3%20B1os%20y%20ni%20C3%20B1as&f=false>

La desigualdad medida con otra vara: el índice de Palma. (2017). El estado como tal. Recuperado de: <https://elestadocomotal.com/2017/04/26/la-desigualdad-medida-con-otra-vara-el-indice-de-palma/#:~:text=El%20coeficiente%20de%20Palma%20se,de%20la%20poblaci%C3%B3n%20m%C3%A1s%20pobre>

Ley 115 de 1994. El Congreso de la República de Colombia. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 1804 de 2016. El Congreso de la República de Colombia. Recuperado de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201804%20DEL%2002%20DE%20AGOSTO%20DE%202016.pdf>

María Laura. (19 de julio de 2017). La importancia de la investigación educativa. (Archivo de video). Recuperado de: Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=GEYOqdAJBqM>

Martínez, M. (2009). Dimensiones básicas de un desarrollo humano integral. Polis. *Revista de la universidad Bolivariana*. Vol, 8 (23) 119- 138. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v8n23/art06.pdf>

Mercedes, A., Berdugo, N. (2013). Formación integral importancia de formar pensando en todas las dimensiones del ser. *Revista educación y desarrollo social*. 48-69. Recuperado de: [file:///C:/Users/USER/Downloads/585-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1423-1-10-20150806%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/585-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1423-1-10-20150806%20(1).pdf)

Mesa Suárez, M. A. (2019). Desigualdad en América Latina y el Caribe. *OASIS*, 30, pp. 117-132. DOI. Recuperado de: <https://doi.org/10.18601/16577558.n30.07>

Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social. (s.f). *¿Por qué es importante el Desarrollo Infantil Temprano?* Perú - Lima. Recuperado de: <http://www.midis.gob.pe/index.php/por-que-es-importante-el-desarrollo-infantil-temprano/>

Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Articulación de la Educación con el mundo productivo. Competencias generales laborales. Serie guías N.º 21 Aportes para la Construcción de Currículos Pertinentes Competencias Laborales Generales de la Educación. Bogotá. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos por Competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. *Ed. Revolución educativa Colombia aprende*. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Bases sólidas para el desarrollo humano. Al tablero, un periódico de un país que educa y que se educa. Recuperado de: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-133793.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión. Bogotá. Colombia. Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar. Colombia. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento 25. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341847_archivo_pdf_educacion_inicial_desarrollo_integral.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial. Colombia. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-341847.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje Recuperado de: <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Grado%201.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Documento para la implementación de los DBA, presentación general y por áreas. Recuperado de: <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/CARTILLA-INTRODUCTORIA.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Fundamentación de Derechos Básicos de Aprendizaje y Mallas de Aprendizaje del área de Lenguaje. Recuperado de: <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Fundamentacio%CC%81n%20-%20Lenguaje.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Fundamentos Técnicos de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Colombia. Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/1.Fundamentos-Tecnicos.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Lineamientos Pedagógicos. Recuperado de: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-80187.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Programas para el desarrollo de competencias. Dirección de calidad de la educación preescolar, básica y media. *Revolución educativa*. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-217596_archivo_pdf_desarrollocompetencias.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Referentes teóricos. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-341880.html?noredirect=1>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Serie Lineamientos Curriculares Indicadores de logros curriculares. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf11.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2019). De cero a siempre. Consejería Presidencial para la niñez y la adolescencia. Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Paginas/QuienesSomos.aspx>
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). Sistema educativo colombiano. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-231235.html?noredirect=1>
- Monereo, C. (2015). Martha C. Nussbaum – Otro Enfoque para la Defensa del Ser Humano y de los Derechos de las Mujeres. Universidad de Málaga. España. Recuperado de: <https://www.scielo.br/pdf/seq/n70/0101-9562-seq-70-00093.pdf>
- Montes, A., Gamboa, A., Lago de Fernández, C. (agosto-octubre-2013). La educación básica en Colombia: una mirada a las políticas públicas. Saber, ciencia y libertad. Vol. 8, No.2 ISSN: 1794-7154. Recuperado de: <file:///C:/Users/geral/Downloads/Dialnet-LaEducacionBasicaEnColombia-5104991.pdf>
- Mujica Chirinos, Norbis, & Rincón González, Sorayda. (2010). El concepto de desarrollo: posiciones teóricas más relevantes. Revista Venezolana de Gerencia, 15(50),294-320. (Fecha de Consulta 10 de marzo de 2021). ISSN: 1315-9984. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=290/29015906007>
- Muñoz G, Diego & Alvarado, S. (12-10-2009). La integralidad como multidimensionalidad: un acercamiento desde la teoría crítica. hologramática - Facultad de Ciencias Sociales UNLZ, Número 11, VI, pp.103-116 ISSN 1668-5024. Recuperado de: http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/840/hologramatica11_v1pp103_116.pdf
- Murcia, S. (2015). Educar en la diversidad de género: Una propuesta pedagógico-didáctica para la formación con niños y niñas a partir de algunos postulados de Filosofía para Niños. Tesis de pregrado. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Bogotá – Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11724/TE-23933.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nussbaum, M. (2005). El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2007). Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión. *Paidós*. Barcelona. Recuperado de: https://www.academia.edu/6545437/Nussbaum_Martha_Las_Fronteras_de_La_Justicia
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades*. Barcelona, España. Paidós.
- ONU Organización de las Naciones Unidas, (2019). Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: Desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI.

