



# Revista Electrónica de Psicología Iztacala



Universidad Nacional Autónoma de México

Vol. 26 No. 4

Diciembre de 2023

## CORRESPONSABILIDAD CON LA INFANCIA. PERSPECTIVA DE LAS AGENTES EDUCATIVAS DE UN PROGRAMA PÚBLICO<sup>1</sup>

John Jairo García Peña<sup>2</sup> y Yusty Carolina Restrepo Segura<sup>3</sup>  
Universidad Católica Luis Amigo  
Colombia

### RESUMEN

Este artículo aborda el tema de la atención integral a la primera infancia y la corresponsabilidad adquirida de los profesionales encargados de su atención. Su objetivo fue analizar las experiencias profesionales de agentes educativos en la protección integral de la primera infancia. Como método se utilizó un enfoque cualitativo a partir de entrevista semiestructurada a 10 agentes educativas del programa público Buen Comienzo de la alcaldía de Medellín, Colombia, enfatizando en la perspectiva de las agentes educativas desde el ejercicio institucional en sus propios contextos. Entre los resultados se destaca que, por las condiciones contextuales es difícil de asumir a cabalidad los procesos de restitución de derechos de la infancia vulnerada. Como conclusión relevante se evidenció que la corresponsabilidad es un principio obligatorio para la protección de los niños ante cualquier tipo de vulneración, lo cual, requiere de un acompañamiento continuo por parte del agente educativo, pero también, de la familia, la sociedad en general y fundamentalmente de la institucionalidad que representa al Estado.

<sup>1</sup> Artículo de investigación derivado del proyecto: “Experiencia personal y profesional de agentes educativos en primera infancia del programa Buen comienzo para la activación de rutas de violencias sexuales hacia la restitución de derechos”. Este proyecto no tuvo financiación institucional.

<sup>2</sup> Magister en Desarrollo. Docente investigador Escuela de posgrados Universidad Católica Luis Amigo. Transversal 51ª #67B 90, Medellín, Colombia. Correo: [john.garciape@amigo.edu.co](mailto:john.garciape@amigo.edu.co) Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8390-5945>

<sup>3</sup> Magister en Intervenciones psicosociales. Coordinadora de posgrados Universidad Católica Luis Amigo, Transversal 51ª #67B 90. Correo: [carolinasegura2000@gmail.com](mailto:carolinasegura2000@gmail.com) Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2565-0416>

**Palabras clave:** Primera infancia; Agentes educativos; Protección; Derechos del niño; Corresponsabilidad.

## CO-RESPONSIBILITY WITH CHILDREN. THE PERSPECTIVE OF THE EDUCATIONAL AGENTS OF A PUBLIC PROGRAM

### ABSTRACT

This article addresses the issue of comprehensive early childhood care and the co-responsibility acquired by the professionals in charge of their care. The objective was to analyze the professional experiences of educational agents in the comprehensive protection of early childhood. As a method, a qualitative approach was used based on a semi-structured interview with 10 educational agents from the Buen Comienzo public program of the mayor's office of Medellín, Colombia, emphasizing the perspective of educational agents from the institutional exercise in their own contexts. Among the results, it stands out that, due to the contextual conditions, it is difficult to fully assume the processes of restitution of the rights of the violated child. As a relevant conclusion, it was evidenced that co-responsibility is a mandatory principle for the protection of children against any type of violation, which requires continuous monitoring by the educational agent, but also by the family, society in general and fundamentally of the institutionality that represents the State.

**Keywords:** early childhood, educational agent, protection, children's rights; co-responsibility.

Este artículo señala varios factores que muchas veces en Colombia, en el ejercicio de lo público no están funcionando, nos referimos a la atención institucional de los casos de vulneración de los derechos de los niños. Este es un tema vigente para quienes se interesan por el bienestar pleno de la infancia, por considerar, como lo afirman Cavalcante et al. (2021) que, esta etapa es la base de la vida en donde las vivencias en esos primeros años influyen significativamente en las subsiguientes oportunidades vitales. Es necesario para que nuestra sociedad se fortalezca que, independiente de nuestros roles sociales, asumamos un compromiso con la primera infancia.

Dukes y Palm (2019) señalan que, la sociedad, desde el siglo XIX viene implementado la educación inicial o preescolar como una forma de contener desde lo público, el cuidado de la niñez, designando a los agentes educativos de primera infancia, como las personas encargadas de preservar sus necesidades básicas,

acompañar a las familias en el complejo proceso de crianza y, servir de enlace entre la familia y la institucionalidad cuando se afecta a un niño en su condición de sujeto de derecho, lo cual exige un proceso de atención integral. Desde esta óptica, nos interesa como objetivo de estudio, analizar las experiencias profesionales de agentes educativos en la protección integral de la primera infancia.

En Colombia, el Conpes 109 (2007), que divulga la política pública nacional de primera infancia, “Colombia por la primera infancia” y la Estrategia nacional de cero a siempre (2011), considera agente educativo a todo actor social que, cercano a los niños, sea una persona adulta responsable que puede en un momento requerido protegerlos y garantizar su bienestar. En esta medida, son agentes educativos los profesores, pero también el personal de la salud y la nutrición, los profesionales psicosociales, el personal auxiliar y en general todos los cuidadores de la infancia. A su vez protección integral hace referencia al reconocimiento de los niños como sujetos de derecho por parte del Estado, otorgándoles las garantías para su cumplimiento, la prevención de su amenaza y la seguridad de restablecimiento oportuno cuando estos derechos han sido vulnerados, en desarrollo del principio del interés superior de la infancia (Art. 7, ley 1098 de 2006).

Asimismo, se promulgan las medidas de protección integral de los derechos de la infancia, por parte de los órganos institucionales competentes en cada localidad donde acaeciére la vulneración, las cuales tienen el propósito explícito de garantizar su reparación o restitución de derechos y preservar a los niños en su integridad (Ley 1804 de 2016). En este sentido, es importante tener presente el concepto de corresponsabilidad, como un hilo conductor de nuestro análisis.

La constitución política de Colombia (1991), apoyada en la convención internacional de los derechos del niño (1989), insta al ejercicio de la corresponsabilidad, cuando en su artículo 44 dispone:

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

Esta definición de corresponsabilidad orienta el desarrollo de propuestas públicas que buscan posicionar este principio constitucional. El Conpes social 109 (2007), determina la corresponsabilidad como una base para la protección integral de la niñez, lo cual quiere decir que, el Estado representado en la institucionalidad, pero también en la familia y la sociedad, cumple diferentes funciones en la responsabilidad de garantizar los derechos de los niños. Cada una de estas instancias es importante en la construcción de las condiciones que garanticen los derechos de la infancia.

En el contexto de las políticas públicas para la primera infancia, como lo plantean List et al. (2021) el concepto de corresponsabilidad cobra un notable interés para los programas de atención integral a la primera infancia, especialmente cuando se evidencian casos de vulneración de sus derechos y la activación de rutas para su restitución.

La corresponsabilidad según Hoyos (2012) y en concordancia con el artículo 10, de la ley 1098 de 2006 de Colombia, código de infancia y adolescencia, hace referencia a la afluencia de actores y acciones en beneficio de garantizar el ejercicio pleno de los derechos de los niños, concediendo en este proceso de protección integral, un rol protagonista a la familia, a la sociedad y al Estado, como corresponsables en el cuidado, atención y protección de los niños. La estrategia de cero a siempre (2011), y el programa Buen Comienzo, de la Alcaldía de Medellín (2015), son dos casos de propuestas públicas que, han mostrado disposición para la garantía de los derechos de los niños en condiciones de vulnerabilidad social. Estas propuestas han pretendido empoderar a las familias, a los agentes educativos y a las comunidades, como actores protectores y garantes de los derechos del infante.

El decreto 01277 de 2013, que reglamentó el acuerdo 58 de 2011, mediante el cual se adoptó la política pública de atención integral a la primera infancia Buen Comienzo, pretende la atención integral, diversa e incluyente de los niños, desde la gestación hasta los cinco años, en busca de la garantía de la protección de los derechos, la creación de comunidades protectoras y la búsqueda de articulación institucional para la atención integral, proceso en el que los agentes educativos,

familias y Estado cumplen un papel protagonista para la movilización social de las comunidades protectoras.

En términos de antecedentes investigativos es evidente la notable preocupación por la vulneración de la primera infancia, por ello son muchas las investigaciones cuyo objeto de estudio se centra en este tema; los estudios de Niederdeppe et al. (2021); Romano (2019); Arcos et al. (2013); Rodríguez Cely (2003), dan cuenta de la importancia de la intervención estatal de la primera infancia, desde los centros educativos, haciendo énfasis en la importancia de la articulación entre las instituciones del Estado, para la salvaguardia del desarrollo cabal de la infancia; lo que exige, un trabajo interdisciplinario, que convierte a los agentes educativos en responsables de la atención integral del niño vulnerado, desde la articulación de intervenciones en red.

Otros estudios como los de Orduz y Pineda (2019); Herrera Rivera et al. (2019); Uchitel et al. (2019); De los Santos y Salvador (2018); Ospina Botero y Manrique Carvajal (2015); Peroni y Prato (2012); Morillo et al. (2012); Duncan et al. (2009), han examinado el trabajo en red para el cuidado y la garantía de los derechos de la infancia, analizando los roles de la familia, la escuela y la sociedad, asumiendo que la vulnerabilidad de la infancia es una cuestión que corresponde a toda la sociedad, los agentes encargados directamente de su cuidado y proceso de crianza. Además, normativamente en un Estado de derecho, son estos actores los protagonistas frente a la necesidad de movilización de diversos sectores, servicios y acciones de intervención para la generación de capital humano que posibilite la creación de entornos protectores para los niños.

## MÉTODO

Desde un enfoque cualitativo, histórico hermenéutico, se busca construir significados a través de las experiencias vivenciales compartidas por parte de las agentes educativas del programa público Buen Comienzo de la ciudad de Medellín, Colombia. Según Cifuentes (2011), la participación y reconocimiento del contexto son la fuente para comprender una acción social, en este caso, el quehacer de las profesionales que trabajan con primera infancia interesa conocer su percepción

sobre los roles que asumen, ellas mismas, las familias y la institucionalidad, frente a la detección de la vulneración de los niños en sus primeros años, la activación de rutas y la restitución de sus derechos.

Este enfoque metodológico permite indagar por las experiencias a las que un agente educativo se enfrenta día a día en su ejercicio laboral. En este sentido, el programa Buen Comienzo se propone como un estudio de caso, desde el cual se abordan las experiencias profesionales de las agentes educativas, a partir de la escucha sobre cómo han vivido su ejercicio profesional en las instituciones encargadas de la atención. Creswell (2013), plantea que la elección metodológica de estudiar un caso permite abordar la mirada particular de los participantes, entendiendo sus características específicas, pero igualmente, qué cosas comunes comparten.

**Población participante.**

De manera intencional se seleccionan cinco entidades prestadoras de servicio en atención integral a la primera infancia que ofertan a nombre de Buen Comienzo, de estas, aleatoriamente, se eligieron dos agentes educativas por institución. Con un criterio de inclusión específico: que tuvieran mínimo dos años de experiencia en trabajo con primera infancia.

**Instrumentos.**

Se utiliza la entrevista semiestructurada para la generación de información, a partir de un guion validado con profesionales psicosociales de la Alcaldía de Medellín. Dicho guion consta de 40 preguntas, cuya pretensión es indagar sobre las categorías de análisis. La entrevista se aplicó a 10 agentes educativas que desempeñan diferentes roles en el programa, las cuales se referencian con las siguientes convenciones utilizadas en los resultados: nutricionistas (Nut), psicólogas (Ps), docentes (Dc), auxiliares pedagógicas (Aux.) y coordinadoras pedagógicas (Coo).

### Análisis de la información.

Las entrevistas se transcriben y almacenan electrónicamente, para su análisis se seleccionó un sistema categorial consistente en definir una categoría central, el rol del agente educativo, a partir de la cual se realiza una codificación abierta desde el programa Atlas. Ti, versión 1.6.0 (484). La codificación permitió reconocer el ejercicio laboral del agente educativo en relación con su propia formación profesional, la familia y la institucionalidad, material que permite presentar los resultados.