- Informe sobre Desarrollo Humano 2019. Recuperado de: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_overview_-_spanish.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2017). *La Agenda 2030 de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible*. Francia. Recuperado de: https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/247785sp_1_1_1.compressed.pdf
- Organización Unicef Colombia. (2020). Unicef Colombia. Recuperado de: https://www.unicef.org/colombia/que-hace-unicef_
- Ospina, M. (2018). Construcción social de los niños y niñas. Familias, docentes y otros agentes relacionales. Editorial Zapata. Manizales, Colombia. Recuperado de: https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2347/13_CONSTRUCCION_SOCIAL_DE_NI%C3%91AS_Y_NI%C3%91OS_FAMILIAS_DOCENTES.pdf?sequence=1#page=99
- Peña, L. Mena, M. Cardoso, J y Placeres, M. (2007). La teoría marxista sobre el humanismo. Perspectivas para el Siglo XXI. *Revista Humanidades Medicas* v.7 n.2ª. Ciudad de Camaguey. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202007000200006
- Peñas, C. (2016). Comparación entre los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y otras normas técnicas curriculares. Fundación SIGE. Versión 1. Recuperado de: <https://santillanaplus.com.co/pdf/comparacion-entre-los-dba-las-normas-tecnicas-curriculares.pdf>
- Peralta, B. (2009). La formación ciudadana en el sistema educativo de Colombia: ¿una mirada reactiva o transformadora? *Rev. Eleuthera*. Vol. 3, enero - diciembre 2009, págs. 165-178. Recuperado de <https://xdoc.mx/documents/la-formacion-ciudadana-en-el-sistema-educativo-de-5e4af7f9053c8>
- Pérez, A. (2020 febrero). Martha Nussbaum: capacidades y educación. *Revista Semana*. Colombia. Recuperado de: <https://www.semana.com/opinion/columnistas/articulo/martha-nussbaum-capacidades-y-educacion-por-angel-perez/281726/>
- Periódico el Tiempo. (2020). Unos 13.000 estudiantes del país dejaron el colegio durante pandemia. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/desercion-escolar-durante-la-pandemia-en-colombia-529536>
- Plan Nacional de desarrollo. Política de atención integral a la primera infancia y adolescencia. 2014-2018 Recuperado de: <file:///C:/Users/usuario/Documents/aaUniversidad%20UPN/Semestre%20Septimo%207/Seminarios%20Investigacion%205/Politica%20naccional%20de%20infancia%20y%20adolescencia.pdf>
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo. (2020). Coronavirus vs desigualdad. Recuperado de: <https://feature.undp.org/coronavirus-vs-inequality/es/>
- Restrepo, F. (julio-diciembre-2005). El capital y las capacidades humanas. *Revista Ciencias Estratégicas*. vol. 13, núm. pp. 195-212. ISSN: 1794-8347 Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de: <file:///C:/Users/geral/Downloads/151321068006.pdf>
- Restrepo, L. (2015). El juego: Fundamento pedagógico en la construcción de propuestas para el desarrollo humano. Tesis de pregrado. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