### Consideraciones éticas.

Se toman en cuenta las consideraciones éticas en vigencia, emanadas de la declaración de Helsinki (1964), sobre los principios éticos de la investigación con personas y, la Ley 1090 de 2016, código deontológico y bioético del ejercicio de la psicología en Colombia, en especial, los artículos 50 y 51, relativos a investigación con seres humanos y el uso de consentimiento informado.

Conflictos de interés: Este estudio no reporta ningún tipo de conflicto de interés.

## RESULTADOS

Este análisis toma como categoría central el rol del agente educativo, mediante su codificación resultan las siguientes subcategorías: Rol del agente educativo en la protección integral de la primera infancia; El papel de la familia ante la vulnerabilidad de la infancia; y, Un Estado garante de derechos que evade su corresponsabilidad; las cuales se desarrollan a continuación.

### *Rol del agente educativo en la protección integral de la primera infancia.*

Esta categoría recoge los sentires de las agentes educativas sobre los aspectos cotidianos de su ejercicio profesional; en principio, manifiestan confusión sobre varios aspectos en el desempeño de su rol, expresan desconcierto con el manejo que hacen de las rutas de atención ante la vulneración de derechos, señalan que no se encuentran seguras si están en la capacidad de atender los casos de manera oportuna, por tanto, su proceder muchas veces es difuso, un ejemplo de ello:



*“Uno nunca va a estar preparado para un caso de esos, y más con un niño que uno tiene que velar por su protección, ya cuando toca el caso, se sabe si está preparado o no” (Aux2).*

Aunque tienen clara la importancia de la protección desde el acompañamiento de las instituciones para que no se repita la vulneración, sienten que, por falencias en su formación y cualificación profesional no siempre logran ser efectivas. Esta participación lo manifiesta:

*“El equipo interdisciplinario tiene que conocer las rutas de atención, todos deberían estar comprometidos y ser correspondientes, perdón corresponsables, de la situación y no solamente que sea el psicosocial la persona encargada de llevar todo el proceso y la activación de ruta, porque en muchas ocasiones las docentes detectan lo que está pasando y se guardan la información por miedo o por no saber cuáles serían el procedimiento adecuado a realizar y esperan hasta que llegue un agente psicosocial y, cuando las entidades no tienen psicosocial, hasta ahí llega el apoyo y, se quedan con la información, hasta que alguien les de alguna luz para ver qué hacer. Entonces, antes de empezar mi trabajo como agente educativa, sea como profe, como psicóloga, como nutricionista, yo debería tener información, acerca de cómo puedo identificar cuando a un niño se le están vulnerando los derechos, cuál es mi papel, qué rutas activar, qué apoyo institucional pedir, que red social” (PS2).*

Las agentes educativas, en sus roles de docentes, nutricionistas, auxiliares pedagógicas y coordinadoras del programa aducen falencias debido a que la capacitación que reciben no es puntual para lo que requieren. Así lo muestra la siguiente verbalización.

*“Deberían darnos en formación máximo dos temas, pero es que allá, nos habla la nutricionista, el psicólogo, el trabajador social, la coordinadora, entonces son muchos temas para un día, 8 horas, no me parece. Debería ser por ahí dos temas en el día, media jornada en una cosa y media en otra, para uno quedar más claro que es lo que quieren transmitir y lo que hay que hacer” (Aux1).*

Este aporte señala la importancia de que se ofrezcan capacitaciones que impliquen un proceso, que realmente permita la cualificación profesional; un asunto que además confronta la manera como hoy recibimos cantidad de información que no se logra codificar en beneficio de adquirir unas competencias que garanticen unos mínimos en nuestro hacer. No se trata tanto de brindar información sino de formar para cuando las circunstancias lo exijan.



La cualificación sobre rutas de atención y vulneración de Derechos es vivenciada por las agentes educativas más como un requisito impuesto en los planes de formación del programa, que como algo importante que fortalece su perfil profesional, asunto este que, obstaculiza interiorizar los conocimientos necesarios para transmitir a sus usuarios y acompañarlos adecuadamente. Esto se evidencia en el siguiente aporte.

*“Es que las rutas que se manejan son muchas, son como 20 y a uno le toca aprendérselas, entonces como son tantas y nos las dan en una sola capacitación, entonces uno no alcanza a interiorizar todo, entonces uno sí tiene un conocimiento general, pero, un conocimiento específico donde tenga interiorizado todos esos conocimientos, no” (Dc2).*

Otro aspecto reportado tiene que ver con la aprensión a sanciones, amenazas o venganzas por parte de los victimarios o agentes de poder. Las agentes educativas manifiestan miedo a denunciar, por situaciones difíciles en los contextos que habitan los niños vulnerados y las familias implicadas, por lo que es común que evadan su responsabilidad civil con la denuncia, por motivos de seguridad, temor a perder el trabajo e incluso miedo por su vida; más aún, cuando las familias, a su vez, expresan inseguridades para comenzar un proceso de restitución de derechos. La siguiente contribución lo manifiesta.

*“El tema es muy difícil, porque es de alguna manera, meterse al campo de las personas que son entre comillas malas, porque, por ejemplo, uno como agente educativo, activa la ruta, entonces ya se le viene la familia encima, entonces ya vienen las amenazas, ya uno se tiene que ir del barrio o tiene que dejar su trabajo, entonces es un tema complicado que, requiere de más capacitación” (Dc2).*

Otro aporte: *“La ruta dice que hay que hacer una demanda, entonces uno remite y queda como incógnito, pero entonces como profesional, manejo el temor de que se vayan a dar cuenta que es uno y como esa desconfianza con lo que ocurre en nuestra ciudad, esa inseguridad de perder nuestra vida por demandar (Dc1).*

Las agentes educativas muestran falencias para asumir la responsabilidad social de la denuncia que les corresponde al ser actores que comparten gran parte del día con los niños, no cuentan con herramientas de protección legal suficientes para

activar y direccionar los casos detectados, mostrando muchas veces como única acción la remisión al agente psicosocial de la institución, situación preocupante, ya que cuando no se cuenta con la presencia de este profesional la vulneración sigue presentándose sin evidenciarse acciones reparadoras.

En un entorno de violencia exacerbada no se sienten resguardadas por la institucionalidad, por ello expresan evasión, delegando en otros lo que entienden, les correspondería, impidiendo así, asumir su deber social. Otro aporte:

*“La situación de los profesionales en estos territorios es muy precaria, los profesionales que laboramos con comunidades estamos muy expuestos, en alto riesgo”. (PS1).*

En la vía de lo reportado, hay otro aspecto que interfiere con el óptimo ejercicio de un agente educativo, se refiere a la confidencialidad, en particular en nuestro caso, comprende el derecho del niño y su familia al manejo secreto, resguardado y prudente de la información relacionada con la vulnerabilidad. Al respecto el siguiente aporte.

*“Empezando porque todavía no hay conciencia en los agentes educativos de la confidencialidad, o sea, yo a veces he escuchado docentes decir, es que imagínate que este tatata, imagínate que tatata, y cuentan con nombre y todo. Entonces yo creo, que todavía nos falta más conciencia en cuanto a que el niño está siendo vulnerado, uno como agente educativo lo está vulnerando cuando menciona y expone su caso en público, nos falta mucho” (Dc1).*

Comentarios de pasillo evidencian poco conocimiento de un principio básico de la atención, el manejo adecuado de la información, lo cual revictimiza y genera una acción con daño, tanto para los infantes como para sus familias.

*El papel de la familia ante la vulnerabilidad de la infancia.*

Las agentes educativas expresan malestar con las familias, reportan que, en los contextos que atienden, la responsabilidad familiar con respecto a los derechos de los niños y su protección integral, suelen ser delegados a los profesionales, lo que desplaza dicha responsabilidad a las instituciones, más que a las familias. Al respecto:

*“Con la llegada del programa, las familias han aprendido sobre estos temas, pero, más para delegar que para asumir su responsabilidad. Igual, las reuniones que les hacen son más bien poquitas, porque igual, es un espacio pequeño, son 320 familias, en este año han hecho 4 reuniones y muchos no van” (Aux1).*

Un programa público sobre la primera infancia tiene que incluir activamente a las familias como ese primer ente responsable de garantizar los derechos infantiles o su restitución ante una vulneración identificada, la siguiente participación lo refiere:

*“En Buen Comienzo los planes de formación, somos nosotros las agentes psicosociales que realizamos las capacitaciones, talleres y diferentes actividades articuladas con entidades competentes, como es la fiscalía, la policía de infancia y adolescencia, la comisaría, que también les brinda información pertinente a las familias acerca del tema de prevención de la vulneración de derechos” (Ps2).*

Aún con los esfuerzos formativos propuestos por el programa, desde las acciones de los profesionales psicosociales en articulación con entidades competentes en el tema de los derechos, se requiere de acciones más contundentes o de un equipo profesional más nutrido que logre la cobertura poblacional del programa, sobre esto:

*“Es que somos muy pocos para tanta población, no nos da, además, es complicado porque todavía falta un poquito de conciencia por parte de las familias, yo creo que las instituciones si le estamos apostando a que las familias se den cuenta de que es una realidad la vulneración d ellos niños, y ese trabajo arduo que hacen los profesionales por hacer sus formaciones, por hacerles llegar esa información, por bajarle a un nivel comprensible que incluya a las familias” (Coo2).*

Los profesionales encargados de los procesos de formación a familias hacen esfuerzos por empoderarlas en su rol corresponsable en la restitución de derechos, sin embargo, reconocen que hay falencias en este proceso que les dificulta asumirse como protagonistas en el cuidado y protección de los niños. Al respecto:

*“La familia es quien debe autorizar que se haga o no el procedimiento, porque si uno les avisa, pero resulta que la familia dice que no y se hacen del deber mocho y niegan la situación, pero resulta que ya sabemos que el caso es cierto, pero, nosotros sin esa autorización de la familia no podemos hacer nada” (Dc1).*

Surgen cuestionamientos ¿están las familias comprometidas con la propuesta del programa, falta sensibilización que adhiera a la población?, ¿no se hace la suficiente difusión que posicione la intencionalidad del programa y permita toma de conciencia en las familias participantes? ¿Cómo motivar a la población usuaria con los procesos formativos para que se comprometa en la corresponsabilidad para con sus niños?

Otro tema recurrentemente es sobre la denuncia, al respecto las agentes educativas sostienen que, este tema es delegado a la familia porque de ellos parte comenzar un proceso legal ante la vulneración de su niño. Al respecto:

*“Uno tiene que contar también con el consentimiento de las familias porque son ellas las que tienen que dar ese paso. Uno como profesional puede poner una denuncia, pero, quien tiene que seguir el proceso es la familia, entonces, yo veo ahí restricción, porque muchas veces las familias no llegan al Caivas y siguen permitiendo que en sus hogares siga el abuso” (Coo1).*

Ante una negación de la familia a aceptar el caso y continuar con el debido proceso, no se evidencian acciones que permitan una cabal restitución, de tal forma, el accionar de las agentes educativas, queda supeditado por la decisión familiar de denunciar, lo que finalmente termina siendo una doble vulneración.

*Un Estado garante de derechos que evade su corresponsabilidad.*

El Estado es un ente fundamental en el proceso de garantía de derechos de la infancia, su protagonismo institucional asume la generación del empoderamiento social en la construcción de ambientes protectores para los niños, sin embargo, las agentes educativas expresan de manera reiterativa el abandono institucional que perciben, tanto por parte de sus entidades contratantes, como de parte del mismo programa público Buen Comienzo, los cuales son los representantes del Estado. Evidencia de ello, es el siguiente aporte:

*“El acompañamiento es nulo, Buen Comienzo tiene esa debilidad, no prepara el personal para ese tipo de problemáticas, es como si no fueran conscientes de la población con la que se está trabajando, ellos creen que basta con uno tener un título y ya, viendo que, casi siempre la población de Buen Comienzo son niños de estratos bajos, donde la problemática social es grande y donde*

*ocurren muchas situaciones de abuso, entonces Buen Comienzo pienso que le falta mucha preparación al equipo, para que tenga las competencias de atender a su gente” (Nut1).*

Las agentes educativas, reclaman de sus instituciones más contenido e intensidad en las capacitaciones ofrecidas, que les brinden procesos en donde puedan formarse en la especificidad que el programa exige, en temas de vulneración de derechos, pues se perciben a sí mismas, desconocedoras del tema, ya que solo es abordado una vez en el año y con ello no es suficiente para tener confianza como representantes de la institucionalidad, como lo manifiesta la siguiente participación.