- Bogotá – Colombia. Recuperado de:
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/491/TO-17852.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rey, G. (2002). Cultura y Desarrollo Humano: Unas relaciones que se trasladan. *Revista Digital de Cultura Pensar Iberoamericana*. Recuperado de:
<https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/36.pdf>
- Rina, P. (2015). Determinismo biológico VS Determinismo mediado en el desarrollo humano Alternativas Cubanas en psicología. Vol. 3. N. 7 Recuperado de:
<https://acupsi.org/articulo/88/determinismo-biologico-vs-determinismo-mediado-en-el-desarrollo-humano.html>
- Rodríguez, A. (2018). Concepciones de Infancia y su influencia en la interacción con los niños y niñas de Primera Infancia. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica de Colombia. Bogotá. Colombia. Recuperado de:
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9862/TO-21970.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salazar, D. (2017). Estado del Arte sobre el papel de la psicología educativa en Latinoamérica y Colombia: Puntos de convergencia y divergencia. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Recuperado de:
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7658/TO-21454.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, T; Ofir, L; Trujillo, M & Pérez, T. (2016). Las políticas públicas de orden nacional y distrital de primera infancia, una mirada desde el enfoque de capacidades. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*; Bogotá Tomo 9, N.º 1. Recuperado de:
<https://www.proquest.com/openview/b56300bfb85d5d2f4838ae1734034a6d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4896749>
- Sarason. (2000). Teorías del desarrollo humano. Recuperado de:
https://portalacademico.cch.unam.mx/repositorio-de-sitios/experimentales/psicologia2/pscII/MD1/MD1-L/teorias_desarrollo.pdf
- Sarralde, M. (2017). En un año se robaron más de 32,8 millones de raciones de comida del PAE. *El tiempo. Redacción justicia*. Colombia. Recuperado de:
<https://www.eltiempo.com/justicia/investigacion/desfalco-de-32-8-millones-en-raciones-de-comida-escolar-de-los-ninos-153928>
- Secretaría de Educación. (2017). Barrios Unidos Localidad 12. Caracterización del Sector Educativo. Bogotá D.C. Retomado de:
https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/12-Perfil_caracterizacion_localidad_Barrios_unidos_2017.pdf
- Secretaría de Educación. (s.f). PAE Programa de Alimentación Escolar. Medellín. Recuperado de:
<https://www.medellin.edu.co/estudiantes/acceso-cobertura-y-permanencia/simpade/pae/>
- Secretaría de Planeación de Bogotá. (2017). Manual de procedimientos, Formato técnico de soporte. Bogotá Recuperado de:
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:uUTCx4Rg6DIJ:www.barriosun>

idos.gov.co/sites/barriosunidos.gov.co/files/planeacion/1552_dts_educacion_bu_2019_cv.doc+%&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=co

Sen, A. (s.f). Las distintas caras de la pobreza. Recuperado de: <http://www.esi2.us.es/~mbilbao/pdf/files/pobreza.pdf>

Serrano, M. (23 de enero 2018). Pese al crecimiento económico, Colombia sigue siendo uno de los países más inequitativos del mundo. Periódico digital Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <https://unperiodico.unal.edu.co/pages/detail/pese-al-crecimiento-economico-colombia-sigue-siendo-uno-de-los-paises-mas-inequitativos-del-mundo/>