*“Deberían hacerse más capacitaciones sobre casos reales que nos toca enfrentar, que por lo menos lo capaciten a uno en las estrategias que debe utilizar, qué debe hacer uno cuando pasa algo, cuál es el paso a paso; bueno, uno como agente educativo puede darse a la investigación, pero la primera infancia es compleja, entonces, cómo lo ven los altos directivos, como sería. Sería muy interesante que nos capacitaran más desde ese lugar, además que son cosas que no se enseñan en la universidad, son recursos más de la experiencia, qué cosas se han ganado con la experiencia de implementación del programa todo este tiempo, aportarnos más como expertos, para nosotros también irnos haciendo expertos (Dc1).*

Reportan además que, una capacitación anual cuando muchas veces la contratación no da continuidad, también hace que se desperdicie el capital humano. Esta participación lo precisa:

*“La situación laboral de los profesionales contratistas de la alcaldía es inquietante, porque somos promotores de transformaciones sociales y culturales con la gente que trabajamos, pero, todo el tiempo nos exponemos a proceso interrumpidos, porque se nos acaba el contrato”. (PS2).*

Los profesionales que trabajan directamente con las comunidades en programas públicos sienten malestar e inconformismo con su ejercicio laboral, lo cual, repercute en los usuarios de la atención.

Además, perciben desde las instituciones oferentes falta de interés en acompañar con celeridad la activación de rutas para la restitución de derechos. La indefensión de las agentes educativas frente a este proceso es notable, tienen quejas y

preocupaciones por su seguridad, la cual, no es garantizada desde un acompañamiento institucional, como lo muestran los siguientes aportes:

*“Las entidades se hacen las sordas a activar el proceso, pero también se hacen las sordas cuando ese profesional pone en riesgo su vida, su estabilidad, su trabajo, porque cuando denuncia, tiene una amenaza y la misma entidad, e inclusive el mismo programa, se hacen sordos y lo dejan a uno solo” (Coo2).*

*“La doble vulneración se ha presentado más de lo que creemos, también el programa y el Estado tiene que evaluar porqué se da eso, yo creo que de alguna manera se da también por el desamparo a quienes acompañamos estos procesos, muchas entidades se hacen las sordas a abrir el proceso, dicen no recibo y ya. (Ps1).*

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos con este estudio ilustran el estado de la corresponsabilidad con la primera infancia desde el caso específico de Buen Comienzo; si bien, los resultados muestran la perspectiva de las participantes en su rol de agentes educativas de primera infancia, es claro que no se puede delegar a los profesionales que fungen como agentes educativos, exclusivamente la responsabilidad de lo que implica la protección integral de los niños. También la familia y muy fundamentalmente la institucionalidad tiene que fortalecerse en los aspectos que estos resultados reiteran.

Justamente este es el valor de este estudio, poner su énfasis en abordar la protección de la primera infancia desde los lineamientos de un programa público; List et al. (2021), sostienen que, las organizaciones, los ciudadanos, personas jurídicas o naturales, están obligadas a comprometerse con la responsabilidad activa en el logro efectivo de los derechos de los niños. Desde la corresponsabilidad es posible promover la garantía y cumplimiento de los derechos, la prevención de situaciones de vulnerabilidad amenaza o inobservancia, para el óptimo restablecimiento de los derechos de los niños. Así, la corresponsabilidad ante los eventos de vulneración es un deber ligado a la normativa, la ley 1098 de 2006, código de infancia y adolescencia, determina que toda persona adulta tiene compromiso con la infancia, ya sea como profesional de una institución de atención

integral o como ciudadano con unos deberes civiles que lo comprometen con el cuidado y garantía de los derechos de los niños. Restrepo y García (2017) enfatizan que, la corresponsabilidad con la infancia como principio constitucional se refiere a.

La concurrencia de actores y acciones encaminadas a la garantía de los derechos de los niños, función que debe ser asumida tanto por la familia, como por la sociedad y el Estado, en tanto agentes corresponsables de atención, cuidado y protección de los niños, niñas y adolescentes (p. 18, citando a Hoyos, 2012).

Colombia, como Estado social de derecho, se encuentra en vía de comprensión de este principio, los resultados evidencian que aún no es asumido de manera pertinente y efectiva, por ello, es necesario enfatizar, como también lo resaltan Ramírez, et al. (2015), en el reconocimiento del niño como sujeto de derecho, protagonista de su propio desarrollo, para lo cual es imperativo velar por la apropiación del Estado, desde la familia y la sociedad civil, como actores comprometidos de su cuidado y protección. Alvarado y Castaño (2014) agregan que, es indispensable desde un rol adulto reconocer a los niños como sujetos de derecho, no como una etiqueta, sino como un verdadero lugar social que transforme las relaciones familiares, sociales, asignando a los infantes roles activos en la construcción de sociedad.

Para lograr este propósito, como lo exponen nuestros resultados, es necesario reforzar la formación profesional, nutrir la función y el alcance de lo que significa ser un agente educativo, como acompañante de las familias en la promoción de la importancia social de la infancia. Así, en coherencia con la Estrategia nacional de cero a siempre (2011), que define a los agentes educativos, como todas esas personas adultas, desde distintos roles de atención o crianza, encargadas del cuidado y protección de la niñez, los agentes educativos cobran un importante papel como generadores de procesos promotores de la protección, del desarrollo y la educación de los niños. Retos enmarcados, como lo afirma González (2019) y Uchitel et al. (2019), en la generación de contextos de prevención de la vulneración de derechos, promoción del buen trato y atención oportuna, como piezas clave para el éxito de la activación de rutas para la restitución de derechos.



Estos aspectos, ideales desde la teoría, en la realidad de nuestros contextos no son fáciles de cumplir porque los profesionales de la atención, denominados agentes educativos, en su ejercicio laboral cotidiano se enfrentan con dificultades u obstáculos que este estudio reseña y que otras investigaciones también lo han reportado.

Un primer asunto fundamental, las agentes educativas manifiestan poca comprensión frente al rol protector que deben asumir al trabajar directamente con primera infancia. El estudio de Gómez et al. (2011) afirma que, los docentes de primera infancia cuentan con insuficientes conocimientos y herramientas técnicas sobre vulneración de derechos, ante estos hechos sus reacciones y proceder se muestran limitados para realizar una adecuada activación de rutas.

En sintonía, González (2019) y Ramírez et al. (2015) determinan que, los vacíos de los profesionales en la aplicación de la norma hacen que, en la atención, se sigan vulnerando los derechos fundamentales de los niños, la poca apropiación de los actores del sistema hace inadecuada la aplicación de los procedimientos de restitución y reparación integral, generando desconfianza e incredulidad en la institucionalidad. Como lo menciona el modelo de atención integral en salud para víctimas de violencia sexual (Ministerio de protección social Colombia, 2011), el paso por la institucionalidad termina siendo un factor que empeora la vulneración convirtiéndose en revictimización. Así, en coherencia con Camacho Gancio (2019); Schwartz y Yagmur (2018), el primer ejercicio reflexivo de una institucionalidad ha de ser sobre las prácticas profesionales, haciendo énfasis en la necesidad de capacitación, creación de nuevos abordajes y permanente revisión de las intervenciones que conlleven al rediseño del quehacer profesional en todos los ámbitos.

Otro asunto que señalan los resultados vía dificultades en la apropiación del rol de agentes protectores de la infancia tiene que ver con el ejercicio de la interdisciplinariedad. Según los lineamientos técnicos de Buen comienzo, el profesional psicosocial es el encargado de liderar los procesos de protección, movilización social y vulneración de derechos, pero, estos profesionales manifiestan que se sienten recargados; al respecto, Niederdeppe et al. (2021) señalan que, el

soporte institucional no puede recargarse en unos actores específicos, de lo que se trata es de hacer análisis integrales, donde se aporte desde la interdisciplinariedad complementaria.

No es pertinente adjudicar la corresponsabilidad a un solo actor social, el agente educativo, cuando se analizan las diferentes perspectivas que es evidente este concepto implica, se hace necesario, como lo mencionan también Cavalcante et al. (2021), reconocer los factores externos que obstaculizan un óptimo ejercicio. En esta vía, uno de los factores reportados tiene que ver con la modalidad de contratación vigente, que conlleva procesos de trabajo interrumpidos con las comunidades.

En nuestro contexto, el estatuto general de contratación de la administración pública, Ley 80 de 1993, sus Decretos reglamentarios, Ley 1150 de 2007 y demás normas en vigencia, hacen parte de los efectos legales de un contrato celebrado con la administración pública, en esa medida, los profesionales que trabajan con las comunidades, en programas públicos, hacen parte de esta modalidad laboral, construida desde una legislación que es inequitativa y crea preocupación e inconformismo en los profesionales que viven sus consecuencias, porque no les permite estabilidad económica y reconocimiento social de su labor.

Larrea (2019) y Britos et al. (2017) sostienen que, hay que renovar las responsabilidades de las instancias encargadas de atender a la infancia, en aspectos que van desde formas más beneficiosas y dignificantes de la contratación laboral, hasta una continua formación y cualificación profesional, pasando por la participación activa de los entes administrativos en los procesos de denuncia y restablecimiento de derechos y la generación de conciencia en las familias como primer actor responsable de la protección de los niños; coincidiendo en estos aspectos, como los que más sobresalen en los resultados de este estudio.

Otro aspecto fundamental evidenciado, tiene que ver con el tipo de decisiones que se toman frente a la vulneración de derechos, lo cual, está directamente relacionado con la desidia institucional frente a la activación de rutas de protección a la infancia, si bien, el acompañamiento institucional es un asunto obligatorio según la normatividad vigente para garantizar la restitución de derechos, es notable el poco

compromiso para cumplir con las obligaciones contractuales de la institucionalidad (Niederdeppe et al., 2021).

En esta vía, es indispensable resaltar que, en los resultados aparecen aportes referentes a las pocas garantías que sienten los agentes educativos por parte de la institucionalidad, lo que conlleva resistencia a la denuncia cuando ocurre vulneración a la infancia, por miedo a represalias. Asuntos que, de alguna forma han sido abordados por investigaciones como las de Larrea (2019); Franco et al. (2007); y la Estrategia nacional de cero a siempre (2011), donde proponen la restitución del ejercicio de los derechos como un asunto de corresponsabilidad interinstitucional y afirman que, es a partir de la detección temprana, la activación de rutas y la denuncia pertinente, que se hace posible garantizar el cuidado y reparación integral del infante ante la vulneración.

González (2019); Sierra Toro et al. (2011); y, Jiménez et al. (2010), afirman que el Estado, la sociedad y la familia, tienen la obligación de asumir responsabilidades con la infancia, exhortando acciones compartidas que consientan un bienestar integral, desde el cuidado, atención y protección de los niños. Para lo cual es necesario, informar y formar en la detección y prevención del maltrato infantil en sus múltiples formas, fomentando las habilidades de padres, cuidadores y en general de los agentes educativos para la activación óptima de rutas que accedan a la restitución de los derechos. Cuestiones estas que ampliamente muestran los resultados; lo cual, desde un aspecto práctico, pone en evidencia que el ejercicio institucional de la protección a la infancia en nuestros territorios es un tema de agenda pública de obligatorio fortalecimiento.

## CONCLUSIÓN

El rol del agente educativo para la primera infancia permite desde la institucionalidad articular acciones para su protección integral, lo cual exige del Estado que, reconozca la importancia fundamental de este rol social como puente entre las familias y la institucionalidad, para lo cual, se necesitan garantías que hagan posible y optimicen su ejercicio profesional, desde una formación pertinente y en contexto, para adquirir las competencias específicas que la comunidad usuaria de programas

públicos requiere, hasta una estabilidad laboral, con contrataciones dignas que le permita llevar los procesos de acompañamiento, atención y seguimiento que los niños y sus familias demandan para mejorar sus condiciones de desarrollo social.

La detección temprana de situaciones de vulneración de los derechos de la infancia, su inmediata activación de rutas de atención y restitución de derechos y una denuncia oportuna y adecuadamente direccionada, son aspectos fundamentales que permiten la garantía del cuidado y la reparación integral de los niños vía la protección estatal. Esta es la tarea efectiva de una institucionalidad competente que ofrece atención integral, cuidado y cabal protección a la infancia.