Silva, W. (2015). Formación y desarrollo de las capacidades perspectivas para una formación humanista desde el yo puedo fenomenológico y la teoría de Martha Nussbaum. Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Bogotá. Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/79/TO-18371.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sistema Educativo Colombiano. (s. f.). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Ministerio/Informacion-Institucional/89266:Mision-y-Vision>

Suarez, T. & Homez L. (2017). Contribuciones de la teoría bioecológica de Urie Bronfenbrenner sobre los contextos de crianza. Tesis diplomada. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá Colombia
Recuperado de: https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6856/1/2017-teoria_bioecologica_crianza.pdf

Torres, C. & Velasco, J. (s.f). Enfoque de las capacidades humanas de Martha C. Nussbaum en relación con la educación que se ofrece en la primera infancia desde las 4 actividades rectoras. Universidad San Buenaventura de Cali. Recuperado de: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pIAcUqYhYMgJ:bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/5997/1/Capacidades_infancia_actividades_Torres_2018.pdf+%&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=co

Una mirada crítica a la Educación Basada en Competencias. (2019). Compartir palabra maestra. Recuperado de: <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/articulos-informativos/una-mirada-critica-la-educacion-basada-en-competencias>

Unicef. (s.f). Atención integral a la Primera Infancia. Recuperado de: <https://www.unicef.org/dominicanrepublic/educaci%C3%B3n-0/atenci%C3%B3n-integral-la-primera-infancia>

Unicef. (s.f). Desarrollo de la primera infancia. Recuperado de: <https://www.unicef.org/es/desarrollo-de-la-primera-infancia>

Unicef Colombia. (s.f). Situación de la Infancia. Recuperado de: <https://www.unicef.org/colombia/situacion-de-la-infancia#:~:text=Desde%201990%2C%20el%20%20C3%8Dndice%20de,sociales%20b%C3%A1sicos%20y%20de%20seguridad.>

Unicef Colombia. (s.f). Supervivencia y Desarrollo Infantil. Recuperado de: <https://www.unicef.org/colombia/supervivencia-y-desarrollo-infantil>

- UNICEF. Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño. 20 de noviembre de 1989. Madrid. Recuperado de: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. (s.f). ¿Qué hace UNICEF? Recuperado de: <https://www.unicef.org/colombia/que-hace-unicef>
- UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. (s.f). Supervivencia y desarrollo infantil. Recuperado de: <https://www.unicef.org/colombia/supervivencia-y-desarrollo-infantil>
- Unicef. (s.f.). Nuestra Historia. Recuperado de: https://www.unicef.org/spanish/about/who/index_history.html
- Unicef. (s.f). Sobre Unicef: Quienes Somos Recuperado de: https://www.unicef.org/spanish/about/who/index_introduction.html
- Unicef. (s.f.). Unicef para cada niño. Recuperado de: https://www.envigado.gov.co/secretaria-educacion/Documents/1_2_3_4_5_6_7_8_9%20GUIA%20UNICEF.pdf
- Urquijo, M. (27-junio-2014). La teoría de las capacidades en Amartya Sen. EDETANIA 46 6380 ISSN: 0214-8560 correspondencia: Universidad del Valle. Recuperado de: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-LaTeoriaDeLasCapacidadesEnAmartyaSen-5010857.pdf> .
- Vasilachis, I. (2006). Estrategia de Investigación Cualitativa. Barcelona. Editorial Gedisa. Recuperado de: <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacin-cualitativa-1.pdf>
- Villamil, J, Morales, L. (2015). Infancia: un saber sobre la niñez en las políticas públicas educativas. Pontifica Universidad Javeriana. Bogotá. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/71421071.pdf>
- Zetina, E. (2016). Necesidades, capacidades y derechos humanos bajo la perspectiva de Martha Nussbaum. Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado de: <http://148.215.1.182/bitstream/handle/20.500.11799/65250/Necesidades%20capacidades%20y%20derechos%20humanos%20bajo%20la%20perspecti.pdf?sequence=5&isAllowed=y>