Es necesario para la protección integral a la infancia que, desde los diferentes roles y acciones institucionales, se trabaje de manera articulada desde la interdisciplinariedad complementaria que permite la atención de las diversas instituciones de la atención social.

La corresponsabilidad con la infancia como un asunto de obligatorio interés que nos toca a todos como parte de un Estado, es un tema que es necesario, cada vez más, posicionarlo desde la educación, en la agenda pública, que esté en el decir cotidiano de la ciudadanía. No obstante, hay trabajo por hacer. Se espera que, con estudios de este tipo se le de relevancia a esta temática, como un aspecto del desarrollo social ineludible en nuestros contextos contemporáneos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcaldía de Medellín. (2015). Lineamientos y estándares para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia. Programa Buen Comienzo.

Alvarado, J. y Castaño, Y. (2014). Infancia y derechos: imaginarios desde los actores locales. *Conhecimento e Diversidade*, (11). 15-25.  
<file:///C:/Users/user/Downloads/1390-5330-1-PB.pdf>

Arcos, E., Muñoz, L., Sánchez, X., Gazmuri, P. y Baeza, M. (2013). Efectividad del Sistema de Protección Integral de la Infancia en Madres y Niños Vulnerables. *Revista Latino-Americana de Emfermagem*, 21(5).  
[http://www.scielo.br/pdf/rlae/v21n5/es\\_0104-1169-rlae-21-05-1071.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v21n5/es_0104-1169-rlae-21-05-1071.pdf)

Britos, C., Generoso, K. y Viotto, V. (2017). Incumbencias Profesionales en el Marco de las Prácticas Institucionales que Abordan Derechos de la Infancia. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*. 3(2), 78-93. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/18637/18643>.

Cavalcante, A., Ferreira, C., Ferreira, H. (2021). The perception of coordinators, teachers, and students about the PE teacher initial education in the integral development of the child. *Revista Ibero-Americana de estudios em Educação*, 16(1). 1001-1015. Doi: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iEsp.1.13813> <https://web-p-ebsohost-com.luisamigo.proxybk.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=af5f7193-a8be-4887-b44b-53f025c5193a%40redis>

Camacho Gancio, M. (2019). Infancia y adolescencia judicializadas: ¿la única alternativa? Trabajo social y herramientas legales de protección de Derechos en niñas, niños y adolescentes del Uruguay en situación de vulneración en el ámbito doméstico. Estrategias y prácticas actuales. Tesis de grado. Universidad de la República. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/24132>

Cifuentes, R. (2011). *Diseño de Proyectos de Investigación Cualitativa*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas de México S.A de C.V.

Constitución política de Colombia. (1991). Imprenta Nacional de Colombia. <https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCION-Interiores.pdf/>

Conpes, Consejo Nacional de Política Económica Social. (2007). Documento Conpes Social 109: Política Pública Nacional de Primera Infancia. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177832\\_archivo\\_pdf\\_Conpes\\_109.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf)

Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry research designs: Choosing among five approaches*. Sage Publications.

Declaración de Helsinki (1964). Principios éticos para las investigaciones en seres humanos. <https://www.wma.net/es/policias-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>

Decreto 01277. (2013). Por medio del cual se adoptó la política pública de atención integral a la primera infancia Buen Comienzo y se desarrolló un sistema de atención integral. Gaceta oficial N° 4176. <https://docs.google.com/file/d/0B8im-lmXZ1KDYIFuZVZmU05iRjQ/view>

De los Santos, D. y Salvador, S. (2018). Corresponsabilidad en los cuidados en la primera infancia y trayectorias laborales de las mujeres. Concurso de Proyectos de Investigación: Primera infancia: análisis comparado de la

primera y segunda ola de la Encuesta de Nutrición, *Desarrollo Infantil y Salud (ENDIS)*.

<http://dspace.mides.gub.uy:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1264/Informe%2021106.%20Corresponsabilidad%20en%20los%20cuidados%20DdelosSantos%20y%20SSalvador.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Dukes, A. y Palm, G. (2019). Reproductive justice and support for young fathers. *Infant Mental Health Journal*, 40. 710-724. Doi: 10.1002/imhj.21806

<https://web-p-ebsohost.com.luisamigo.proxybk.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=17&sid=af5f7193-a8be-4887-b44b-53f025c5193a%40redis>

Duncan, L., Coatsworth, J. y Greenberg, M. (2009). A model of mindful parenting: Implications for parent-child relationships and prevention research. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 12(3), 255-270.

<https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10567-009-0046-3>

Estrategia nacional de cero a siempre. (2011). Estrategia de atención integral a la primera infancia, Fundamentos políticos, técnicos y de gestión.

<http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>

Franco, S., Urrego, Z., Tejada, P. y Baez, L. (2007). Aproximación narrativa a las intervenciones en salud para mujeres y niñas supervivientes de violencia sexual en la Red Suroccidental de Bogotá, 2003-2004. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 36(3). 390-410.

[file:///C:/Users/user/Downloads/art%C3%ADculo\\_redalyc\\_80636302.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_80636302.pdf)

Gómez, E., Salazar, L. y Zuluaga, C. (2011). Nivel de formación de las docentes y estrategias que utilizan para detectar el abuso sexual en los niños y niñas en edad preescolar (Tesis de pregrado). Universidad Católica Luis Amigó.

[http://www.funlam.edu.co/uploads/facultadeduccion/93\\_Nivel\\_de\\_formaci%C3%B3ndedocen.pdf](http://www.funlam.edu.co/uploads/facultadeduccion/93_Nivel_de_formaci%C3%B3ndedocen.pdf)

González, M. (2019). El sistema de Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia: un desafío en construcción. *Revista Cuestión Urbana*, 3(6).

<https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/cuestionurbana/article/view/5323/4381>

Herrera Rivera, O., Bedoya Cardona, L. M. y Alviar Ruiz, M. M. (2019). Crianza contemporánea: formas de acompañamiento, significados y comprensiones desde las realidades familiares. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (57), 40-59. doi: <https://doi.org/10.35575/rvucn.n57a4>

Hoyos Botero, C. (2012). *La corresponsabilidad familiar: Rupturas históricas y prospectiva en Medellín*. Ediciones Unaula.

- Jiménez, X. y Giraldo, L. (2011). Caracterización de los presuntos delitos sexuales en la ciudad de Medellín en 2010. *Revista de la Facultad de Ciencias Forenses de la Salud C.F.S.*, (7) 75-90.  
<http://ojs.tdea.edu.co/index.php/forenses/article/view/84>
- Larrea, N. (2019). Modalidades locales de protección de la infancia “con derechos vulnerados”: la interinstitucionalidad y sus tensiones. *Question*, 1(62).  
<https://doi.org/10.24215/16696581e161>  
<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/5039/4571>
- Ley 80 (1993). [Congreso de la República de Colombia]. Por la cual se expide el estatuto general de contratación de la administración pública.  
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=304>
- Ley 1090 (2006). Código deontológico y bioético del ejercicio de la psicología en Colombia.  
[https://www.colpsic.org.co/aym\\_image/files/LEY\\_1090\\_DE\\_2006.pdf](https://www.colpsic.org.co/aym_image/files/LEY_1090_DE_2006.pdf)
- Ley 1098 (2006). [Congreso de la República de Colombia]. Por medio del cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia en Colombia.  
<http://slideshare.net/freddymon/ley-1098de-2006-codigo-de-la-infancia-y-laadolescencia>
- Ley 1150 (2007). [Congreso de la República de Colombia]. Por medio de la cual se introducen medidas para la eficiencia y la transparencia en la Ley 80 de 1993 y se dictan otras disposiciones generales sobre la contratación con recursos públicos.  
[https://web.mintransporte.gov.co/jspui/bitstream/001/404/1/Ley\\_1150\\_2007.pdf](https://web.mintransporte.gov.co/jspui/bitstream/001/404/1/Ley_1150_2007.pdf)
- Ley 1804 (2016). [Congreso de la República de Colombia]. Por la cual se establece la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones.  
<https://vlex.com.co/vid/ley-1804-2016-establece-646307093>
- List, J., Suskind, D. y Supplee, L. (2021). *The Scale-up Effect in Early Childhood and Public Policy: Why Interventions Lose Impact at Scale and What We Can Do About It*. Population and Development Review. 435 p.
- Ministerio de protección social Colombia., Dirección General de Salud Pública. (2011). Modelo de Atención Integral en Salud para Víctimas de Violencia Sexual. <https://www.minsalud.gov.co>
- Morillo, B., Montero, L. y Colmenares, Z. (2012). Conocimiento de los padres en la prevención del abuso sexual infantil. *Enfermería Global*, 11(25), 1-7, Doi: <https://dx.doi.org/10.4321/S1695-61412012000100001>



- Niederdeppe, J., Winett, L., Xu, Y., Franklin Fowler, E. y Gollust, S. (2021). Evidence-Based Message Strategies to Increase Public Support for State Investment in Early Childhood Education: Results from a Longitudinal Panel Experiment. *The Milbank Quarterly*. 1-44 Doi: [10.1111/1468-0009.12534](https://doi.org/10.1111/1468-0009.12534)  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1468-0009.12534>
- Orduz, O. y Pineda, J. (2019). Marco analítico para la gobernanza territorial: la política pública de infancia y adolescencia en Colombia. *Revista CS*, 17. 89-116. Doi: <https://doi.org/10.18046/recs.i27.2588>  
[https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista\\_cs/article/view/2588/3600](https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista_cs/article/view/2588/3600)
- Ospina, M. y Manrique. D. (2015). El reto de la escuela: profundizar su relación con la comunidad escuela y comunidad. *Zona Próxima*, (22), 236-249. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2145-94442015000100017&lng=en&lng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-94442015000100017&lng=en&lng=en)
- Peroni, G. y Prato, J. (2012). Aportes para la intervención en maltrato y abuso sexual infantil y adolescente. UNICEF. <http://www.codajic.org/node/1105>
- Ramírez, V., Aranceta, M. y Montoya, F. (2015). Contradicciones en el proceso de restablecimiento de derechos de los niños, niñas y adolescentes en Colombia (Tesis de especialización). Universidad de Medellín. <http://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/1219/Contradicciones.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Restrepo, Y. y García, J. (2017). Rol del agente educativo en activación de rutas de atención de violencias sexuales en la infancia. *Ciencia y Sociedad*, 42(3). 29–49. <http://www.redalyc.org/html/870/87053126003/>
- Rodríguez Cely, L., (2003). Intervención interdisciplinaria en casos de abuso sexual infantil. *Universitas Psychologica*, 2. 57-60. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64720108>
- Romano, C. (2019). La declaración de Bogotá y el ejercicio del derecho de protección a la maternidad y a la infancia. Un desafío para la convergencia con el enfoque de desarrollo humano en América Latina. *Revista Electrónica Iberoamericana*, 13(3). 479-501. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/542636>
- Schwartz, M. y Yagmur, K. (2018). Early language development and education: Teachers, parents and children as agents. *Language, Culture and Curriculum*, 31(3). 215-219. Doi: <https://doi.org/10.1080/07908318.2018.1504390>
- Sierra Toro., M. Arboleda Londoño, S. y Agudelo Obando, A. (2011). Construyendo indicadores de protección para la primera infancia, una tarea de corresponsabilidad (Tesis de pregrado). Universidad de San

Buenaventura, sede Medellín.

[http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co:8080/bitstream/10819/847/1/Construyendo Indicadores Protecci%C3%B3n Sierra 2011.pdf](http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co:8080/bitstream/10819/847/1/Construyendo%20Indicadores%20Protecci%C3%B3n%20Sierra%202011.pdf)

Uchitel, J., Alden, E., Bhutta, Z., Goldhagen, J., Narayan, A., Raman, S., Spencer, N., Wertlieb, D., Wettach, J., Woolfenden, S. y Mikati, M. (2019). The Rights of Children for Optimal Development and Nurturing Care. *Pediatrics*, 144 (6). 1-17. 18p. Doi: 10.1542/peds.2019-0487

United Nations Children's Fund. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Editorial Nuevo Siglo.

[https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN\\_06.pdf](https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf)