

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Facultad de Educación

Programa de Educación Infantil



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de educadores

**“CONOCIENDO, RECONOCIENDO Y CONSTRUYENDO SABERES”:
UN ESTUDIO DE CASO SOBRE LA MODALIDAD DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA
PRIMERA INFANCIA EN ÁMBITO FAMILIAR EN LA UPZ CORABASTOS**

Presentado por:

Johanna Serrato Téllez

Tutor:

FABIÁN TELLO

Bogotá, Colombia

2015

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	“Conociendo, Reconociendo Y Construyendo Saberes”: Un Estudio De Caso Sobre La Modalidad De Atención Integral A La Primera Infancia En Ámbito Familiar En La Upz Corabastos.
Autor(es)	Serrato Téllez, Johanna
Director	Tello Torres, Fabián
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015.143p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	REPRESENTACIONES SOCIALES, EDUCACIÓN INICIAL, PRIMERA INFANCIA, ÁMBITO FAMILIAR.

2. Descripción
<p>El texto es un estudio de caso que busca identificar cuáles son las representaciones sociales en educación inicial que tiene un grupo de mujeres participantes que hacen parte del Proyecto 735 Atención Integral a la Primera Infancia en Ámbito Familiar en el territorio Corabastos. Con ello se buscó igualmente identificar y posibilitar espacios de diálogo con este grupo de mujeres, teniendo siempre como eje de discusión el derecho a la educación de niños y niñas.</p>

3. Fuentes
<p>El total de fuentes son 42 las fuentes bibliográficas, de las que se destacan las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none">- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2010). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito. Bogotá: autor. Recuperado de http://es.calameo.com/read/0003493343c3fad433cda.- Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría Distrital de Integración Social – SDIS- Subdirección para la Infancia. (2012a). <i>Proyecto 735: Desarrollo Integral de la Primera Infancia en Bogotá</i>. Bogotá: autor.- Jodelet, D. (2000). Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras. En: Jodelet, D. y Guerrero, A. Edit. (2000). <i>Develando la cultura. Estudios en</i>

representaciones sociales. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Moscovici, S. (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huemul S. A.

4. Contenidos

CAPITULO I: *Justificación*. El proyecto es relevante en la medida que busca identificar las representaciones sociales en educación inicial.

CAPITULO II: Marco teórico: Se aborda el estudio de las principales nociones utilizadas en el estudio como son las representaciones sociales en el contexto de la educación inicial, la primera infancia en el marco del Plan de Gobierno Bogotá Humana, educación inicial en el marco de la primera infancia y el ámbito familiar en la primera infancia.

CAPITULO III: Marco jurídico relativo al derecho a la educación inicial en la primera infancia en el marco del Plan de Gobierno “Bogotá Humana”

CAPITULO IV: Antecedentes: Como antecedentes principales a nivel internacional de proyectos en el Ámbito Familiar se encuentra la propuesta de Cuba “Educa a tu hijo” y la de Chile “Chile crece contigo”.

CAPITULO V: Metodología: Partiendo de que es un estudio monográfico con la particularidad de estudio de caso el estudio toma como evidencia los datos de corte cualitativo.

CAPITULO VI: Conclusiones y recomendaciones

5. Metodología

El presente trabajo es un estudio monográfico, con la particularidad de ser un estudio de caso en una muestra total de 20 mujeres, a través de un proceso de triangulación de los resultados de la aplicación de los instrumentos de investigación, partiendo del hecho de que este ejercicio de investigación se encuentra apoyado en la metodología de la investigación cualitativa, la cual pretende hacer una indagación en torno a las Representaciones Sociales que tienen un grupo de mujeres en la UPZ Corabastos en torno a la Educación Inicial como Derecho en los niños y las niñas. En consecuencia se utilizan herramientas como: Observación participante, Diario de campo y Entrevista semi-estructurada.

6. Conclusiones

Se concluye que la Educación Inicial es una de las etapas más significativas y decisivas en el ser humano, por su condición de sujeto en constante transformación y aprendizaje.

Se llega a la reflexión constante en torno al papel incidente e imperante que tiene la familia como

primer espacio de socialización y agente educativo en el desarrollo integral de los niños y las niñas.

De la misma manera es necesario que las políticas públicas sean estables, pues de acuerdo al gobierno de turno se pierden avances significativos en la disminución de la brecha social y cultural presentes en la población más vulnerable, fragmentando procesos de formación y movilización social en pro de los derechos de los niños y las niñas.

Las formas de ver, comprender, cuidar y educar a los niños y niñas cambian a lo largo del texto, permitiendo que se construyan políticas de acuerdo a la concepción de los grupos de investigación, maestros y agentes educativos como también de las organizaciones sociales como la familia.

Existen determinadas representaciones sociales de las mujeres relativas a un imaginario y simbolismo ideal de los niños y del ámbito familiar, totalmente ajeno a la realidad, es importante subrayar que estos imaginarios representan el interés por mejorar en entornos conflictivos como los que se viven en el territorio de Corabastos y que por lo cual se hace imprescindible la intervención y construcción de estrategias que permitan a la población “marginada” o vulnerable reconocer los factores, decisiones o situaciones que afectan su realidad.

Elaborado por:	Serrato Téllez, Johanna
Revisado por:	Tello Torres, Fabián

Fecha de elaboración del Resumen:	02	06	2015
--	----	----	------

Contenido

	pág.
Introducción	10
1. Justificación	13
1.2. Problemática en la que se inscribe la primera infancia	15
1.3. Objetivos	20
1.3.1. Objetivo general	20
1.3.2. Objetivos específicos	21
2. Marco teórico	22
2.1. Las representaciones sociales	22
2.2. Primera infancia en el marco del Plan de Gobierno “Bogotá Humana”	26
2.3. Educación Inicial en el marco de la Primera Infancia	31
2.4. El Ámbito Familiar en la primera infancia	36
3. Marco jurídico relativo al derecho a la educación inicial en la primera infancia en el Marco del Plan de Gobierno “Bogotá Humana”	39
3.1. Instrumentos internacionales relacionados con el derecho a la educación inicial y la primera infancia aplicables en Colombia	40
3.2. Principales normas nacionales sobre la educación inicial y la primera infancia	44
3.3. El Plan de Gobierno Distrital “Bogotá Humana” en relación con la atención de la primera infancia	48

3.4. Jurisprudencia en que se soporta la educación inicial como derecho	53
4. Antecedentes	55
5. Metodología	59
5.1. Tipo y diseño de investigación	59
5.2. Instrumentos de investigación	61
6. Análisis y discusión de resultados	67
6.1. Contexto de violencia en el territorio	68
6.2. Representaciones sociales en educación inicial.	70
6.3. Primera infancia desde la perspectiva del enfoque diferencial	76
6.4. Ámbito familiar como eje de la educación inicial.	78
7. Conclusiones y recomendaciones	81
Referencias	87
Referencias documentales	87
Referencias virtuales	89
Apéndice	94

Lista de figuras

	pág.
<i>Figura 1.</i> Matriz de proceso de análisis de información	67
<i>Figura 2.</i> Ubicación del territorio de Corabastos y de la zona asumida por la investigadora como parte del Proyecto 735.	69

Lista de tablas

	pág.
Tabla 1. Matriz de análisis de los instrumentos de investigación	138
Tabla 2. Matriz de las representaciones sociales en el escenario de educación inicial	139

Lista de Apéndices

	pág.
Apéndice A. Instrumento Carta Asociativa aplicada a participantes del Proyecto 735	94
Apéndice B. Instrumento de entrevista semiestructurada aplicada a participantes en el Proyecto 735 sobre Atención Integral a la Primera Infancia en Ámbito Familiar.	96
Transcripción entrevistas participantes en el Proyecto 735 sobre Atención Integral a la Primera Infancia en Ámbito Familiar.	102
Apéndice C. Carta Asociativa aplicada a participantes del Proyecto 735	98
Apéndice D. Instrumento Diario de Campo de la maestra investigadora	124
Apéndice E. Fotografías de la actividad desarrollada por la maestra - investigadora	131

Introducción

Este ejercicio de investigación tiene como objetivo principal comprender las representaciones sociales de derechos de los niños y las niñas que tienen las mujeres participantes de un grupo de trabajo de la modalidad de Atención Integral a la Primera Infancia en Ámbito Familiar en el territorio de Corabastos, como mecanismo que permite aportar elementos de reflexión a la educación inicial como derecho.

Entendiendo el objetivo del presente estudio y teniendo en cuenta el diseño y desarrollo de este trabajo de investigación, inicialmente se analiza la problemática en que se inscribe la primera infancia en Bogotá, específicamente en la UPZ¹ de Corabastos, pero partiendo de los principales referentes el contexto global, seguido de la forma como se presenta en América Latina y el Caribe, para terminar con el contexto propio de la UPZ de Corabastos caracterizado por altos niveles de violencia, marginalidad y exclusión del cual son parte los niños y niñas. .

En el segundo capítulo se aborda el marco teórico sobre el que se sustenta la investigación, tomando como principales nociones de análisis las representaciones sociales en educación inicial desde el abordaje dado por Serge Moscovici y Denise Jodelet, principales exponentes; primera infancia desde la perspectiva del enfoque diferencial establecido por el Plan de Desarrollo Distrital “Bogotá Humana” y la educación inicial desde la perspectiva de derechos como también la incidencia de la mujer en el ámbito familiar². Con el análisis sistemático de

¹ La sigla UPZ hace referencia a una subdivisión territorial que se efectúa en las localidades de la ciudad de Bogotá para definir espacios concretos que sirven a la Secretaría de Planeación como base para la inversión, atención.

² La noción de Ámbito Familiar es entendida a partir del Proyecto de Desarrollo Integral de la Primera Infancia en Bogotá, el cual plantea, entre otros aspectos, que la atención de las niñas y niños que no asisten al jardín infantil, tienen igualmente el derecho a recibir una atención por parte del Estado en Educación, Salud y orientación psicosocial, a fin de que se puedan construir vínculos afectivos al interior de la familia (Alcaldía de Bogotá, 2012a)

estos elementos teóricos se tiene una visión teórica sobre el objeto y sujetos de estudio que hicieron parte de este proceso investigativo.

Posteriormente, en el capítulo tercero se asume el análisis del marco jurídico en el cual se inscribe la primera infancia en el territorio de Corabastos, luego se hace tomando en cuenta el Plan de Gobierno “Bogotá Humana”, impulsado por el Alcalde de Bogotá Gustavo Petro durante el período 2012 -2015.

No obstante, para llegar a la comprensión de dicha política desde el ámbito jurídico, se tomó inicialmente los principales instrumentos jurídicos internacionales sobre la primera infancia y la educación inicial, sobre todo aquellos que hacen parte del bloque de constitucionalidad, para abordar enseguida el estudio de las normas nacionales seguido de la jurisprudencia emitida por las altas cortes, específicamente por la Corte Constitucional. Con el análisis que se realiza de dicho marco en relación con la primera infancia y la educación inicial, se logra construir una visión sistemática sobre el entorno en el que se ha organizado el Proyecto Atención Integral a la Primera Infancia en el Ámbito Familiar.

Teniendo las bases jurídicas bajo dicha construcción, en el cuarto capítulo se hace un breve recorrido sobre los principales antecedentes en relación con la atención integral de la primera infancia y la educación inicial, teniendo especial énfasis en aquellos relativos a la región de América Latina y el Caribe y en Colombia especialmente.

En el capítulo quinto se plantean los presupuestos metodológicos sobre los que se sustentó el trabajo, teniendo en cuenta el tipo y diseño de investigación al igual que los instrumentos de investigación utilizados, todo ello sobre la base de ser un estudio de caso. La aplicación de los instrumentos se dio bajo el enfoque cualitativo, teniendo en la observación participante el principal instrumento de recolección de datos y análisis, en tanto la investigadora

es parte activa del Proyecto Atención Integral a la Primera Infancia en el Ámbito Familiar en el territorio de Corabastos, lo que permitió una disponibilidad permanente por parte de los sujetos de investigación.

Finalmente los resultados y conclusiones muestran de forma clara la importancia que tiene el Proyecto en la comprensión de las representaciones sociales de derechos de los niños y niñas tienen las mujeres que hacen parte de un grupo de trabajo de la modalidad Atención Integral a la Primera Infancia en Ámbito Familiar en el territorio de Corabastos, como mecanismo que aporta elementos de reflexión a la educación inicial como derecho.

1. Justificación

A través del tiempo las sociedades constituidas en los diferentes lugares y épocas han asumido transformaciones, las que se han logrado gracias a las dinámicas propias de cada contexto y a las necesidades e intereses de cada sociedad, de forma que cada uno de los sujetos que la componen conozcan, promuevan y apliquen las normas decididas bajo un consenso, pero en especial los funcionarios, agentes y actores públicos que deben dar cuenta de la aplicación y garantía de las políticas públicas.

Estas políticas públicas, en el marco del presente trabajo, no pretenden otra cosa que disminuir la brecha social y la segregación en comunidades que han sido abatidas por las diversas formas de violencia y la falta de oportunidades, que se ponen en evidencia en la baja calidad de vida, bajo empleo, imposibilidades de acceso a la vivienda digna y demás problemáticas de las que hacen parte los niños y niñas (Abello y Acosta, 2006).

Sobre estos últimos vale decir que por su condición de vulnerabilidad, son tomados como sujetos sin conciencia, sin voz, sin poder de decisión y de defensa, a la vez que tienen que vivir y soportar condiciones de maltrato, explotación y abuso infantil, motivo por el que se hace imprescindible que los proyectos, como el de la Atención Integral en el Ámbito Familiar, mantengan su vigencia como forma de reducir dichas formas de segregación, de ahí la importancia de evaluar el impacto que ha tenido en sus beneficiarios, siendo las representaciones sociales una propuesta teórico – práctica que permite no sólo identificar la importancia de la educación inicial, sino también plantear alternativas válidas para una solución integral en la primera infancia.

De otro lado, vale recordar que la política de primera infancia a nivel mundial ha logrado disminuir notablemente el trabajo infantil, el abuso sexual y las múltiples formas de explotación relacionadas con los niños y niñas, ello consecuencia de la constante promoción y movilización por los derechos de los menores, ya que los victimarios se ven obligados a ceder en caso de ser descubiertos, de ahí que las acciones que se emprendan, así como su retroalimentación, ayudarán a fortalecer en mayor medida el ámbito de protección de niñas y niños en sectores marginados como el analizado en el presente trabajo (Postman, 2008).

Retomando, el proyecto de *Ámbito Familiar*, presenta una oportunidad para intercambiar experiencias, saberes y conocimientos, lo que implica un diálogo de saberes, tanto el que proviene de la academia, como aquél que viene de los mismos sujetos de investigación y de la práctica realizada por la investigadora. Es entonces el ámbito familiar un escenario alternativo de educación inicial, diferente a los jardines infantiles en donde la madre no es partícipe directa del proceso educativo de sus hijos.

En síntesis, con este trabajo de investigación se está procurando llevar a cabo un análisis integral que busca enriquecer los procesos de educación inicial en ámbito familiar, siendo las madres las principales protagonistas en el proceso formativo en la primera infancia, adquiriendo con ello el verdadero significado que tiene la familia, el hogar, como un recuerdo necesariamente profundo para una vida adulta en condiciones de dignidad y libertad.

1.1. Pregunta de investigación o formulación del problema

De lo antes mencionado se genera el siguiente interrogante que conducirá este ejercicio de indagación: ¿Cuáles son las representaciones sociales sobre educación inicial que tienen un grupo de mujeres participantes de la localidad de Kennedy y UPZ Corabastos en el marco de la modalidad Atención Integral a la Primera Infancia en el *Ámbito Familiar*?, teniendo en cuenta la

incidencia que tiene la modalidad en la representación social de las participantes antes mencionadas.

1.2. Problemática en la que se inscribe la primera infancia

Durante décadas se ponen en evidencia transformaciones en torno a la concepción, comprensión y representación social de los niños y niñas, especialmente en la primera infancia, siendo una de las etapas más significativas en la vida del ser humano por encontrarse enmarcada en las nascentes experiencias de vida, juego, exploración; donde se construyen las calidades de los sujetos y las rutinas de la vida cotidiana. Por lo tanto, esto incide directamente en la proyección de una sociedad a corto, mediano y largo plazo; de manera que si un niño o niña crece en un entorno favorable en cuanto a salud, nutrición, aprendizaje y socialización, tendrá a futuro una forma diferente de desempeñarse en la sociedad.

Este ideario se rompe de forma contundente cuando ese entorno se encuentra marcado por distintas formas de violencia social, económica y cultural; que abarca desde aquella que se vive al interior de las familias, marcadas por la primacía de la economía de la subsistencia. De igual forma, millones de niños y niñas se ven permanentemente invadidos por expresiones de violencia como el individualismo que promueve la sociedad capitalista, marginalidad, exclusión, desempleo, subempleo, violencia física y psicológica y abuso sexual entre otros.

Vale decir que desde su gestación, por circunstancias como las condiciones socioeconómicas y culturales de los padres, los niños y niñas corren alto riesgo de ser víctimas de diversas formas de violencia, física o psicológica, lo que evidencia una clara violación de sus derechos fundamentales garantizados en los instrumentos internacionales como en el marco jurídico interno de Colombia. A esto se suma los efectos devastadores que tiene el uso actual de

las nuevas tecnologías de la información y de las comunicaciones, tal como lo expresa Postman (2008).

La tecnología lo domina todo. Ya no podemos controlar el mundo que nos rodea y, por lo tanto, no podemos esperar que los niños sean igual que hace cincuenta años. Nos ha tocado vivir una época triste. Nos ha tocado presenciar la muerte de la inocencia. Hemos visto cómo la espontaneidad y la curiosidad que siempre habían caracterizado al niño se degradaban hasta convertirse en las cualidades del pseudoadulto. Es triste y doloroso (Postman, 2008, p. 2).

Cabe mencionar que estas representaciones sociales por tener un factor subjetivo e histórico, lleva consigo el sentir, pensar, observar, conocer y reconocer a la infancia de acuerdo a la época, pues si bien es cierto en la actualidad los niños y las niñas son sujetos de una atención preferencial, situación contraria que se vivía hace siglos en el que no se les reconocía como “persona”, sino con dificultades asociadas a su estatura, fuerza o destreza aún existentes (Zapata, Martínez y Rojo, 2013).

De acuerdo a lo anterior, se generan varias inquietudes al respecto: ¿cómo sancionar o penalizar estas faltas graves e irreparables contra los niños y niñas?, ¿sí el Estado es garante de derechos, por qué se evidencian actos deplorables contra ellos y ellas como la tortura, el abuso sexual, la explotación laboral?, ¿Será posible en algún momento que en el país no se presentase ningún atropello contra ellos y ellas?

Es importante destacar que la actual brecha social encuentra como principales víctimas a la población marginada y excluida que la hace vulnerable. Estas personas son quienes han tenido que salir de su nicho por cuestiones de violencia, amenaza, narcotráfico y/o por desastres naturales, llegando a nuevos territorios en busca de una mejor calidad de vida y tranquilidad,

pero que en la realidad no se hace tangible de manera oportuna, lo que implica que deben verse obligados a conseguir empleos en malas condiciones, por destajo, informalidad, sin garantías sociales, a lo que se suma que no cuentan con niveles de estudio acordes a los parámetros de la sociedad de consumo y por ende suelen enfrentarse a la segregación de la demás sociedad, construida bajo el modelo neoliberal al que no le importa lanzar a miles de niños a las calles a sobrevivir. Es importante aclarar que el Proyecto de *Ámbito familiar* busca acoger a esta población en el territorio de Corabastos.

Teniendo en cuenta estas situaciones y otras que emergen cotidianamente en una ciudad desarrollada, pero marcada por el individualismo y el olvido en que se encuentran miles de niños y niñas (Tonucci, 2003), siendo allí donde se hace imperante e imprescindible centrar la atención, conocerlos y reconocerlos como sujetos de derechos, como seres capaces de participar, crear, decidir y construir conocimientos.

Esto exige la construcción de redes de apoyo y un tejido social para las familias, esas colectividades donde se construye saber en el día a día, en el primer espacio de socialización de los niños y las niñas, donde se aprehende a leer el mundo como lo propone Freire (1985). Es en ese espacio que se pretende generar diálogo en torno a la consciencia, a esos deberes que padres, madres y cuidadores deben tener con los niños y niñas; pero que lamentablemente se traduce en jerarquías que impiden tal dialogo: “Esta influencia del hogar y la familia se prolonga en la experiencia de la escuela. En ella, los educandos descubren temprano que, como en el hogar, para conquistar ciertas satisfacciones deben adaptarse a los preceptos que se establecen en forma vertical. Y uno de estos preceptos es el de no pensar” (p. 140).

Sobre esta base es que se procura que las niñas y niños, como sujetos sociales, se formen de forma autónoma y conforme a su realidad; es por ello que las situaciones de aprendizaje

deben originarse de las experiencias que continuamente enfrentan día a día, evitando las experiencias artificiales en las que suele caer la educación actual, y que por el contrario, sean capaces de problematizar su vida para que estas experiencias les permitan darse cuenta qué necesitan y qué pueden hacer para alcanzar un estatus diferente al existente.

Estas problemáticas aquí planteadas son evidentes en América Latina, en donde se presentan casos de violencia permanente contra niñas y niños y con sus respectivas consecuencias no sólo en el plano físico y afectivo, sino cognitivo: “Los menores con historias de abuso o abandono presentan déficits en medidas estándares de habilidades académicas y cognitivas, obtienen bajas evaluaciones de los profesores en el colegio, sufren desajustes académicos y suelen repetir cursos escolares” (Mesa y Moya, 2011, p. 498).

En ese sentido, casos específicos en América Latina los reporta la UNICEF (2010), que muestra cómo en Paraguay el maltrato infantil en el ámbito familiar es muy frecuente, lo que ocasiona graves riesgos en las niñas y niños a la hora de afrontar las diferentes experiencias de vida, incluyendo la pasividad y docilidad frente a otras formas de violencia como la generada en la escuela.

Quizás lo más complejo del maltrato infantil es que la violencia se da justamente en aquellos lugares que debieran ser espacios de afecto y protección. Los niños y niñas son especialmente vulnerables al maltrato debido a la falta de autonomía que tienen para poder protegerse o pedir ayuda en situaciones de violencia (Unicef, 2010, p. 7).

Estas formas de violencia y maltrato en millones de hogares de la región es también visible y evidente en Colombia tal como lo evidencian las cifras aportadas por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), que ha señalado la preocupante cifra de 45 niñas y niños ingresados diariamente por maltrato infantil, siendo la familia uno de los lugares generadores de

tal violencia. Dentro de estos tipos de maltrato se identificaron principalmente el psicológico (insultos, agresiones verbales, desprecio, burla), físico (golpes con la mano o cables, pellizcos, cachetadas, puños, patadas), abandono y algunas situaciones en el proceso de gestación (agresión a la madre gestante, rechazo por la madre, abandono de la pareja afectiva) (ICBF, 2013b).

En el caso de Bogotá, la Alcaldía Mayor de Bogotá (2012) subraya que de los 714.721 niñas y niños que se encuentran dentro del rango de la primera infancia, 0 a 5 años, el 48% de ellos no tiene acceso a los servicios de promoción y potenciación de su desarrollo, lo que genera obstáculos en la garantía de sus derechos. A esto se suma que aproximadamente 320.000 niñas y niños entre 0 y 2 años no tienen acceso a los servicios de educación inicial.

Estos datos son más preocupantes en el territorio de Corabastos ya que las investigaciones muestran la diversidad de violencias que están presentes en el sector, siendo una de estas la violencia intrafamiliar representada en maltrato físico y psicológico hacia los menores de edad y las mujeres lo más reincidente: “En el territorio se presenta un alto índice de maltrato infantil y violencia contra las mujeres. Generalmente la persona cabeza de familia por aportar económicamente al grupo familiar tiene un alto poder, por lo que las mujeres y los menores son sometidos a violencia económica, psicológica y física” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012, p. 10).

En otro informe presentado por Fernández, Medina y Rodríguez (2014) relativo al maltrato infantil en la localidad de Kennedy, de la que hace parte el territorio de Corabastos, se muestra que a lo largo de 2013 se presentaron 2.645 casos de violencia intrafamiliar, dentro de los cuales 1.220 de las víctimas eran niños de 0 a 13 años. De estos niños y niñas, 533 pertenecían a la primera infancia, lo que significa un 43,69% de menores en total estado de indefensión, frente a quien debe protegerlo, pues el 66,6% de los agresores habían sido sus madres.

Frente a estos resultados, los principales niveles de maltrato se han identificado principalmente los siguientes: negligencia, maltrato sexual, maltrato físico y maltrato emocional: “El recuento (...) da cuenta de la situación que han tenido que enfrentar un número considerable de los infantes de la localidad. Se observa que el entorno familiar es, al contrario de lo que podría pensarse, el espacio donde con más frecuencia tienen lugar las agresiones” (Fernández, Medina y Rodríguez, 2014, p. 10).

Bajo esta problemática es que se busca reconocer y comprender las Representaciones Sociales que tienen las madres participantes de la modalidad planteada por el Proyecto 735 de “Atención en la Primera Infancia” del territorio Corabastos, quienes se encuentran vinculadas al Programa desde hace varios meses, presentando como principales características el hallarse en estados de depresión constante, violencia intrafamiliar, a lo que se suma que algunas de ellas manifestaban no tener claro un proyecto de vida, lo que sin duda marca de la misma manera a cada uno de los menores de edad que se encuentran en la primera infancia, quienes resultan siendo un problema para muchas de ellas. Finalmente, sobre la contextualización del territorio, en el capítulo de análisis y discusión de resultados se hace explícito este aspecto, sobre todo en lo relacionado con la diversidad de violencias que se viven en el territorio de Corabastos.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

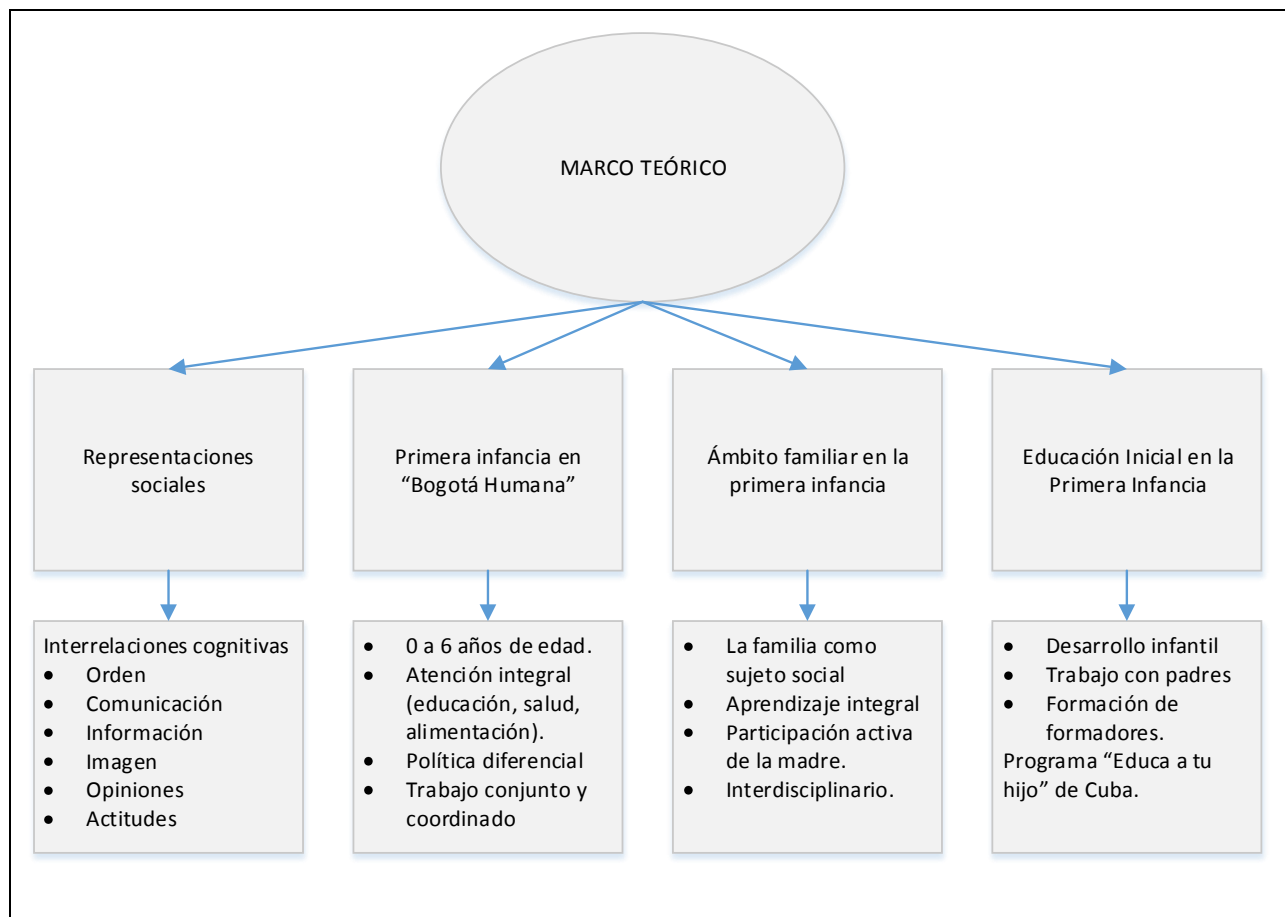
Comprender las representaciones sociales de Educación Inicial que tienen las mujeres participantes de un grupo de trabajo de la modalidad de Atención Integral a la Primera Infancia en Ámbito Familiar en el territorio de Corabastos, en el marco del derecho a la educación inicial.

1.3.2. Objetivos específicos

- Hacer un diagnóstico sobre la situación general en que se encuentra el territorio de Corabastos y su relación con el proyecto de Atención Integral a la Primera Infancia en el Ámbito Familiar.
- Posibilitar espacios de diálogo con las participantes, teniendo como eje de discusión el derecho a la educación de los niños y las niñas.

2. Marco teórico

En el presente capítulo se hace un análisis sobre las principales nociones que son parte constitutiva de la investigación. En ese sentido se abordará el examen de los conceptos de representaciones sociales, primera infancia en el marco del Plan de Gobierno “Bogotá Humana”, Educación Inicial en la Primera Infancia y el Ámbito Familiar como Modalidad de Atención en la Primera Infancia.



2.1. Las representaciones sociales

El concepto de representaciones sociales tiene su génesis en los aportes dados por Moscovici (1961), quien lo utilizó para explicar por qué el psicoanálisis es un acontecimiento

cultural que requiere de la psicología social para su comprensión, siendo las representaciones sociales y las comunicaciones la base para analizarlo. En ese mismo sentido, subraya cómo Durkheim es uno de los primeros pensadores en acercarse a dicho concepto al utilizar el término de “representación colectiva”, en el cual “quería designar así la especificidad del pensamiento social con relación al pensamiento individual (...) la representación colectiva no se reduce a la suma de las representaciones de los individuos que componen una sociedad” (p. 16).

Partiendo de estos primeros elementos, Moscovici (1961) subraya que una representación social está compuesta por figuras y expresiones socializadas, pero en su conjunto es una organización de imágenes y lenguajes ya que resume o recorta y simboliza los actos y situaciones que se tornan comunes: “La analogía con una fotografía tomada y registrada en el cerebro resulta fascinante; en consecuencia, la fineza de una representación es comparable con el grado de definición óptica de una imagen” (p. 16).

Teniendo en cuenta lo antes mencionado se confirma la conceptualización de las representaciones sociales tal como lo expone Moscovici (1961), en el sentido que serían interrelaciones cognitivas con unas características propias como el lenguaje, para lo que cuenta con dos aspectos importantes en la construcción de código como son *orden* y *comunicación*. A estos aspectos se suma la información y la imagen, los elementos que permiten comprender la representación; la *información* hace referencia a los saberes que tiene cada persona, lo que ha aprehendido en la cotidianidad y transmite a los demás como herramientas que le permiten desempeñarse en diferentes situaciones, en tanto que la *imagen* es la que proporciona una idea de lo que cada uno “ve”, brindando una perspectiva diferente.

Otro aspecto son las *opiniones*, que le permiten a una persona tomar posición frente a una determinada circunstancia, con la posibilidad de decidir partiendo de las creencias o experticia;

por último, las *actitudes* que permiten dar sentido a través de las emociones y sentimientos (Moscovici, 1961); como ejemplo de este enfoque es la lectura de las madres frente al trato de los obstetras en el momento del parto, donde les genera dolor la forma de cogerlos, limpiarlos y revisarlos, siendo una práctica naturalizada y normal para el equipo médico.

Así mismo, las representaciones sociales le permiten a los sujetos comprender, renombrar y asimilar el mundo de una manera práctica, como un proceso de construcción de la realidad, de acuerdo a las necesidades e intereses de las mismas; un ejemplo de ello son la memoria histórica de sucesos que dejan marcados de una u otra forma a los sujetos a través de imágenes imborrables como son las catástrofes, asesinatos y abusos, que son situaciones que reconfiguran la comprensión, interiorización y representación de estas personas.

Podemos suponer que estas imágenes son una especie de ‘sensaciones mentales’, impresiones que los objetos y las personas dejan en nuestro cerebro. Al mismo tiempo, mantienen vivas las huellas del pasado, ocupan espacios de nuestra memoria para protegerlos contra el zarandeo del cambio y refuerzan el sentimiento de continuidad del entorno y de las experiencias individuales y colectivas. Con este fin se las puede recordar, revivificar en el espíritu, así como conmemoramos un acontecimiento, evocamos un paisaje o contamos un encuentro que se produjo hace tiempo (Moscovici, 1961, p. 31).

De otro lado, cada una de las acciones y actitudes de los seres humanos están influenciadas por las creencias, opiniones o experiencias colectivas, de manera tal que se generan “construcciones sociales” de determinadas situaciones; esto es lo que Jodelet (2000) expone acerca de las representaciones sociales teniendo como base de análisis el contexto y la pertenencia que tienen los sujetos dentro de una situación específica:

Lo que nos reúne se debe a que los objetos que estudiamos están inscritos en un contexto social y cultural y en un tiempo histórico. Esto constituye un desafío para nuestra práctica científica que debe articular las observaciones y las descripciones localizadas y particulares con formulaciones teóricas que tienen un carácter general (Jodelet, 2000, p. 16).

Esto le permite al sujeto, junto con los otros, reconfigurar y nombrar esa experiencia de forma que se transmita como algo vívido, con características que se siguen reconstruyendo y resignificando en las demás personas; por ejemplo cuando en una familia se realizan ciertas prácticas en torno al cuidado de los niños y las niñas: “hay que fajar al bebe para que no se le salga el ombligo” para luego convertirse en una práctica de cada uno de los miembros de ese núcleo familiar; claro está que depende como se mencionó antes del contexto y los sujetos que viven la experiencia.

Concluyendo, se definen las representaciones sociales como una forma de explicar la realidad, así como un medio comunicante, dotado de sentido, sentimiento, emoción, identidad y que le permiten a los sujetos construir conocimiento y aprehensión de la realidad de manera concreta, simple, son el saber construido socialmente desde la espontaneidad, la intuición o eso que se conoce como “sentido común”; que le permite a los seres humanos discernir entre las acciones adecuadas o inadecuadas, las actitudes pertinentes en la vida cotidiana, y obviamente como es en este caso las interrelaciones para con los niños y las niñas, permitiendo reconocer qué “priorizan” las participantes en torno a la categoría de derechos, específicamente: el derecho a la educación en la Primera Infancia.

Con esto no se trata de dar por hecho que es una constante, así mismo como en el ejemplo anterior, ésta práctica puede pasar de generación en generación, puede que en algún momento

alguien transforme por una visión más científica y quede allí como un mito o creencia; por ser “una forma de ver, sentir, aprehender”; pues se tiene en cuenta a cada sujeto y la subjetividad en las reflexiones que cada uno realiza para sí mismo y para los demás, lo que se podría definir como bagaje cultural, que se constituye de acuerdo al grupo u organización social a la que pertenece.

Un ejemplo es la ideología política de algunos sectores, que se reconoce como comunistas y otros nacionalistas, construyendo de esa manera otra representación social de las ideas, acciones, actitudes y propósitos en la sociedad; sí bien para unos la riqueza debe ser justamente repartida para los otros el sistema económico se basa en la acumulación de la misma; propiciando la generación de conflictos de diversa índole.

Finalmente, una noción de las representaciones sociales en el ámbito de la Educación Inicial se puede comprender como las creencias, opiniones o experiencias colectivas sobre la forma como se debe educar a los niños y niñas en los primeros años de vida, conforme al contexto socioeconómico y cultural en el que se encuentran inmersos.

2.2. Primera infancia en el marco del Plan de Gobierno “Bogotá Humana”

Comprendida la noción de representaciones sociales, vale decir que el concepto de primera infancia ha sido desarrollado de forma sistemática por la Ley de la Infancia y la Adolescencia, con el fin de reconocer a los niños y niñas como sujetos de derechos, como ciudadanos, con garantías desde la gestación tal como se expresa en Artículo 29 de la Ley en mención:

La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional

que va desde los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas (Congreso de Colombia, 2006, art. 29).

De este concepto dado por el legislador se destacan varios aspectos de suma importancia como es el hecho de que es en esta etapa de la vida donde las personas adquieren las principales herramientas cognitivas, emocionales y sociales con las cuales podrá afrontar la vida. A este aspecto se suma la importancia de los instrumentos internacionales y la Carta Política como garantes de los derechos de niñas y niños; a la vez que insta al Estado a su protección integral lo que implica no sólo los conceptos básicos de salud y nutrición, sino que incluye de igual forma la Educación Inicial, elemento fundamental para su formación integral. En ese sentido, es importante el aporte de Galvis (2009), quien precisa la importancia de la protección integral:

La protección adquiere sentido de integralidad cuando se convierte en el instrumento de reconocimiento, ejercicio y restablecimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en cualquiera de las situaciones de emergencia en que se encuentren. Su finalidad es restablecer los derechos (Galvis, 2009, p. 609).

Entendida la noción de Primera Infancia, es de señalar que históricamente la atención de la primera infancia se veía enfocada a la asistencia alimenticia, a las necesidades básicas de los niños y las niñas, no se concebía el derecho a la educación a tan temprana edad, por lo que sus madres en ocasiones delegaban el cuidado y atención a las nodrizas, quienes se encargaban de

“educarlos” conforme a los principios y orientaciones de corte religioso (modales, higiene, respeto, temor a dios, entre otros), lo que deja en evidencia la falencia de espacios adecuados para los niños y las niñas, sin intereses, deseos o habilidades cognitivas desarrolladas para aprehender y comprender el mundo (Peralta y Fujimoto, 1998).

Durante años se creyó que la infancia en su primera etapa, no era más que un ser que demandaba tareas, y atenciones, no era tenido en cuenta como sujeto, pues solo se asistía lo básico que era la alimentación y salud, en lo educativo, pedagógico se pensaba que solo luego de los 5 o 6 años se podía enseñar a un niño, y que solo a esa edad empezaba a comprender y aprender (Peralta y Fujimoto, 1998).

En ese sentido sin duda alguna el Afecto es uno de los elementos más importantes en el desarrollo de los niños y las niñas, pues desde la concepción se crea el lazo afectivo madre-hijo; desde allí se interconectan a través de la voz, las caricias, esa voz que arrulla, adormece, consciente, hace que el niño o la niña se vaya preparando para venir a este mundo; sin embargo no en todos los casos sucede lo mismo, pues si es una madre maltratada, abusada, el efecto no es el mismo, su inconsciente envía señales quizá de rechazo, dolor, tristeza, por ello en ocasiones ven niños y niñas que sufren depresión y tristeza severa pues en su gestación no estuvo presente el deseo, la esperanza y ansia de conocerlo, abrazarlo y amarlo sino por el contrario el rechazo.

El período de la primera infancia es considerado la fase de desarrollo más importante de todo el ciclo vital. Un desarrollo de la primera infancia (DPI) saludable—que abarque los dominios físico, socioemocional y lingüístico-cognitivo del desarrollo, cada uno de ellos de igual importancia—ejerce una influencia notable sobre el bienestar y factores como obesidad/retardo en el desarrollo, salud mental, enfermedades cardíacas, habilidad

numérica y de lecto-escritura, criminalidad y participación económica durante toda la vida (Irwin, Siddiqi y Hertzman, 2007, p. 7).

Vale decir que el desarrollo integral de los niños y las niñas en la primera infancia incentiva en la sociedad la investigación y construcción de modelos que brinden garantías a los derechos fundamentales; de manera que se logren prevenir situaciones que afecten la integridad de los niños y las niñas, tales como enfermedades propias de esta etapa: problemas gastrointestinales, bajo peso, desnutrición, dificultades de aprendizaje, niños y niñas en situación de discapacidad; esto es posible gracias a los equipos que se encuentran organizados en cada uno de los países, quienes además de prevenir, atienden de manera oportuna estas problemáticas, logrando con ello disminuir la mortalidad en los menores de edad desde la gestación, partiendo desde la garantía del derecho a la vida como única vía para continuar con los derechos que se desligan de allí.

Asimismo, para Jaramillo (2007) la primera infancia representa una apertura al mundo, pero a la vez descubrirse como seres distintos del contexto que le rodea, pero a la vez que son parte integral del cuerpo social, siendo la familia ese primer lazo que le permitirá su socialización.

También, se debe indicar cómo para el actual Plan de Desarrollo Distrital “Bogotá Humana”, la Primera Infancia es una etapa significativa, por cuanto es a partir de allí que se generan las grandes brechas, ya que la educación y atención en esta etapa tiene sustanciales diferencias dependiendo del nivel socioeconómico y cultural de quienes están al frente de las niñas y niños. Sobre esta base es que se habla de la primera infancia desde una perspectiva holística:

En esta etapa que va desde la gestación hasta los cinco años se definen las oportunidades biológicas del desarrollo, relacionadas con la nutrición y salud, así como las oportunidades para ser partícipes de experiencias significativas que aporten a su desarrollo integral (...) desde su nacimiento, todos los menores de edad de Bogotá tendrán acceso a los bienes básicos, así como a contar con un contexto afectivo y cultural. La primera infancia tiene el derecho a crecer en una ciudad que se densifica en armonía con la naturaleza y que practica los valores de la vida (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012a, p.1).

Profundizando en este enfoque, la Alcaldía subraya que la primera infancia se inscribe dentro de la “Política Pública de Infancia y Adolescencia de Bogotá D. C.”, que establece la importancia de que niñas y niños desarrollen sus potencialidades, capacidades y oportunidades en materia del ejercicio de sus derechos, de ahí que se hayan planteado tres objetivos específicos:

- Acciones intencionadas y diferenciales que permitan el ejercicio y disfrute de derechos en condiciones de equidad a niños, niñas y adolescentes (NNA- Niños, Niñas y Adolescentes).
- Reconocimiento de la sociedad de que los NNA son sujetos titulares de derechos.
- Trabajo conjunto y coordinados de los principales responsables de los nna como son el Estado, la sociedad y la familia (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012a).

En resumen, la importancia de la primera infancia radica en ser una de las principales etapas del desarrollo de la persona de ahí la necesidad de la aplicación de un modelo inclusivo y diferencial que posibilite los escenarios para un desarrollo integral, en el que se establece como un imperativo del Estado en procura de mejorar las condiciones generales de la sociedad.

2.3. Educación Inicial en el marco de la Primera Infancia

Para la comprensión inicial de la noción de educación inicial y su estructuración teórica, es importante analizar brevemente el contexto histórico que condujo a su configuración como parte esencial de la primera infancia.

Sobre este criterio vale decir que conforme se fueron reconstruyendo las representaciones relativas a la primera infancia y gracias a los diferentes íconos de la pedagogía se logró cambiar el concepto en torno a la educación para niños y niñas y por consiguiente de los espacios, las dinámicas y los agentes educativos, el entorno familiar, lo que posibilita un estudio y reflexión profundo acerca del desarrollo de habilidades, aprendizajes significativos y el derecho a la educación en la infancia como elemento primordial para la sociedad.

Es en este contexto que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) define la educación inicial en el marco del Plan Nacional Decenal de Educación como un “proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales oportunas y pertinentes, que posibilitan a los niños potenciar sus capacidades y adquirir las competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos” (MEN, 2009, P. 14).

Tal como se observa, la educación nacional se concibe como un proceso orientado a la construcción de competencias que le servirán para la vida en calidad de sujetos. En ese sentido, la Alcaldía de Bogotá, por medio del Decreto 57 de 2009, definió la educación inicial como un derecho encaminado a garantizar un desarrollo y su potencialidad:

La Educación Inicial es un derecho impostergable de la Primera Infancia, dirigido a garantizar el desarrollo del ser humano a través del cuidado calificado y el

potenciamiento del desarrollo de los menores de edad desde su gestación y menores de seis (6) años (...) Se concibe como un proceso continuo, permanente e intencionado de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, dirigidas a reconocer las características, particularidades y potencialidades de cada niño o niña, mediante la creación de ambientes enriquecidos y la implementación de procesos pedagógicos específicos y diferenciales a este ciclo vital (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2009, art. 2°)

De lo aquí expresado se dice entonces que la educación inicial está determinada por el hecho de que los menores de edad de 0 a 6 meses se encuentran en un juego continuo con su madre, cuidador quien desde su nacimiento genera a través del lenguaje unos códigos únicos que desarrollan la habilidad de reconocer aspectos tales como tiempo, espacio, emociones, sensaciones, reacciones y respuestas a determinadas situaciones; un ejemplo de ello es cuando la madre se acerca a cantarle, arrullarlo el niño se adecua corporalmente a este estímulo y esa rutina se convierte en el primer acercamiento al juego.

Este enfoque dado por la administración se ha venido consolidando en la medida que se ponen en evidencia las características propias de las niñas y niños de estas edades. Se pone en evidencia cómo el menor en los siguientes 6 meses de edad se pone a balbucear o intentar tararear sonidos, lanzar objetos al piso y esperar a que alguien se los alcance, a esconderse de los adultos; aprender a jugar con su lenguaje, esto con el fin de adaptarse a las ausencias temporales de la madre. Luego del año los menores de edad juegan a crear y recrear su mundo familiar, sus experiencias en familia, los roles de padre y madre, por eso cada una de las experiencias que se generen en este tiempo debe ser agradable, memorable, de ello depende que los puedan

desarrollar habilidades cognitivas, comunicativas, corporales integralmente (Alcaldía Mayor, 2010).

Por otra parte, desde el ámbito de la salud, se evidencia la importancia de ir descubriendo en las prácticas de los entornos nutricionales como acto de amor y cuidado hacia los niños y las niñas buscando que la educación alimentaria y nutricional (EAN) sea parte real de la realidad y cotidianidad de los mismos; allí la corresponsabilidad implica la participación de la educación inicial y de esta manera crear nuevas visiones por medio de diálogos y saberes de ambas partes entre los profesionales y las familias respetando sus creencias y experiencias personales.

El fortalecimiento educativo con vínculos afectivos logra que se esté potencializando así el crecimiento y desarrollo de los diferentes escenarios de los niños y las niñas; es importante tener en cuenta que en ámbito familiar los lenguajes de los niños y las niñas ya que esto permite saber sus inquietudes frente algún tema partiendo que sea un buen canal de comunicación entre los padres, niños, niñas y profesionales buscando así una correcta orientación favoreciendo su desarrollo integral.

De otro lado, Abello y Acosta (2006) identifican tres dimensiones que deben ser parte integral de la educación inicial: desarrollo infantil, trabajo con padres y formación de formadores. En lo que concierne al desarrollo infantil se destaca el carácter prioritario para lograr el desarrollo humano integral, ya que de no hacerse las secuelas implican altos costos económicos y sociales al tener que invertir el Estado en solucionar los desfases ocasionados en esta etapa.

El trabajo con padres es uno de los aspectos más complejos debido a que se requiere de disposición para asumir procesos conjuntos de formación, aspecto que por razones de tiempo, concepción cultura de familia y relaciones de poder al interior de la misma, se convierte en una

de las tareas más exigentes, pues se necesita cambiar hábitos y conductas que muchas veces se contradicen con las representaciones sociales que prevalecen en la comunidad.

Finalmente, con la formación a formadores se dice que causa un impacto positivo que se deriva en el hecho de lograr una mayor capacidad de reconocimiento y prácticas relacionadas con los menores de edad, la equidad de género y mayores procesos de participación. Vale precisar que estos cambios se dan en el tiempo, es decir que la formación como tal no va a garantizar cambios inmediatos, debido a que se exigen nuevas concepciones sobre la primera infancia y la educación inicial en sí misma (Abello y Acosta, 2006).

De otro lado, cabe mencionar que en el marco de la educación inicial en América Latina, es importante el aporte dado por Siveiro (2011), texto elaborado por la OEI junto con la UNICEF, donde abordan de manera profunda la atención integral a la primera infancia en algunos países de Latinoamérica, partiendo del Modelo de Atención en Cuba “Educa a tu hijo”; el cual se enfoca en la Educación a los niños y niñas teniendo como grupo fundamental de apoyo e implementación a la Familia, Cuidadores y la Comunidad, siendo el hogar el primer espacio de experiencias y aprendizajes; así mismo el papel del equipo de atención tiene como propósito capacitar a estos actores de manera significativa para que en la cotidianidad puedan continuar con las acciones que propendan al desarrollo integral de sus hijos e hijas.

La consideración de la familia como primer elemento básico del programa no es casual. Ella es el primer portador de la experiencia social para cada niño y niña que nace y se constituye en uno de sus pilares fundamentales. Además de asegurar la supervivencia, el abrigo y la nutrición al niño y la niña desde que nacen, los introduce en el mundo de las relaciones con las personas, con el mundo natural, con el social, con el de los objetos, todo lo que acontece en un marco de afecto, cariño y aceptación (Siveiro, 2011, p. 20).

De igual modo, es necesario que se hagan explícitos algunos elementos particulares en este modelo, que se enfocó desde su inicio en erradicar enfermedades que atentaban a las madres gestante y a niños y niñas, con jornadas de vacunación masiva, logrando acabar o disminuir drásticamente enfermedades como la Difteria, Sarampión, Tosferina, Rubéola que en gran parte inciden en el desarrollo del feto y luego del nacimiento; motivo por el que esta estrategia se debe articular con las diferentes instituciones y actores que puedan atender de manera eficaz y adecuada a la población.

Esa iniciativa se conformó de acuerdo a las necesidades a nivel nacional, teniendo en cuenta las especificidades en el área urbana y rural; contando con la participación de grupos en temas de salud, cultura, deporte, educación y comunicaciones; teniendo como dinamizador y ordenador que es el equipo pedagógico para elaborar los planes, lo que implicó la realización de encuestas, sistematización de las características de los niños y niñas e identificación de las necesidades particulares del núcleo familiar. Entre estas intervenciones se encuentran acciones individuales, grupales y atención a las gestantes como ya se mencionó anteriormente.

Dentro de los elementos básicos de dicho programa se identificó la Estrategia de implementación que consiste en la creación del grupo coordinador del programa y la construcción de un plan de acción con los siguientes procesos: sensibilización y diagnóstico, divulgación y reconocimiento social de los participantes, capacitación a los agentes educativos, organización y ejecución de las modalidades de atención a la familia y seguimiento y evaluación del Programa. Dentro de las modalidades de atención se identificaron la atención a las gestantes, atención individual y atención grupal, con unas tareas específicas, todas ellas orientadas al proceso de educación integral de los menores de edad.

Las principales fortalezas de este programa cubano en educación inicial se encuentran las siguientes: hace parte de una política pública nacional de respaldo a esta iniciativa, compromiso indudable de la sociedad para garantizar la atención educativa en la primera infancia, la característica intersectorial e interdisciplinaria de la coordinación del programa, la metodología aplicada (diseño, aplicación, monitoreo, evaluación).

Todo esto con el fin de construir espacios de aprendizaje significativo desde el hogar siendo este el más importante en el desarrollo del ser humano; es allí donde se adquieren los hábitos, las rutinas, el lenguaje, el conocimiento del cuerpo y sus interrelaciones, por lo que se hace imprescindible como se ha venido exponiendo la necesidad de capacitar a sus “primeras o primeros maestros” de cada uno de los niños y niñas en cada territorio como son los padres o madres.

2.4. El Ámbito Familiar en la primera infancia

Asumir el Ámbito Familiar en la primera infancia y el proceso de la educación inicial, requiere partir de la diversidad y complejidad del fenómeno mismo de familia, como un sujeto social que se encuentra consolidado por una serie de valores, creencias y representaciones sociales sobre su qué hacer, que sin duda se encuentra mediado por esas visiones tradicionales, culturales y vivencias diversas, bien de respeto por los derechos y autonomía de los menores de edad, o muy por el contrario, marcado por relaciones de poder patriarcal o matriarcal que impide su desarrollo integral.

En este sentido, para el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), es importante impulsar el carácter participativo en el que se puede inscribir el ámbito familiar, tomando como base el diálogo de saberes:

Las familias tienen saberes sobre sí mismas y sobre el cuidado y la crianza, saberes que son valiosos, que reflejan una cultura y un contexto particular los cuales entran en diálogo con los saberes de otras familias, con los de los profesionales que lideran los procesos y con los saberes de otros agentes externos como los medios de comunicación o los medios informativos. De la interacción de todos estos saberes, cada grupo familiar construye nuevos saberes, con significados distintos que ayudan a dar sentido a las transformaciones en las relaciones familiares y particularmente en la crianza y el cuidado de los niños y niñas de primera infancia (ICBF, 2013a, p. 10).

Teniendo en cuenta lo anterior, es imprescindible que este saber que construye cotidianamente, los espacios de diálogo propendan, promuevan la transformación de la realidad de las familias pues sin duda todo es un entramado de herramientas y elementos que logran aprehender el mundo y sus interrelación, piezas claves en la construcción de sujetos políticos y así lograr llegar a un estado de decisión y responsabilidad de su realidad concreta.

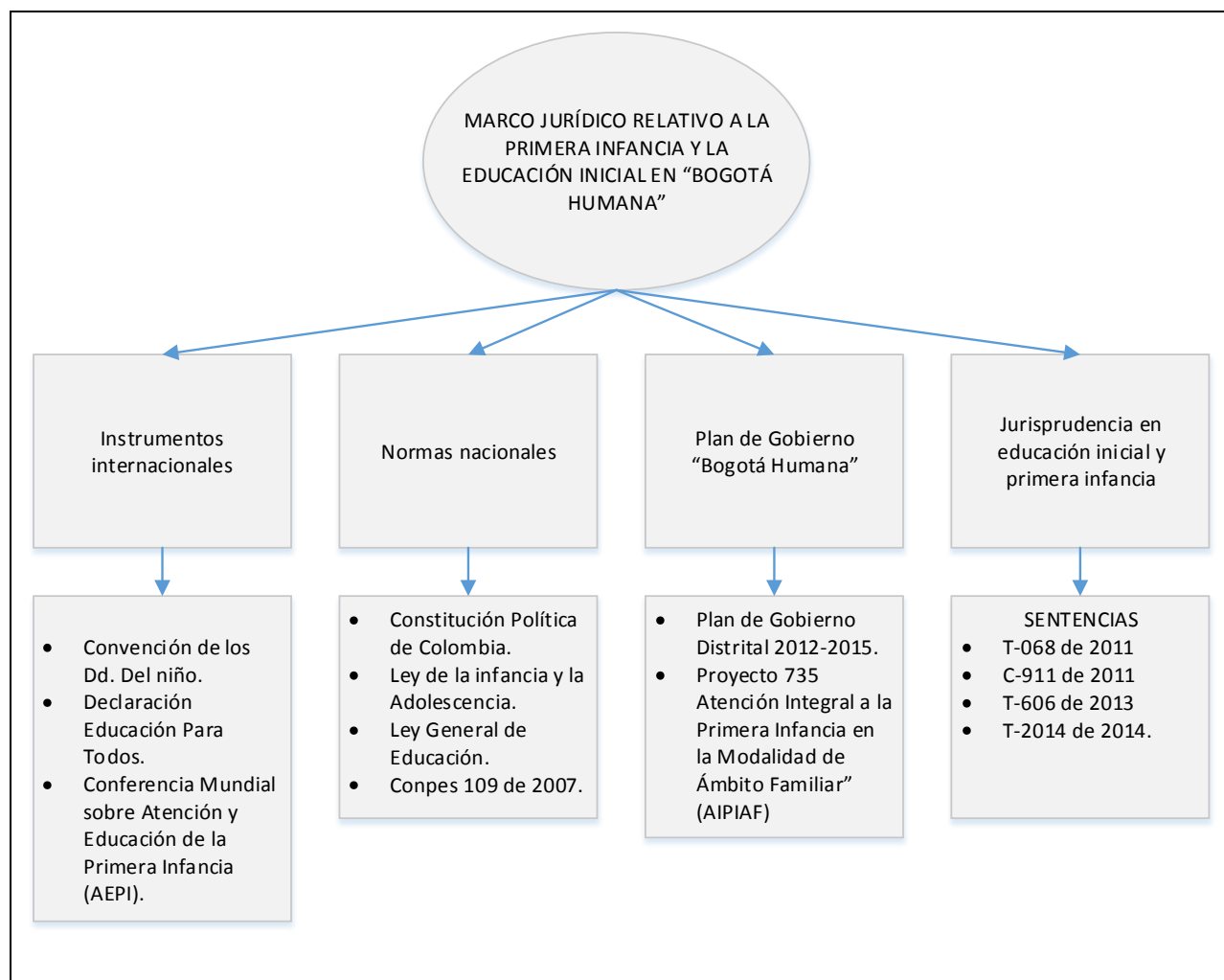
Se pretende además que los niños y las niñas sean un sujeto social participando activamente en los procesos que se desarrollen al interior del núcleo familiar, a fin de fortalecer y favorecer su aprendizaje dentro de las actividades que se puedan proponer, bien sea en los encuentros pedagógicos con profesionales de la salud, de ciencias sociales o de disciplinas afines, o con actividades comunitarias que consientan garantizar los derechos y atención a la primera infancia.

Es necesario trabajar con las familias niños y niñas acerca de estos temas ya que parte de las realidades sociales de formación permanente favorecen las condiciones de vida de los participantes, provocando un crecimiento continuo y colectivo propio del diálogo de saberes; pues aprenden padres y profesionales de las vivencias de las familias generando espacios de diálogo constante.

De la misma manera es importante rescatar los saberes inmersos en la familia como sujeto social, ya que sin duda han estado por muchas décadas como guías de crianza; que lamentablemente por la sociedad de consumo y de postmodernismo se han visto afectadas por la grandes multinacionales en productos que hacen que la población no es consciente del uso desmedido de productos transgénicos, químicos, y conservantes, tan es así que las madres prefieren alimentar a sus hijos con leches de fórmula, por desconocimiento y facilismo; por ello es importante que desde la institución y las políticas públicas se fomente la sana alimentación, la lactancia materna, los bueno hábitos de aseo e higiene alimenticia, como también la responsabilidad del proceso de crecimiento y desarrollo integral de los niños y las niñas en las familias.

3. Marco jurídico relativo al derecho a la educación inicial en la primera infancia en el Marco del Plan de Gobierno “Bogotá Humana”

Desarrollado el marco teórico, a continuación se emprende el análisis del marco jurídico relativo al derecho a la educación inicial en la primera infancia, para lo cual en un primer momento se busca identificar los principales instrumentos internacionales que amparan el derecho en mención y que son aplicables en Colombia. Enseguida se analizan las principales normas nacionales sobre educación inicial y primera infancia, para terminar con el Plan del Gobierno Distrital sobre la atención en primera infancia y la importancia de la educación inicial.



3.1. Instrumentos internacionales relacionados con el derecho a la educación inicial y la primera infancia aplicables en Colombia

Debido a las políticas internacionales de protección integral a la primera infancia, es que se logran directrices claras, precisas y coherentes frente a la Infancia, siendo entre los principales instrumentos los Derechos del Niño y la Declaración Mundial de Educación para Todos; legitimando la existencia y representación de la infancia desde otras perspectivas acordes a las necesidades actuales de los niños y las niñas, en el que uno de sus ejes centrales es la educación como un derecho inalienable.

Estos resultados obedecen a que hacia los años 60's se empieza a reconocer al niño como un sujeto activo, capaz, que logra comprender el mundo que lo rodea con sus interacciones y características específicas; tales como el desarrollo de la personalidad, los rasgos que lo identifican como miembro de una familia, las creencias y costumbres propias del grupo social al que pertenece, pero poniendo especial atención en la promoción de sus derechos en contextos donde existen condiciones de vulnerabilidad y exclusión.

En relación con la Convención Internacional de los Derechos del Niño, desarrollada en 1989, vale decir que se destacan los siguientes elementos:

- La igualdad sin distingo de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social y posición económica;
- Tener una familia considerada como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para su crecimiento y bienestar;
- Tener un nombre, una nacionalidad y conocer a sus padres;
- Expresarse con libertad;

- La crianza, el desarrollo y la educación;
- La protección contra toda forma de abuso y maltrato;
- El disfrute del más alto nivel de salud;
- Un nivel de vida adecuado para su desarrollo;
- El descanso y esparcimiento, el juego y las actividades recreativas;
- Participar libremente en la vida cultural y en las artes (ONU, 1989).

Estas iniciativas y normas se constituyen como un hecho sin precedentes, pues reconocen a los niños y las niñas como sujetos de derechos, motivando y en cierta manera obligando al Estado a actuar de manera inmediata y sin dilaciones en asuntos como: educación de calidad y gratuita, salud priorizada, intervención en casos de maltrato y abuso, mortalidad por desnutrición o no atención a gestantes en estado de riesgo.

Otro de los instrumentos es la Declaración Mundial de Educación para Todos (EPT) establece de forma clara que el proceso de aprendizaje se comienza con el nacimiento: “Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o las instituciones, según convenga” (UNESCO, 1990, p. 11).

Claro está que esta afirmación se da sin desconocer la educación como un proceso conjunto y social de los actores que inciden explícitamente o indirectamente en los niños y las niñas, por ello se hace importante mencionar la incidencia de las experiencias que han logrado fortalecer la construcción de una representación y estrategias de educación para la primera infancia, como lo es ésta Conferencia, espacio que permitió llegar a consensos y acuerdos frente a la necesidad y prioridad de atención de los niños y niñas de 0 meses a 6 años, teniendo como

valor agregado la vulnerabilidad y exclusión en la que se ven sometidos un considerable número de ellos.

Otro de los aspectos que se rescata de la EPT, es el hecho de plantear que el proceso de aprendizaje no se logra de forma individual o aislada, sino que se requiere de unas condiciones específicas en cuanto a nutrición, atención en salud y apoyo físico y afectivo, lo que redundará en la generación de ambientes participativos y activos que favorecen dicho aprendizaje. Esto implica necesariamente un trabajo mancomunado de las diversas autoridades nacionales, regionales y locales: “Será necesaria la concertación de acciones entre todos los subsectores y todas las formas de educación, teniendo en cuenta el especial papel profesional del personal docente y el de los administradores y demás personal de educación” (UNESCO, 1990, art. 7°).

Vale decir que la declaración dada en EPT ha estado haciendo un seguimiento por parte UNESCO (2007) en la que se reafirma que el proceso de aprendizaje empieza al nacer, pero siempre bajo un ambiente que sea altamente positivo y fomentado a través de la interacción con los padres o aquellos que le prodigan los cuidados, máxime cuando es en esta etapa de la primera infancia en el que los seres humanos son especialmente frágiles y vulnerables.

Otra de las iniciativas impulsadas por la UNESCO (2010) que ha propiciado construcciones en torno a la atención de los niños y las niñas es la Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI), en el que se toma como base que la protección a este grupo especial de la población significa crear la riqueza de las naciones, dado que los menores de edad en esta etapa presentan características especiales que se deben fortalecer a través de un acompañamiento en todo su proceso de crecimiento:

La primera infancia es una edad delicada que se caracteriza por la rapidez de la evolución física, cognitiva, lingüística, social y afectiva. El desarrollo cerebral es importante y

decisivo antes de los 7 años y especialmente durante los tres primeros años de vida, cuando se forman (o no) conexiones neuronales importantes. Los primeros años determinan pautas de salud, aprendizaje y comportamiento que pueden durar toda la vida (UNESCO, 2010, p. 2).

Sobre esta caracterización, se plantea en esta Conferencia que una atención especial de la primera infancia representa una serie de beneficios que contribuyen al desarrollo, siendo entre otros los siguientes: salud y nutrición materna y de la primera infancia contribuye en el mejoramiento de las perspectivas de educación; la atención y educación en primera infancia permite mejorar la perseverancia y los resultados en la educación primaria y niveles ulteriores; permite reducir las desigualdades sociales; y, por último, genera mayores niveles de rentabilidad en el desarrollo humano (UNESCO, 2010).

Finalmente, en esta Conferencia se acordaron obligaciones específicas de los Estados, poniendo nuevamente, como en anteriores eventos, a la Infancia en el centro de las discusiones y acciones gubernamentales y no gubernamentales, lo que significa para Colombia una época de retos y tareas inaplazables en la protección de la primera infancia en todos los escenarios en que esté presente (familia, sociedad y el Estado).

Estos aportes provenientes de los organismos internacionales muestran de forma clara como el presente estudio se enfoca en esta línea, en la medida en que el territorio de Corabastos presenta una serie de características que hacen urgente e imperativo la toma de acciones tendientes a mejorar el desarrollo humano, pues de lo contrario se estaría cayendo en una retórica sin mayores implicaciones en la sociedad.

3.2. Principales normas nacionales sobre la educación inicial y la primera infancia

El derecho en la primera infancia se encuentra, conforme al Estado Social de Derecho, consagrado en la constitución política de Colombia de 1991 y que reza textualmente: “Colombia es un Estado Social de Derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general” (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art. 1°).

Al tener en la dignidad humana la base política del Estado, los derechos de los menores de edad se encuentran contemplados en el artículo 44 de la Carta Política, en el que se propende por una atención integral que vincula a todas las instancias de la sociedad para que prevalezca su protección (física, psicológica), de ahí que lo eleva como un interés superior, muy por encima de otros intereses que puedan entrar en conflicto, así sean estos también derechos constitucionales:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud, y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. 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

delos niños prevalecen sobre los derechos de los demás”. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art. 44).

Tal como se lee, el artículo 44 es una carta de derechos de niñas y niños que orienta toda la actividad del Estado para su desarrollo integral, lo que significa que cobija a instituciones que inciden en su formación como son el Ministerio de Educación Nacional y el mismo Instituto Colombiano de Bienestar Familiar; a los cuales se suman las respectivas políticas públicas locales, materializadas en programas municipales o distritales que materialicen lo establecido por la Constitución Política.

En ese sentido, con la Ley General de Educación se planteó un marco político y normativo importante para la educación inicial en la primera infancia; sin embargo, la construcción de una política para esta población se inicia con una movilización social en el año 2002, la que se consolidó en el 2005, al iniciar el Programa de Apoyo para la Construcción de la Política de Primera Infancia. En este se organizaron siete comisiones encargadas de hacer un balance de los desarrollos en primera infancia, los cuales contribuyeron con el enriquecimiento de lo que sería el Código de la Infancia y la Adolescencia. (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

Tal como se mencionó, las acciones afirmativas a favor de la primera infancia y de los nna en general, lograron consolidar una nueva normativa en materia de su protección, la que se logró con la promulgación del Código de la Infancia y la Adolescencia o Ley 1098 de 2006, teniendo en cuenta que se considera infancia el rango comprendido de los 0 meses a los 12 años y adolescencia de los 12 a los 18 años de edad.

Establecidos estos rangos de edad o etapas del desarrollo de los niños y niñas, se entiende el derecho a la primera infancia el nivel comprendido de los 0 meses a los 6 años de edad,

período de vital importancia para los niños y las niñas pues como se ha venido hablando pues es allí donde se configura el ser humano y sus potencialidades, pero dando especial importancia a las bases pedagógicas de la educación inicial en aspectos tales como el juego, arte, literatura y exploración del medio, acciones que permiten propiciar experiencias integrales, dinamizando las dimensiones del desarrollo (personal-social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva); por ejemplo cuando un niño a través del juego de roles, interactúa con los otros, está “jugando” pero en realidad aprende a comunicarse, a representar sus emociones, desarrolla la creatividad y propone y soluciona problemas.

Finalmente, a nivel nacional con la promulgación del Documento Conpes 109 de 2007 se materializa la política pública de la primera infancia “Colombia por la primera infancia”, en el que se concibe al menor de edad como un ser “único, con una especificidad personal activa, biológica, psíquica, social y cultural en expansión” (p. 21). Bajo esta concepción se definen los principios orientadores de la política pública siendo estos: familia como eje fundamental, perspectiva de derechos y atención integral, equidad e inclusión social, corresponsabilidad e integralidad y focalización y promoción.

Sobre estos principios, el Conpes 109 (2007) fija como objetivo general de la política pública de primera infancia: “Promover el desarrollo integral de los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años de edad; respondiendo a sus necesidades y características específicas, y contribuyendo así al logro de la equidad e inclusión social en Colombia” (p. 28). Bajo este objetivo el documento en mención propende por el fortalecimiento y aumento de las coberturas, siendo una de ellas la educación inicial; posicionar la primera infancia como factor de progreso y desarrollo del país; promocionar la salud, la nutrición y generación de ambientes sanos; promoción de las buenas prácticas socioculturales y educativas; ser garantistas en materia de

protección integral y restitución de derechos a esta población en condiciones de vulnerabilidad; potenciar a las familias y cuidadores primarios en condiciones de mayor equidad e inclusión; fortalecimiento de los mecanismos de seguimiento, control y evaluación de la política pública de la primera infancia.

Con base en esta política pública, en 2014 se construye por parte del MEN el documento “Sentido de la educación inicial”, en el que se plantea que la educación inicial es un “derecho impostergable de la primera infancia y como una oportunidad clave para el desarrollo integral de las niñas y los niños, para el desarrollo sostenible del país y como primer eslabón que fortalece la calidad del sistema educativo colombiano” (p. 9).

En este documento se toman en cuenta los elementos que aporta la “Estrategia de Cero a Siempre”, orientada a llevar a cabo un proceso de atención integral que permita potencializar las experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado de este grupo poblacional, pues se parte del criterio pedagógico de que la educación inicial es un proceso de construcción teórico – práctico en el que participan todos los actores educativos.

Finalmente y tomando como base el documento Conpes 109 de 2007, el Gobierno Nacional impulsa el Programa de Cero a Siempre, enfocado a impulsar acciones afirmativas de carácter nacional, territorial y local, orientadas en la promoción y garantía del desarrollo infantil en la primera infancia, lo que implica la consolidación de un equipo de trabajo intersectorial que “desde la perspectiva de derechos y con un enfoque diferencial, articula y promueve el desarrollo de planes, programas, proyectos y acciones para la atención integral que debe asegurarse a cada niña y cada niño, de acuerdo con su edad, contexto y condición” (Presidencia de la República, 2012, p. 8). En ese sentido se plantean cinco objetivos generales:

- Garantizar el cumplimiento de derechos

- Definición de una política pública a largo plazo que permita su sostenibilidad técnica y financiera.
- Lograr la sensibilización y movilización de la sociedad en relación a las concepciones que se tienen con las niñas y niños.
- Visibilizar y fortalecer la familia como el principal actor en el desarrollo infantil en las primeras etapas de la vida (Presidencia de la República, 2012).

En síntesis, el desarrollo normativo de Colombia en materia de primera infancia y educación inicial muestra avances sustanciales en la última década, lo que ha permitido generar una mayor concientización institucional sobre la importancia de esta época infantil en el desarrollo de la sociedad, pues de su tratamiento dependerá que los conflictos sociales y los altos niveles de exclusión y marginalidad se puedan superar de manera progresiva pero segura.

3.3. El Plan de Gobierno Distrital “Bogotá Humana” en relación con la atención de la primera infancia

En consonancia con la política pública nacional de la primera infancia, la política distrital en Bogotá encuentra su apoyo en aquella, pues es desde allí que se construyen las acciones y directrices en torno a la atención integral a la primera infancia de acuerdo a las necesidades y perspectivas de grupos especializados en el estudio de esta población; quienes proponen que los niños y niñas puedan crecer en espacios favorables, entornos seguros y adecuados en torno a la crianza con afecto, atención médica, alimentación saludable, además de interlocutar, interactuar y construir herramientas con las familias en pro de la movilización y empoderamiento de los procesos educativos de sus hijos e hijas.(Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012a).

Bajo este marco el Plan de Gobierno Distrital “Bogotá Humana”, impulsado por el Alcalde Gustavo Petro, tiene en el Proyecto 735 una de las directrices en materia de la primera infancia. Bajo la denominación de “”, se establece una de las líneas de acción en materia de atención integral niños y niñas en la ciudad de Bogotá, todo ello en el marco del Plan de Desarrollo Distrital Bogotá Humana 2012-2016.

Se entiende entonces que la política pública Distrital de primera infancia propende por la construcción de espacios que garanticen este derecho desde la gestación; de ahí que uno de los proyectos de la Secretaría Distrital de Integración Social se encuentre configurado en la atención prioritaria de niños y niñas de primera infancia y que se garanticen derechos fundamentales desde la gestación, este proyecto se denomina Ámbito Familiar por la incidencia y particularidades que tiene.

Este Plan tiene como principal propósito construir “redes de apoyo”, empoderar y movilizar a los y las ciudadanas, en pro del goce pleno de derechos, reconfigurando la ciudadanía, papel dinamizador y participante en la sociedad, que se sintetiza en el primero de sus ejes estratégicos: “Una ciudad que reduce la segregación social y la discriminación: el ser humano es el centro de las preocupaciones del desarrollo” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012c, p. 21).

De igual forma el plan de desarrollo “Bogotá Humana” expone la necesidad imperante de actuar e intervenir en los territorios vulnerables y mayormente segregados de la ciudad; y por consiguiente donde se requiere atención primordial a niños y niñas en condición de vulnerabilidad, con necesidades en salud, nutrición y educación. Todo esto con el fin de resaltar la importancia de conocer y reconocer a cada persona como sujeto de derechos, en especial a la población infantil, que por diferentes razones ha sido invisibilizada (Tonucci, 2003)

Otro aspecto a resaltar del Plan de Desarrollo para Bogotá, en su primer eje estratégico, trabaja en torno del ser humano como foco de atención, específicamente en este caso la Primera Infancia, implementando algunos proyectos que logran mitigar y disminuir la brecha social entre la población vulnerable y la clase dominante; de la misma manera en esta labor se fortalece la movilización por los derechos de los niños y las niñas con la articulación entre las instituciones, además del empoderamiento como elemento dinamizador e imprescindible para las familias, pues desde el conocimiento de los derechos se da la exigencia de los mismos.

Se debe agregar que de este primer eje estratégico es que se propone la generación de espacios de diálogo que brinden luces en los deberes y corresponsabilidad en las realidades de cada contexto familiar; todo esto sería imposible si no se cuenta con equipos especializados en la atención integral a los niños y niñas; en el trabajo interinstitucional, desde la detección, atención y prevención de dichas problemáticas. Sobre este marco general del Plan de Desarrollo “Bogotá Humana”, en el proyecto 735 sobre el Ámbito Familiar, se pretende como principal objetivo

Potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas de primera infancia en Bogotá, con especial énfasis en los dos primeros años de vida, desde un modelo inclusivo y diferencial de calidad, mediante acciones que garanticen el cuidado calificado, las experiencias pedagógicas significativas, el disfrute del arte, la cultura, el juego, la promoción de vida y alimentación saludables y la generación de ambientes adecuados, seguros, sensibles y acogedores (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012a, p. 10).

De la lectura del objetivo general se resalta el énfasis dado al proyecto, lo que posibilita establecer criterios pedagógicos de inclusión por cuanto esta etapa de las niñas y niños requiere de la participación activa de los padres, quienes tienen la responsabilidad de potenciar el proceso de educación inicial.

De igual forma, con este Proyecto se busca garantizar el derecho a la salud desde territorio saludable, a la sana nutrición desde el componente creciendo saludables y la educación con el acompañamiento de las maestras y maestros, resaltando claro está el enfoque en Educación Popular que promueve la construcción de poder popular y sujeto político.

Así mismo, se plantea el desarrollo integral de los niños y las niñas como prioridad en la sociedad, garantizando desde la gestación derechos inalienables como la vida, la educación, disminuyendo la mortalidad infantil; de la misma manera se evidencia en los documentos que hacen referencia al desarrollo infantil las relaciones de poder desde la infancia inciden notablemente en la construcción de las relaciones personales en torno al respeto, la libertad, la aceptación, la diversidad y el reconocimiento del sujeto histórico.

En ese sentido, la propuesta planteada en el Proyecto 735 se fundamenta en la perspectiva de derechos y la Constitución Política de Colombia; reconociéndose como un Estado Social de Derecho, el cual posibilita la garantía de los derechos fundamentales de cualquier ciudadano, pero que en materia de primera infancia se tienen los siguientes: superación del asistencialismo hacia la garantía de derechos; paso de un Estado que remedia a otro que promueve, previene y garantiza; de la responsabilidad del Estado a la corresponsabilidad del Estado, la familia y la sociedad; y, por último, del abordaje sectorial a otro de carácter integral y diferencial en función de la garantía de derechos.

Ahora, frente a la caracterización del Proyecto 735 Ámbito Familiar, el primer referente se compone de líderes de campo, profesionales psicosociales, nutricionistas, enfermeros, maestras profesionales y técnicas; quienes son los encargados de garantizar la atención a niños, niñas y participantes de la modalidad en Ámbito Familiar, lo que implica que la atención se deba orientar hacia el domicilio, el hogar en el que se encuentran los menores, donde una maestra

profesional y una técnica son las encargadas de llegar a cada hogar a realizar actividades, teniendo como base de trabajo las necesidades, intereses, y particularidades de cada niño, niña y familia; de la misma manera se cuenta con acciones grupales, aproximadamente 4 por mes, con una duración de 3 horas cada uno, organizados de la siguiente manera: 2 a cargo de las maestras y/o maestros; 1 equipo creciendo saludables y 1 equipo psicosocial), en los que se reúnen grupos de 16 madres, padres o cuidadores con sus niños para construir estrategias pedagógicas en torno a los intereses e inquietudes que puedan tener las familias.

Estas actividades tienen como base el enfoque diferencial y personalizado en torno a las dimensiones de desarrollo y módulos de atención a las familias que pretenden incentivar, motivar y movilizar a los núcleos familiares en pro de los derechos de los niños y niñas como de ellos mismos; entre esos módulos se encuentran los siguientes: - Relaciones de Poder, Diálogo de Saberes, Educación Sexual, Lectura de la Realidad, Familia y Ciudadanía, El papel de la Familia en el Desarrollo Infantil, Vinculación Afectiva, Estructura Curricular y principios Pedagógicos, Participación Infantil, Ambientes Seguros y Fundamentación Teórica; de acuerdo a lo antes mencionado se expone que el eje central de la intervención de las maestras son los niños y las niñas.

Otro de los componentes es la atención Psicosocial del Proyecto 735, es saber que se cuenta con psicólogos y trabajadores sociales quienes se encargan de realizar una caracterización en los encuentros pedagógicos grupales para identificar y socializar con las participantes pautas de crianza, prevención de abuso sexual, embarazos no deseados, educación sexual además de acompañamiento individual en torno a violencia intrafamiliar como de cada una de las inquietudes y necesidades de niños, niñas y familias.

3.4. Jurisprudencia en que se soporta la educación inicial como derecho

La jurisprudencia del Corte Constitucional en materia de la educación inicial como derecho se encuentra íntimamente relacionada con el concepto de Desarrollo Integral en la Primera Infancia, cuyo soporte está dado en diversos instrumentos internacionales y en el Código de la Infancia y la adolescencia (CIA): “El CIA desarrolla a profundidad tales derechos. Así, establece en el artículo 17 que tienen derecho a la vida y, específicamente, a la calidad de la misma, que incluye un ambiente sano, pues ‘es esencial para su desarrollo integral acorde con la dignidad de ser humano’. Esto supone ‘la generación de condiciones que les aseguren desde la concepción cuidado, protección, alimentación nutritiva y equilibrada’, entre otras cosas” (Corte Constitucional, 2011a).

Ahora, la Corte Constitucional (2013) establece igualmente la importancia de la familia como eje esencial en el desarrollo integral de la primera infancia, de ahí que la protección de las niñas y niños involucra de igual forma la protección de la familia: “enfatisa la jurisprudencia constitucional que los padres o miembros de familia que ocupen ese lugar –abuelos, parientes, padres de crianza– son titulares de obligaciones muy importantes en relación con el mantenimiento de los lazos familiares y deben velar, en especial, porque sus hijos e hijas gocen de un ambiente apropiado para el ejercicio de sus derechos y puedan contar con los cuidados y atenciones que su desarrollo integral exige” (p. 18).

De igual forma, este desarrollo integral lo sustenta la Corte Constitucional (2014) en el interés superior del niño, amparado a partir de la Declaración de los Derechos del Niño, en el que se determinan 4 elementos básicos: El interés real en atender las necesidades reales del menor; el interés es independiente, luego no depende de la voluntad o capricho de los padres; que frente a la garantía de protección cuando exista conflicto de intereses primarán los de los menores; y, por

último, la garantía del desarrollo integral para las condiciones de calidad en la personalidad del menor.

Se entiende entonces cómo la Sala Constitucional ha sido clara al señalar que los derechos de los niños y niñas prevalecen sobre los demás derechos, puesto que su relevancia es tal que uno de los padres desatiende a sus hijos en sus necesidades prioritarias es posible que pueda perder la patria potestad: “Es necesario preservar un equilibrio entre los derechos del niño y los de los padres, pero cuando quiera que dicho equilibrio se altere, y se presente un conflicto que no pueda resolverse mediante la armonización en el caso concreto, la solución deberá ser la que mejor satisfaga el interés superior del niño. En este contexto, los derechos e intereses de los padres solo podrán ser antepuestos a los del niño cuando ello satisfaga su interés prevalente” (Corte Constitucional, 2011b).

En síntesis, la Corte Constitucional ha establecido de forma clara un precedente constitucional basado en la primacía del interés superior del niño y la niña como garante de derechos, partiendo de la base de que su condición en medio de la sociedad lo pone en una situación de fragilidad que debe ser reforzada por el Estado a través de mecanismos judiciales garantistas como los establecidos a través de la Acción de Tutela como herramienta idónea en la protección de tales derechos. Este mecanismo se encuentra fortalecido con los diversos instrumentos internacionales y nacionales que conforman un sólido bloque jurídico de protección que contribuye en mejorar las actuales condiciones de vulnerabilidad y marginalidad en que viven los niños y niñas en sectores pobres de la sociedad.

4. Antecedentes

En el presente capítulo se analizan los antecedentes relacionados con la primera infancia y la educación inicial, principalmente en lo que concierne con experiencias impulsadas en América Latina, sumadas a las aplicadas en Colombia, bien en el sector público como privado, lo que permite identificar el vacío o ausencia de iniciativas de ámbito familiar.

En materia de políticas públicas sobre la atención a la primera infancia, se destacan los programas a nivel latinoamericano como las propuestas de Cuba “Educa a tu hijo” y de Chile “Chile Crece Contigo”, aun cuando existen otros proyectos en México, Honduras y Uruguay; los cuales se enfocan en la atención integral a niños y niñas desde la primera infancia comprendida desde los 0 meses a los 5 años de edad , con el fin de disminuir la mortalidad, la desnutrición, el derecho a la vida y la educación desde los primeros años.

De estas experiencias mencionadas, se resalta el proyecto cubano “Educa a tu hijo”, en el que se establece una metodología de trabajo sobre la educación inicial con profundos efectos sobre proyectos desarrollados en América Latina, tal como lo pone en evidencia Siveiro (2011). Este programa se fundamenta en tres elementos básicos para su consolidación: la familia, la comunidad y un enfoque intersectorial. Frente a la familia se recalca su importancia por ser portadora de la “experiencia social para cada niño y niña que nace y se constituye en uno de sus pilares fundamentales. Además de asegurar la supervivencia, el abrigo y la nutrición al niño y la niña desde que nacen, los introduce en el mundo de las relaciones con las personas, con el mundo natural, con el social, con el de los objetos, todo lo que acontece en un marco de afecto, cariño y aceptación” (p. 20).

Ya en el caso de Colombia, vale mencionar que las primeras iniciativas en esta materia fueron impulsadas por pedagogos interesados en mejorar las condiciones de la primera infancia, entre los que se destaca la creación en 1927 del Instituto Pedagógico Nacional promovido por la Dra. Franzisca Radke, donde se preparaban las maestras para los jardines conocidos como “kindergarten” con el fin de especializar a grupos de mujeres que tendrían la ardua tarea de educar a los niños y niñas de edad preescolar y que posibilitó la creación del Programa de Educación Infantil en la Universidad Pedagógica Nacional.

Con base en esta iniciativa se crearon centros especializados para la educación de los niños y niñas con características específicas dirigidas al aprendizaje significativo, la exploración, la cooperación, el juego, la influencia del contexto y los materiales didácticos en la construcción de conocimiento de los niños; estas concepciones o modelos educativos permitieron que en el País se repensará la Educación inicial y sus implicaciones.

Ya desde el ámbito de las políticas públicas, la infancia se convierte en punto de interés para el Estado sólo hasta mediados del siglo XX, específicamente en 1968 cuando se crea el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) con el propósito de garantizar al niño protección como lograr brindar estabilidad a nivel familiar; claro como apuesta de corte asistencialista, sin acción pedagógica concreta. De la misma manera se crean los Centros de Atención Integral al Preescolar (CAIP), con la intención de proporcionar atención a niños y niñas, pero además de facilitar la vida a los trabajadores y trabajadoras quienes más adelante se sumarían a los jardines a nivel nacional.

En este largo trasegar y lucha en pro de una Infancia con garantías y derechos reales, se logra definir, con el trabajo realizado por la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia en 2013, el desarrollo infantil, basado en el contexto, la socialización de los

niños y las niñas y sus interacciones con el medio, como potenciador del aprendizaje; en esas interrelaciones se pueden mencionar las más relevantes como son: Relación con los demás, siendo primordial en el aprendizaje y construcción de hábitos, rutinas, que le permitirán al niño y la niñas tener vida en comunidad, proceso que posibilitará procesos Cognitivos y potencialidades concretas como Autoestima, Comprensión, Normas entre otras habilidades más (Presidencia de la República, 2012).

En otras de las propuestas de atención a la primera infancia, pero ya en cabeza del ICBF, están los Hogares Comunitarios de Bienestar (FAMI o HCB) donde reciben atención integral los niños y niñas menores de dos años, contribuyendo con ello a la sana alimentación y disminución de mortalidad a causa de desnutrición:

Los Hogares Comunitarios de Bienestar -HCB, son un servicio de atención a la primera infancia (...) para que en corresponsabilidad con la sociedad y el Estado, sumado a un alto porcentaje de recursos locales, se atiendan las necesidades básicas de protección, cuidado, nutrición, salud, educación y desarrollo psicosocial de los niños y niñas en la primera infancia. Entendida esta como la etapa comprendida desde la gestación hasta los 4 años 11 meses de edad, con mayor vulnerabilidad priorizados conforme a los criterios definidos por el ICBF (ICBF, 2014, p. 13).

Una de las intenciones de estos programas de atención no formal o no convencionales es lograr formar a las familia en el cuidado, la alimentación y participación de la comunidad en temas concernientes a la infancia; sin embargo por no contar con una propuesta de índole pedagógica sino sólo técnica, estas iniciativas se han visto obligadas a luchar contra la creencia de ser propuestas únicamente asistencialistas, movilizándose para la creación de políticas que garanticen su permanencia y sostenibilidad en los territorios.

Conforme a este análisis de los antecedentes, se puede identificar el siglo XX como una de las épocas más enriquecedoras en materia de construcción teórico-práctica de la primera infancia y con ella la educación inicial como uno de los referentes para lograr la atención integral de los niños y niñas de 0 a 5 años de edad, lo que implica un reto para el presente siglo, en cuanto a que ya están definidos los parámetros pedagógicos, técnicos y constitucionales sobre los cuales se puede construir una propuesta, nunca acabada, sobre los mejores mecanismos e instrumentos para mejorar las condiciones de miles de niños que están atravesando condiciones de marginalidad y pobreza que impide su desarrollo integral.

5. Metodología

5.1. Tipo y diseño de investigación

El presente trabajo es un estudio de caso el cual se define como: “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría” (Martínez, 2006, p. 174).

Este estudio toma como evidencia los datos de corte cualitativo, en tanto la utilización de los instrumentos se orientó a identificar las cualidades del objeto de estudio, como es la Educación Inicial en el territorio de Corabastos, tomando en cuenta como principales sujetos de análisis las mujeres participantes (20) vinculadas al Proyecto 735 de Atención Integral en la Primera Infancia Modalidad Ámbito Familiar en dicho territorio.

Para Bonilla y Rodríguez (1997), el método cualitativo “intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas, comprenderlas de manera inductiva. Es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas y no deductivamente” (p. 119). Esta reflexión apunta a establecer la íntima relación entre el investigador y los sujetos investigados, la cual se manifiesta a través del diálogo de saberes.

En ese mismo sentido Zuluaga (2012) destaca que la investigación cualitativa provee conocimientos y una comprensión del contexto del problema ya que permite identificar factores relevantes del fenómeno estudiado, se logra identificar las características de los sujetos de

estudio así como sus principales conductas o comportamientos y que involucra de una forma más concreta a los investigadores con el objeto de investigación.

Otro aspecto que enriquece el enfoque cualitativo es Martínez (2006), quien profundiza sobre el tema de la inter y transdisciplinariedad, en tanto cada una de las disciplinas aporta nociones y perspectivas en la interpretación de la realidad que se está analizando, lo que es coherente con la complejidad de la realidad analizada, por cuanto esta se caracteriza por ser integral, es decir por hacer parte de factores psicológicos, sociales, educativos, económicos, etc. “La inter y transdisciplinariedad exige respetar la interacción entre los objetos de estudio de las diferentes disciplinas y lograr la integración de sus aportes respectivos en un todo coherente y lógico. Esto implica, para cada disciplina, la revisión, reformulación y redefinición de sus propias estructuras lógicas individuales, ya que esas conclusiones particulares ni siquiera serían ‘verdad’ en sentido pleno” (p. 126).

Finalmente, otro de los aportes en materia de metodología de la investigación en ciencias sociales en el contexto del enfoque cualitativo es Briones (2002) quien establece que este es uno de los principales paradigmas de investigación por cuanto tiene las siguientes características: tiene una base filosófica en autores como Dilthey, Husserl y Weber y en las escuelas idealistas; la realidad que se estudia se fundamenta en múltiples realidades construidas que se construyen por cada uno de los sujetos del estudio; presenta una permanente y constante interacción entre el investigador y las personas investigadas; no busca generalizaciones no formulación de leyes, sino que se conserva la individualidad que se encuentra mediada por el proceso de intervención del investigador; y, por último, no busca establecer causa y efecto entre el fenómeno analizado, sino una comprensión y la respectiva interpretación de la teoría.

Vale precisar que la práctica que viene llevando a cabo la investigadora en el territorio de Corabastos se inscribe dentro de los parámetros de la investigación cualitativa, en tanto tiene una experiencia diaria, directa y permanente con las mujeres que hacen parte del Proyecto 735, luego llena las características propias de la observación participante como instrumento de investigación, ya que está inmersa en la problemática como en el proceso de educación inicial que llevan a cabo estas mujeres.

De acuerdo con Arzaluz (2005), el estudio de caso tiene su origen a inicios del siglo XX con el sociólogo Spencer y Young, pero es con la Escuela de Chicago que adquiere notoriedad como método analítico de los fenómenos sociales. Para este autor la definición más precisa dice que corresponde a un “dato que describe cualquier fase o el proceso de la vida entera de una unidad en sus diversas interrelaciones dentro de su escenario cultural – ya sea que esa unidad sea una persona, una familia, un grupo social, una institución social, una comunidad o una nación” (p. 112).

5.2. Instrumentos de investigación

Son tres básicamente los instrumentos de investigación, los que se inscriben bajo el enfoque cualitativo de un estudio de caso. Estos instrumentos son la observación participante, las cartas asociativas y las entrevistas semiestructuradas. A través de la observación participante Malinowski, citado por Carozzi (2006), se pretende como objetivo sea “captar el punto de vista del nativo, su relación con la vida, conocer su visión del mundo” (p. 41). Este primer acercamiento muestra la importancia de la observación participante en tanto permite obtener una información directamente de los sujetos de investigación, con la importancia de que no se encuentra mediada por ningún elemento teórico o metodológico que desvíe el sentir y pensar de quienes son parte activa del proceso de investigación y del mismo problema que es objeto de

investigación. Profundizando, Carozzi (2006) identifica las siguientes características de una observación participante:

- Visión de la cultura de los sujetos estudiados a través de la interacción cotidiana de la vida con el investigador.
- Posibilidad de acceso del investigador a detalles de la vida cotidiana de los sujetos.
- Pérdida del rol del investigador, poniéndolo en una situación similar que ayuda a recoger información más enriquecedora.
- Posibilidad de realización de entrevistas “*in situ*”, logrando identificar y plasmar detalles en los resultados de la investigación.
- Análisis detallados de las costumbres en el propio proceso de socialización.
- Identificación de cierta información que permanecería oculta con la aplicación de otros instrumentos de investigación (Carozzi, 2006).

Sobre las entrevistas semiestructuradas se destaca que contribuyen en la recolección de datos desde la perspectiva cualitativa, en la que se pueden analizar e interpretar las concepciones que tienen los sujetos de investigación frente a unas categorías previamente determinadas (Apéndice E). La importancia radica en que las preguntas que se formulan en el cuestionario son abiertas, luego permite que si el investigador detecta que debe cambiar o profundizar la pregunta definida, se encuentra en capacidad de hacerlo, sin que ello implique que se pierda la rigurosidad de la entrevista, todo lo contrario, permite profundizar en las categorías objeto de análisis (Troncoso y Daniele, 2004).

Con las cartas asociativas se pretende identificar cuáles son las representaciones sociales frente a nociones como niño o niña, las relaciones entre los adultos y los niños y el ámbito

familiar. La metodología utilizada fue la realización de un dibujo por parte de las madres en cada una de estas nociones, lo que permitirá identificar si esta representación social es coherente con la realidad en que se vive o si por el contrario plantea diferencias significativas.

En este orden de ideas, se diseñaron tres instrumentos de investigación; 1 entrevista semiestructurada aplicada en los hogares de las mismas mujeres participantes, la aplicación de la carta asociativa y la observación participante, la cual se realizó a lo largo de las visitas realizadas en el marco del Proyecto 735 Ámbito Familiar, a los hogares de las mujeres participantes, lo que significó una muestra total de 20 madres participantes del Programa. Con estos instrumentos se pretendió abordar las categorías objeto de estudio.

El primer ejercicio de observación participante corresponde por un lado a la Carta Asociativa, tal como se muestra en los Apéndices A y C, en la que se buscó que las 20 participantes en el proceso de la entrevista elaboraran su representación social de nociones básicas para el estudio sobre lo que consideran que es niño/a, la relación entre los adultos y estos y el ámbito familiar en el que conviven.

En segundo lugar se encuentra el registro de diario de campo, el que se define como el instrumento de investigación a través del cual el investigador toma nota o registra cotidianamente de los aspectos o hechos trascendentales y de mayor relevancia en el proceso investigativo, buscando con ello identificar las categorías emergentes, a la vez que recopilando las principales conclusiones (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Al ser un registro de procesos de observación de carácter etnográfico, la labor del investigador consiste en utilizar las diversas herramientas con las que cuenta para dejar consignada esta información, siendo posible para esta investigación contar con un cuaderno en el que se transcribían las impresiones del investigador, frases de los sujetos investigados y análisis

muy concretos sobre percepciones surgidas en la práctica misma del proceso educativo llevado a cabo con las mujeres participantes. En esto radica su importancia ya que permitió que datos relevantes no se perdieran y se lograra tener una continuidad del proceso investigativo, mejorarlo, enriquecerlo y transformarlo como parte de la práctica pedagógica.

De igual forma, al ser un registro de la información que se obtiene por la observación participante, se deben tener en cuenta tres elementos fundamentales: descripción (detalle objetivo del contexto en el que se desarrolla la investigación y su relación con el objeto de estudio), argumentación (profundización de las relaciones y situaciones presentadas en relación con las teorías para poder comprenderlas) e interpretación (es realizar un juicio valorativo, desde el ámbito teórico – práctico, sobre la situación vista y vivida por el investigador, de la cual van surgiendo o emergiendo las categorías) (Martínez, 2007).

En el estudio en concreto, el diario de campo se utilizó para registrar los hechos de mayor relevancia ocurridos con las mujeres participantes en el transcurso de la investigación, tal como se pone en evidencia en el Apéndice D, en el que se pone en evidencia que el diario se diligenció aprovechando las tecnologías, específicamente un ordenador, para ir recopilando la información que diariamente se recababa. Asimismo, el Apéndice E con las fotos en el que muestra el trabajo de la maestra – investigadora con las mujeres participantes y los menores de edad. El segundo instrumento corresponde la entrevista semiestructurada, tal como se muestra en el Apéndice B, en la que se abordaron las categorías de análisis de forma integral y que fueron realizadas en los hogares de las mujeres participantes. En cuanto a la entrevista se tomaron en cuenta los apartados más relevantes en torno a las categorías que emergieron de los demás análisis, los cuales se consignan en la Tabla 2, logrando condensar información valiosa que muestra las

verdaderas representaciones sociales que tienen las participantes en cada una de las categorías que interactúan entre sí con los demás registros depositados en cada una de los anexos

Por último, es importante precisar que el enfoque cualitativo utilizado, así como los instrumentos de investigación definidos significó tomar como criterio de análisis la búsqueda en campo de las categorías, lo que significa que estas fueron emergentes y no predefinidas o básicas. En ese sentido la ruta que se siguió fue la triangulación de los instrumentos de investigación y su sistematización en una matriz con los procesos que resultaron de su aplicación desde las características evidenciadas en el marco de la narración de las mujeres participantes, lo que significó inicialmente identificar las ideas más recurrentes (Ver tabla 1), para posteriormente elaborar una segunda lectura de categorización (Ver tabla 2), en el que se establece el proceso para sistematizar la información obtenida, la cual partió de una primera lectura de análisis de los instrumentos de investigación como son el diario de campo y la entrevista semiestructurada y la carta asociativa (Ver Apéndices A, B y D).

Al culminar el trabajo de campo, se obtuvo una cantidad de información considerable, acopiada a través de los registros de los instrumentos diseñados: la carta asociativa, el diario de campo y las entrevistas aplicadas a las participantes de la modalidad y documentos abordados durante la etapa de búsqueda y socialización con las mujeres que hicieron parte de este ejercicio; material que correspondía ser organizado y relacionado de manera integral y coherente, con la intención de aproximarse paso a paso, donde se evidenciarían las categorías de estudio y la incidencia en el problema investigado. Teniendo esta premisa, una de las primeras particularidades de la descripción, se da en los primeros momentos de diálogo con las participantes, siendo una condición imprescindible para el desarrollo, aplicación de los instrumentos y crucial en la etapa de análisis, factor que brindó elementos para poder realizar

una lectura de la realidad, al reconocer las categorías emergentes en el momento en el que se organizó y relacionó la información recogida, de acuerdo a los diferentes puntos de vista y representaciones sociales de las mujeres involucradas en el entorno estudiado.

Al inicio del proceso la labor que se llevó a cabo fue la elaboración de la descripción, a través de la lectura concienzuda y rigurosa de cada uno de los registros.

6. Análisis y discusión de resultados

Antes de abordar el análisis y discusión de resultados, vale precisar que en el transcurso de la aplicación de los instrumentos de investigación, se tuvieron en cuenta varios aspectos procedimentales, siendo entre estos la definición de las categorías de análisis, las que se construyeron conforme el proceso de investigación se fue consolidando y revisando. En este sentido, surgieron las siguientes: Representaciones Sociales de la Educación Inicial, Primera Infancia desde la perspectiva del Enfoque Diferencial y el Ámbito Familiar como eje de la Educación Inicial. De igual forma, el proceso de análisis de los datos obtenidos en la aplicación de los instrumentos de investigación se desarrolló conforme a la siguiente matriz:



Figura 1. Matriz de procesos de análisis de información.

Fuente: Creado por la investigadora Johanna Serrato el 14 de mayo de 2015.

Conforme a lo establecido en la matriz de procesos de la información, los resultados que se presentan a continuación se organizaron de acuerdo a cada una de las categorías emergentes durante el proceso de investigación, logrando con ello dar respuesta al objetivo de la investigación. Con estos insumos se aborda en sí la discusión frente a las representaciones sociales en educación inicial que tienen las mujeres participantes, buscando con ello tener una visión holística sobre el entorno educativo, social y cultural sobre el cual se materializa el Proyecto 735 Ámbito Familiar y las implicaciones que tiene para el desarrollo integral de los niños pertenecientes a la primera infancia en el territorio Corabastos.

6.1. Contexto de violencia en el territorio

Sobre esta base metodológica de presentación de los resultados, vale decir inicialmente que la observación participante pone en evidencia cómo el territorio de Corabastos es una de las zonas más difíciles de Bogotá, específicamente en el Barrio El Amparo, localizado en la UPZ Corabastos, ubicado en la parte occidental de Corabastos (Figura 1). La información recopilada en el sector ratifica lo señalado por las diferentes entidades distritales y organismos de seguridad de la Capital, los que señalan que este es el barrio más peligroso de la ciudad, pero a la vez es el que se pone en evidencia que los niños y las niñas se convierten en la población más vulnerable debido a que al no tener opciones de trabajo o de estudio, terminan involucrándose en las bandas criminales existentes en el sector, las que son difíciles de controlar ya que llevan más de 30 años consolidando sus estructuras delincuenciales.

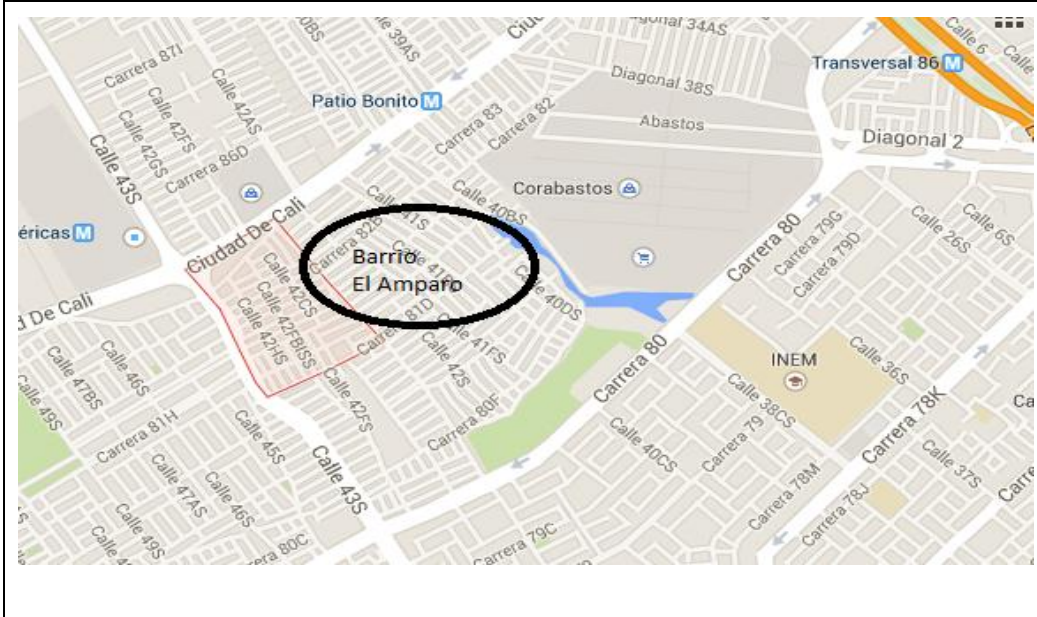


Figura 2. Ubicación del territorio de Corabastos y de la zona asumida por la investigadora como parte del Proyecto 735. Fuente: Google maps, 2014.

Para la investigadora resultó ser uno de los mayores retos en materia investigativa como en el manejo de las relaciones con los diferentes actores legales e ilegales³ ubicados en el sector, ya que allí se observó un alto nivel de convivencia entre estos grupos y un significativo número de habitantes del sector, lo que implica otras formas de autoridad al margen de la ley en el sector. El núcleo problemática que hace parte de este territorio es la producción, distribución, venta y consumo de sustancias psicoactivas, situación que ha sido manifestada por varias de las participantes del proyecto a lo largo de las conversaciones e interacciones en los hogares.

En el proceso pedagógico en el hogar de estas mujeres, se logró evidenciar el miedo y respeto que significan estas organizaciones ilegales, ya que es posible que familiares o conocidos hagan parte de las mismas, luego se convierte en una situación llena de tensiones y situaciones de riesgo para los funcionarios distritales, quienes sin ningún tipo de seguridad policial, tienen

³ Como actores ilegales se entiende a aquellas organizaciones no armadas y armadas (organizadas en bandas criminales o como delincuencia común) que ejercen control sobre el territorio de forma ilegal, recurriendo en la mayoría de los casos a la violencia armada; en temas concretos como el microtráfico, el hurto, entre otras.

que recorrer estos sectores con la angustia de verse sometidos a una acción por parte de estos grupos, teniendo en cuenta que en algunos casos se presentan maltratos, abusos hacia los niños y las maestras deben verse obligadas a callar ciertas situaciones para no ponerse en peligro y dejar en evidencia al equipo.

No obstante, los encuentros en los hogares de forma permanente durante más de un año, ha significado ganar un espacio en medio de estas organizaciones delincuenciales, pues al ver que se hacen las visitas de atención en el *Ámbito Familiar*, con la presencia de una mano amiga, neutral, imparcial, que recorre sus calles día a día, con las inclemencias del clima, cargando en sus hombros “la escuelita”, llevando mensajes de paz, armonía, amor, afecto y entrega en cada una de sus acciones y no como un “agente de control”, ha permitido ver más allá de una simple “chaqueta institucional”; por lo cual evitan no sólo ejercer algún tipo de violencia, sino que procuran que cuente con la seguridad necesaria en los desplazamientos, brindando además certezas frente a esto: *“profe todo bien, ellos saben que sí se meten con alguno de ustedes los llamamos al orden, ya saben que ustedes nos ayudan con los niños y nos dan el mercadito”*, refiere un padre de uno de los niños del proyecto.

6.2. Representaciones sociales en educación inicial.

Tal como se mencionó en la metodología del presente trabajo, el análisis de los tres instrumentos de investigación requirió por establecer una ruta, que se materializó en la triangulación de la información recabada en la matriz de análisis de los instrumentos de investigación, de la cual emergieron las categorías. En relación con la sistematización de las entrevistas semiestructuradas, se procedió inicialmente con el proceso de audición a fin de detectar de forma general los aspectos que más se resaltaron. Posteriormente se procedió a la transcripción literal de las mismas, lo que condujo a identificar párrafos o frases más relevantes

que finalmente aportaron en las categorías emergentes. Este proceso se integró finalmente a los otros instrumentos de investigación, lo que permitió hacer una triangulación, la cual se enriqueció con los aportes teóricos que soportan el objeto de la investigación. A continuación, en la Tabla 1 se muestra el proceso de integración de los tres instrumentos de investigación.

Tal como se pone en evidencia en la Tabla 1, esta primera sistematización estableció tres elementos fundamentales en el análisis de las representaciones sociales de las mujeres participantes, como son las prácticas relacionadas con la educación inicial, caracterizada por el interés por las indicaciones y la práctica de la maestra, lo que implicó cambios en los hábitos de alimentación, manera de vestir a los niños y niñas y un reconocimiento de la familia como eje integral e inclusivo sobre el cual se forman.

Este primer análisis estuvo acompañado de la identificación de las representaciones sociales en educación inicial presentes por las mujeres participantes, en el que los menores de edad, en esta etapa, son vistos como personas que no tienen posibilidad de aprender o construir conocimiento, a lo que se suma el comportamiento aislado de las madres frente a las prácticas formativas llevadas a cabo por la maestra.

Finalmente surgió el tema de la primera infancia desde la perspectiva del enfoque diferencial, en el que existe un proceso de reconocimiento de la familia como proveedor de sustento y valores, pero sin que se logre advertir la presencia o incidencia de un agente externo como guiador de este proceso. Asimismo, la atención personalizada en el mismo hogar enriquece dicha actividad, pues se centra en las particularidades de cada niño y niña. Este primer análisis de los instrumentos de investigación conllevó al surgimiento de las categorías, tal como se pone en evidencia en la tabla 2.

Tal como se muestra en la tabla 2, los Encuentros realizados por la maestra-investigadora a las mujeres participantes en el Proyecto 735 Ámbito Familiar, ponen en evidencia aspectos que inciden negativamente en el proceso educativo de los niños tales como el desaseo, la falta de espacios para los niños, situaciones que los ponían en riesgo como la infraestructura de la vivienda y bajo convencimiento sobre la necesidad de educar a los hijos desde las primeras etapas de la vida. En las conversaciones sostenidas se expresa un sentimiento en ocasiones negativo frente al proceso, quienes en repetidas ocasiones expresaban sentirse “aburridas”, “sin ganas de hacer nada”, “cansadas de la vida”; motivo por el cual se decidió llevar a cabo un mayor seguimiento y acompañamiento en el proceso.

De acuerdo con esta situación, se decide por parte de la maestra-investigadora iniciar con acciones para propiciar mayor participación en el Programa para lograr mayores niveles de participación en el proceso de educación inicial, ya que un ambiente negativo incide en la interacción de las madres con sus hijos, impidiendo así una formación integral a las: “formadoras”, “maestras” de cada uno de los niños y niñas.

Una de las alternativas desarrollada por la maestra- investigadora fue llegar al domicilio y realizar ciertas actividades con la ayuda de las niños, la madres que permitiesen educar con el ejemplo, tales como doblar la ropa, organizarla, hacer carteles (El Aseo es salud, La cocina debe estar en orden, la ropa sucia va en la caneca, el piso debe estar limpio para que gatee, Los juguetes van en este lugar, etc.). En cada sesión se logra llevar a cabo actividades de educación inicial, bajo el criterio de la participación activa de la madre ya que el padre, figura “ausente” en muchos de los casos, pueda vincularse en algún momento al proceso.

De igual forma, frente a este agotamiento y desinterés, en algunos casos, de las madres por los hijos en esta etapa inicial, las visitas se enfocaron en redimensionar el vínculo afectivo,

las pautas de crianza y la reconstrucción de su “ser” como mujer, brindando opciones de transformación de su realidad inmediata; tales como iniciar un proceso de auto reconocimiento, autoestima, proyección a corto plazo (formación académica, empleabilidad entre otros) que les permitiesen la toma de decisiones.

En este proceso de interacción y diálogo, se evidencia en las visitas que algunas de las madres expresaban no saber “muchas cosas” que las “profes” si saben, tales como: las rutas de atención en salud, educación, acceso a la vivienda y ofertas de empleo, situaciones que permitieron a la maestra acercarse a ese nicho social “la familia”, entablando un lazo de confianza el cual generó la posibilidad de construir saber desde ambos lados (maestra/familia – familia/maestra).

Así mismo se lograron crear espacios de diálogo que enriqueciera la construcción de saberes en torno a la educación alimentaria además de concienciar y lograr dinamizar espacios de movilización social en los y las participantes, siendo ellos y ellas los primeros agentes educativos de los niños y las niñas, por ser la familia el primer escenario de socialización y por ende donde se concentra los primeros aprendizajes de la vida de cada niño y niña.

En ese sentido, frente al proceso educativo llevado a cabo por las mujeres participantes en primera infancia, las entrevistadas señalaban su interés por continuar dentro del Programa ya que el mismo representa una forma para que pueda superar los problemas económicos y de salud que presenta en algunos casos los niños. Subrayan que el hecho de que puedan aprender en casa la forma como pueden atender a los hijos, es de gran ayuda pues se ahorran dinero y tiempo en el transporte. Aun así consideran que las reuniones les han ayudado a educar a sus hijos, aunque a veces no estén de acuerdo con ciertas cosas que se enseñan, pues a veces hay que exigirles duro a los hijos.

De la misma manera, frente a la posibilidad de ingresar al hijo a un jardín infantil, la respuestas en la mayoría de las entrevistadas fue positiva en términos de reconocer que una forma de superar las condiciones de pobreza es el “buscar trabajo” o realizar actividades que le representaran mejores ingresos y por ende mejorar la calidad de vida de la familia en general. Es claro que el hecho de ser madres jóvenes, la aspiración de la crianza de hijos no es su ideal, pues sueñan con mejorar la crítica situación en que viven, manifestando que el ser “mamá” impide culminar sus estudios, tener una vida diferente. No obstante, hay casos específicos en los que la postura cultural del compañero con el que conviven les impide buscar otras alternativas, ya que estos hombres consideran o exigen que la mamá se quede en casa, pues saben de los riesgos “corren” al dejar que ellas interactúen, frecuenten o conozcan fuera de la casa, refiriendo que las pueden perder o que se presta para que consigan “mozo”, algo que los atormenta de sobremanera de ahí que no les permiten que trabajen.

Cómo decirle, pues yo estoy de acuerdo con el Programa, a mí me gusta bastante porque aprendo mucho, pero es que estos chinos ya nacen sabiendo más que uno y eso no es así, por eso es que uno es madre, pues pa’ enseñarlo a que viva y sepa defenderse, sino mire... usted sale a la esquina y ahí tiene, ya se la están montando si se la deja montar (entrevistada).

Frente a este proceso, se trabajó con la Carta Asociativa cuyo fin fue establecer el nivel de las representaciones sociales de la educación frente a las nociones de niño y niña, relación entre adulto y los niños y niñas y, por último el Ámbito Familiar. El trabajo consistía en hacer un dibujo que representara cada una de las nociones ya mencionadas conforme a lo que evoca, en cada una las palabras en mención.

Los resultados de esta Carta Asociativa permiten evidenciar cómo las representaciones sociales planteadas en las imágenes muestran claras diferencias con el contexto particular de cada una de las participantes, puesto que las imágenes manifiestan es una situación ideal de los niños y niñas, de su relación con los adultos y del ámbito familiar, tal como se pone en evidencia en el Apéndice D, de tal manera que representaron ese “sueño”, “la familia perfecta”, “los deseos”, y no su realidad concreta.

No obstante, la observación participante muestra cómo las representaciones sociales en educación inicial se enfocan en la atención básica de la niña o del niño en materia de aseo, alimentación y bienestar general de la salud, pero no en el fortalecimiento motor y psicoafectivo, lo que significa que sus ideales plasmados en la Carta Asociativa se veían contrarios a la forma como actuaban frente a los hijos. Ahora, el hecho de plantear como necesaria la visita de la maestra – investigadora, denota inseguridades frente al proceso que lleva con los hijos.

De igual manera, al confrontar el tema educativo, las mujeres participantes muestran un gran desconocimiento de lo que podría ser como proceso educativo, de ahí que su representación social se vea limitada únicamente a aspectos básicos, dejando esta tarea a las maestras.

No obstante, se considera que la Atención Integral a la Primera Infancia en el Ámbito Familiar ha generado un espacio reflexivo, continuo y activo sobre la labor de la madre como maestra, de la importancia que tiene como principal agente de una educación inicial en derechos, en pautas de crianza, acciones pedagógicas y que por tanto se traducen en cambios en las representaciones sociales que se tienen sobre la crianza y el valor de la primera infancia en los niños y niñas, reconociéndolos como sujetos, como seres humanos, con dificultades, habilidades a desarrollar, como lo que son niños y niñas en constante aprendizaje; reconociendo además que de las acciones o “ejemplo” que se genera en la familia depende el comportamiento, la actitud,

las emociones y éxitos que puedan tener en el futuro sus niños y niñas. Así mismo la importancia de aprovechar cada uno de los espacios que se comparten con ellos pues la infancia solo se vive una vez en la vida y de ello se desprenden situaciones concretas como el aprender a amar, explorar, construir, manipular, mentir o transformar la realidad.

6.3. Primera infancia desde la perspectiva del enfoque diferencial

Asumiendo esta realidad y riesgos propios del compromiso por lograr una educación inclusiva y equitativa, las constantes visitas a los hogares permitieron poner en evidencia el alto nivel de inseguridad alimentaria y nutricional de los niños de primera infancia en el territorio de Corabastos, ya que las condiciones socioeconómicas de estas mujeres, la mayoría menores de 28 años, así como el nivel de hacinamiento hace que la alimentación base de estos menores sea con aguadepanela, harinas procesadas, sin que existan los recursos necesarios para ofrecerle el mínimo de tres comidas diarias, ocasionando un alto cuadro de desnutrición, el que concuerda en parte con los estudios realizados por la Alcaldía (2011) en el que se ponía en evidencia que el 35,8% de los niños viven en alto nivel de desnutrición.

Teniendo en cuenta esto, la observación participante permitió identificar que la situación es generalizada, ya que los niños y niñas de primera infancia, tan pronto aprenden a caminar, se desplazan hacia la calle mostrando un cuadro dramático en las condiciones nutricionales y de salud, a lo que se suma que el ambiente social en el que tienen que vivir se encuentra marcado por situaciones de violencia que niegan la condición de dignidad de la humanidad, por ejemplo, cuando en la calle se encuentran los drogodependientes en ocasiones con sus hijos en hombros y consumiendo sustancias psicoactivas; a esto se suma una situación de escasez de alimentos con la paradoja de encontrarse a escasas cuadras del mayor distribuidor de alimentos del país como es Corabastos.

Al hacer un seguimiento a las condiciones de salud de estos niños y niñas en primera infancia, se observó que presentan problemas de sobrepeso, obesidad o bajo peso, a lo que se suma que las madres gestantes presentan igual cuadro de salud, el cual viene acompañado de situaciones precarias en la calidad de la vivienda, la cual se limita en la mayoría de casos a un cuarto para todas las actividades (cocina, dormitorio) y zonas sanitarias compartidas con otras familias, lo que pone en evidencia altos niveles de hacinamiento en estas viviendas, llamadas también inquilinatos⁴.

El cuadro de salud observado por la investigadora coincide con el diagnóstico establecido por la Alcaldía (2011) en tanto las condiciones económicas y culturales ponen a las madres gestantes y, por ende, a los niños y niñas, en una situación de inseguridad alimentaria, debido a que aquellas no cuentan con oportunidades laborales dignas, lo que las obliga a asumir empleos de baja calidad y con altos niveles de exigencia que les impide llevar a cabo un proceso claro de educación inicial hacia sus hijos: “Es decir, la falta de oportunidades laborales dignas, de acceso y permanencia en el sistema educativo, las ideas preconcebidas con respecto a la alimentación y la falta de continuidad en el período de lactancia materna, son las principales causas de esta problemática” (p. 168).

Bajo este contexto se entiende el enfoque diferencial del Proyecto 735 Ámbito Familiar, en la medida que se asume como un método de análisis de las condiciones socioeconómicas y culturales de la población, a la vez que es una guía para las acciones que se deben emprender. En ese sentido, el territorio de Corabastos se considera un lugar idóneo, pues aquí existen

⁴ Los inquilinatos son viviendas que han sido acomodadas para que convivan más de 6 familias en un área bien limitada y con servicios básicos compartidos (cocina o baño), pero cuyo valor del canon de arrendamiento es bastante bajo, asequible a las condiciones económicas de quienes lo habitan.

condiciones de extrema pobreza (económica, física, intelectual) que niegan la calidad de vida de la primera infancia.

Esto conduce a considerar que llevar a cabo un proceso de acompañamiento integral a la primera infancia da respuesta a este enfoque diferencial dado por el Plan de Gobierno “Bogotá Humana”, en el que se presta atención especial a aquellas zonas marcadas por la violencia, la exclusión y la falta de opciones en todo sentido.

6.4. Ámbito familiar como eje de la educación inicial.

El Ámbito Familiar sobre el que se sustenta la educación inicial es uno de los escenarios idóneos elegidos por el Plan de Gobierno “Bogotá Humana”, al cual la maestra – investigadora pudo encontrar procesos de fortalecimiento del núcleo familiar, así como situaciones que marcan pautas de violencia que impiden un ambiente familiar que fomente la educación inicial.

Dentro de los logros, cabe señalar que en el tiempo transcurrido, una de las madres logró fortalecer el amor propio, con acciones concretas como arreglarse para ir a los talleres organizados por el Proyecto 735 Ámbito Familiar, llevar a los niños bañados, con ropa limpia y participar de manera activa en las siguientes actividades. Se observó en los niños mayor participación, interacción con los demás niños y niñas del grupo, manejo de emociones y comportamientos que evidenciaban introversión, temor aislamiento.

Frente a la representación social de las niñas y niños, tal como lo plantea Jodelet (2010) se manifiesta una base imaginaria y simbólica que incide en la forma sobre cómo son concebidos por los adultos ellos y ellas. Dentro de esta base se observa con fuerza la idea de la felicidad, manifestada en rostros sonrientes, libres de cualquier tipo de afectación y con una clara relación con la naturaleza (árboles, sol). La carta Asociativa 7 es clara muestra de este imaginario que

representa socialmente a los niños, lo que significa que existe una memoria colectiva que muestra el deber ser de los niños como parte de una representación social que es compartida por todo el colectivo de mujeres participantes.

En contradicción con la observación participante, la carta asociativa 9 muestra de forma clara la intencionalidad de las madres por unos mínimos en su relación con los hijos, pues se expresa la necesidad de que los niños y niñas jueguen, que existan alimentos de buena calidad y que el aseo sea parte importante en la vivienda. Estos elementos muestran lo que Moscovici (1961) ha señalado como el interés que tienen las personas que están siendo entrevistadas de evolucionar frente a la realidad que los cuestiona:

Una persona que responde a un cuestionario no hace sino elegir una categoría de respuestas; nos transmite un mensaje particular. Nos dice su deseo de ver evolucionar las cosas en un sentido o en otro. Busca aprobación o espera que su respuesta le proporcione una satisfacción de tipo intelectual o personal (...) las representaciones sociales son conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de estos comportamientos (Moscovici, 1961, p. 33).

Esto muestra cómo las imágenes reflejaron ese querer ser que hace posible una representación social, lo que significa que esta se aleja de aquellas nociones establecidas por las diversas disciplinas con las que se comparan dichos conceptos. Esta radiografía es igual en las otras dos nociones ya que las mamás construyeron un imaginario sobre su deber ser en la relación con los hijos y en las mismas condiciones en que vive la familia, lo que se tradujo posiblemente en la rememoración de fechas o celebraciones especiales que se convirtieron en un todo permanente, de cómo lo ideal busca superar lo real.

Frente a los aspectos que motivan, impulsan y vinculan las mujeres participantes al Ámbito Familiar y por qué continúa asistiendo, señalan que lo que más las motiva es aprender cosas nuevas sobre cómo tratar a los hijos, aunque es algo difícil pues ya tienen otros hijos a los cuales los han tratado más duro, luego no es fácil asumir los cambios, pero estos las motiva. A otra de las entrevistadas le parecen importantes las reuniones con otras mamás, pues le permite comunicarse y socializar sus problemas, logrando percibir alternativas de cambio de las propias mamás. A esto se suma el interés que tienen por los beneficios recibidos en salud y nutrición.

A mí me motiva la ayuda para que puedan atender a mi hija en el hospital o el centro de salud, es que como no tenemos sino SISBEN, pues a veces nos demoran, pero como vienen hasta aquí para mirarla, pues, pues esto es bonito, pues la niña para qué pero les va cogiendo cariño a ustedes, ya son como de la familia ¿me entiende? Eso sí yo sigo participando porque se aprende algo, que me sirve para mis hijos.

Finalmente, al ser el Proyecto 735 Ámbito Familiar un equipo de trabajo, en los encuentros domiciliarios se debe resaltar el dinamismo y compromiso del equipo, que sin duda tuvo como eje principal garantizar en las familias la equidad a través de la detección de problemas de salud, desnutrición, hábitos alimenticios y especialmente la alimentación saludable; estas temáticas abordadas fueron acompañadas de una lectura de la realidad de la cual surgieron temáticas y necesidades propuestas por las y los participantes del Programa.

7. Conclusiones y recomendaciones

Sin duda las formas de ver, comprender, cuidar y educar a los niños y niñas cambian como se ha venido mencionando a lo largo del texto, en cada contexto la representación social de la educación como derecho en la primera infancia esta permeado por las vivencias y creencias que han pasado de generación en generación, que sin duda han dejado huella y se reflejan en las acciones diarias en el cuidado y educación de los niños y las niñas, estas experiencias vividas posibilitan una “forma” diferente de concebir la primera infancia, el desarrollo y proceso educativo particular en cada núcleo familiar; por ello es natural que en ocasiones se evidencie situaciones “anormales” que para muchos de ellos resultan aceptables: *“a mí me criaron con leche de vaca y no sufrí ningún problema estomacal”, “mi mamá nos curaba el estómago con caldito de frijoles y como de todo, sin que me haga daño”, “de vez en cuando no les hace daño una palmada o chancletazo profe, así aprenden a respetar a los papás”*; sin embargo el diálogo de saberes permite una construcción colectiva diferente, partiendo de la historia de vida y otras formas de leer y aprehender el mundo.

Por ello es necesario que las maestras y maestros que inciden cotidianamente en los nichos de la sociedad, logren visibilizar esas pequeñas acciones, con el fin de brindar luces a todos aquellos que se piensan la educación como un derecho y no como un negocio, a quienes desde la convicción de transformar realidades construyan políticas de acuerdo a la concepción de los grupos de investigación, maestros y agentes educativos como también de las organizaciones sociales como la familia; re significando el concepto de primera infancia y las prácticas concernientes a ella, lo que se traduce en cambios sustanciales en las representaciones sociales sobre la primera infancia, sobre la educación inicial y, sobre los derechos que le asisten a las niñas y niños.

Estas prácticas se han visto influenciadas en gran parte al estudio de las capacidades, habilidades de los niños y las niñas, por lo tanto se encuentran en constante cambio y transformación comprendiendo que cada niño y niña es un mundo diverso, único, flexible que se desarrolla de acuerdo a los estímulos que le brinda el contexto en este caso la sociedad en particular; en concordancia con esto se logra llegar a acuerdos tangibles en torno a la Primera Infancia sin desconocer que existen diferentes representaciones de la infancia y los modelos de atención pertinentes.

Si bien existen determinadas representaciones sociales de las mujeres relativas a un imaginario y simbolismo ideal de los niños y del ámbito familiar, totalmente ajeno a la realidad, es importante subrayar que estos imaginarios representan el interés por mejorar en entornos conflictivos como los que se viven en el territorio de Corabastos y que por lo cual se hace imprescindible la intervención y construcción de estrategias que permitan a la población “marginada” o vulnerable reconocer los factores, decisiones o situaciones que afectan su realidad. Se considera que estos ideales se deben enriquecer de forma permanente, con acciones afirmativas que contribuyan a que se materialicen, bien a través de los encuentros domiciliarios o con la participación más activa de las madres en otros escenarios en los cuales se enriquezca la perspectiva de derechos y movilización por los mismos.

Además de ello que el lenguaje, la comunicación sean baluartes en la educación, rompiendo los estereotipos que por siglos han acompañado en la sociedad en torno a la sexualidad, al género, a las relaciones de poder y sometimiento, que el cuerpo de los niños y niñas sean territorios de vida, de ternura, de amor, afecto, territorios sagrados, cuerpos con derechos, a los cuales se les respete su “ser” de manera integral, donde los adultos no poseen de “grande”, sin afirmaciones como *“yo mando, usted obedece”*, *“acá se hace lo que yo diga”*, *“yo*

comí mierda y acá estoy, no me morí”, “yo viví al lado de la olla y no fume marihuana, ni fui ladrón”, donde se les brinde espacios adecuados, entornos seguros y felices. Esta tarea es posible si se continúa enriqueciendo la atención integral a la primera infancia desde las instituciones, no solo como un proyecto o programa que cambia cada vez que la ciudad cambia de mandatario, sino que se conviertan en políticas públicas inamovibles, que se fortalezca la prevención, intervención y proyección de las madres, pues llegarán a mayor edad dotados de herramientas que impidan que sean marginados o excluidos.

La consolidación del Proyecto 735 en mención hace necesario realizar una lectura particular en torno al acceso a la educación en los primeros años de vida, que como se ha evidenciado hace décadas, no es suficiente para la población que habita la ciudad capital, sobre todo aquella que se encuentra en los llamados cinturones de pobreza, los cuales se caracterizan por la marginalidad, la exclusión y la violencia ejercida contra niñas y niños.

Teniendo esto en cuenta se hace necesario e ineludible el diseño de políticas públicas que promuevan, garanticen y movilicen a la sociedad a ejercer derechos, específicamente en la atención integral a la primera infancia, es importante que el Estado contribuya en la completa cobertura de esta población sin obviar la implicación indirecta en el contexto familiar, brindando oportuna intervención en temas como violencia intrafamiliar, abuso infantil, maltrato infantil, enfermedades que aquejan a la primera infancia entre otras situaciones que afectan a los innumerables núcleos familiares; claro está que se debe contar con profesionales en educación, pedagogía que logren construir estrategias basadas en las necesidades de la población y no en estándares que aíslan de tajo la perspectiva del enfoque diferencial; también se debe realizar un filtro para contar con sujetos que lleven consigo la incansable vocación de transformar, crear, y creer que otro mundo es posible.

Durante este trabajo de investigación surgieron muchos interrogantes en torno a la labor que como maestros infantiles se tiene:

¿Cómo ser en realidad un agente educativo que promueva el aprendizaje cooperativo, sin desconocer las experiencias previas que se tejen en comunidad?; ¿Cómo una acción pedagógica en cada hogar, logra transformar y reconfigurar la representación y concepción que se tienen de la educación inicial como derecho fundamental?; ¿Por qué las instituciones de Educación Superior no fomentan la formación a familias, siendo facilitadores y garantes del proceso educativo desde la gestación hasta el tránsito de los niños y las niñas a la educación formal?.

Teniendo en cuenta las anteriores inquietudes, se hace un ejercicio de memoria en torno a las dificultades que surgen desde la intervención en un contexto con las problemáticas que existen en la UPZ Corabastos, entablar relaciones de restablecimiento de derechos en los niños y las niñas pues si bien es un deber, una obligación en este contexto se preexisten relaciones de poder, donde las participantes resultan haciendo parte activa de la delincuencia, el micro tráfico, generando en las maestros y maestras la zozobra constante y la dicotomía entre el deber ser vs la seguridad e integridad personal del equipo del proyecto *Ámbito Familiar*, entonces se genera la siguiente pregunta: ¿prima el bien colectivo ante el bien individual?, y ese niño que es objeto de maltrato infantil, quien es usado como fachada para la delincuencia por parte de su madre, debe ser condenado a la cadena de desafortunados sucesos para garantizarle al resto el derecho a la vida?.

Así mismo, es un placer el repensar la profesión docente, específicamente en la primera infancia en el *Ámbito Familiar*, pues permite la interacción con ese primer escenario de aprendizaje, además de poner a prueba al maestro o maestra en torno a la comprensión del contexto, sus actores, sus representaciones, descentralizando la educación en particular de niños

y niñas menores de 3 años, reconocida como Educación Inicial, únicamente en el aula de clase, en centros especializados para su atención, generando una fisura en el proceso integral a los niños y las niñas (el hogar vs el jardín); a su vez esta modalidad permite un diálogo constante de saberes que reconstruyen el tejido social permitiendo así la movilización social en torno a visibilizar los derechos de los niños y las niñas, empoderando a sus familias como a los niños.

A pesar de los inconvenientes en cuanto a las vicisitudes, trayectos, peligros del contexto es gratificante para la investigadora llegar a una casa y recibir tanto calor humano, a esos niños y niñas que ven a las maestras y maestros como el ser que juega, canta, ríe, pinta y sueña junto a ellos, y a sus familiares que también hacen parte de la sociedad y que en muchos casos con sus problemáticas son quienes aún creen en la educación y abren sus puertas, la confianza, entregando sus saberes, deseos, temores, inquietudes en la mesa, para la construcción de conocimiento en colectivo; en pro de sus niños y niñas, afirmando que la educación es la única forma de transformar la realidad.

Así mismo es sin duda un espacio de aprendizaje como maestra, pues desde la cotidianidad y las particularidades de los niños y las niñas se hace imperante la constante indagación, la investigación, con el fin de fortalecer, enriquecer y propiciar espacios significativos para el desarrollo integral de la infancia.

Para concluir se hace un llamado al juramento que cómo maestras y maestros realizan millones de hombres y mujeres en el mundo, en particular en Colombia, que aunque las condiciones laborales, económicas, sociales no sean las más favorables sí hay algo que cubre esas desoladoras situaciones y es la sonrisa de niños y niñas, el regocijo de recibir a su “profe” con el maletín del “hechicero” con miles de sorpresas, materiales y sueños para construir, aprehender y transformar el mundo que les tocó vivir aunque sea por unas horas; que un niño

recuerde a su maestra o maestro: éste que lo vio crecer, correr, jugar, gritar, llorar; ese niño o niña será un ser humano de carne y hueso, un hombre o una mujer que quizás de acuerdo a las experiencias que propicio su maestra o maestro será capaz de romper la cadenas de la miseria, la ignorancia, el desapego y la tristeza; será un sujeto con la capacidad de asumir la realidad de manera crítica, apropiándose de su vida, tomando decisiones favorables para el futuro.

Para finalizar se hace mención a una frase bastante conocida que resume en pocas letras el proceso que se realiza cotidianamente con las familias, las participantes, los niños y las niñas que posibilitan este sueño llamado “ser maestra”:

“Son cosas chiquitas. No acaban con la pobreza, no nos sacan del subdesarrollo, no socializan los medios de producción y de cambio, no expropian las cuevas de Alí Babá. Pero quizá desencadenen la alegría de hacer, y la traduzcan en actos. Y al fin y al cabo, actuar sobre la realidad y cambiarla, aunque sea un poquito, es la única manera de probar que la realidad es transformable (Eduardo Galeano)”.

Referencias

Referencias documentales

Abello, Rocío y Acosta, Alejandro. (2006). *Recomendaciones para la Política pública de primera infancia en materia de educación inicial a partir del estudio de cinco modalidades de atención a la primera infancia en Bogotá*. Bogotá: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE). Journal of Education for International Development.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2009). *Decreto 57 (26, febrero, 2009). Por el cual se reglamenta el Acuerdo 138 de 2004, se regula la inspección, vigilancia y control de las personas naturales y jurídicas, públicas y privadas, que presten el servicio de Educación Inicial en el Distrito Capital, a niñas y niños entre los cero (0) y menores de seis (6) años de edad y se deroga parcialmente el Decreto Distrital 243 de 2006*.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría Distrital de Integración Social – SDIS- Subdirección para la Infancia. (2012a). *Proyecto 735: Desarrollo Integral de la Primera Infancia en Bogotá*. Bogotá: autor.

Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Consejo Nacional de Política Económica Social (Conpes). *Documento Conpes Social 109. Política Pública nacional de primera infancia “Colombia por la primera infancia”*. Bogotá: autor.

Corte Constitucional. (2011a). *Sentencia T-068 (7, febrero, 2011). M. P. Juan Carlos Henao Pérez*.

- Corte Constitucional. (2011b). *Sentencia C-900 (14, marzo, 2011)*. M. P. Jorge Ignacio Pretelt Chaljub.
- Corte Constitucional. (2013). *Sentencia T-606 (2, septiembre, 2013)*. M. P. Alberto Rojas Ríos.
- Corte Constitucional. (2014). *Sentencia T-2014 (1, abril, 2014)*. M. P. María Victoria Calle.
- Cortés, M. Y. (2011). La desaparición de la infancia. Dos perspectivas teóricas. *Revista Educación y Pedagogía*. 23(60):67-76.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1985). *La pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de investigación*. Quinta edición. México: Mc Graw Hill.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2013a). *Formación y acompañamiento a familias. Modalidad familiar de educación inicial en el marco de una atención integral para la primera infancia*. Bogotá: autor.
- Jodelet, D. (2000). Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras. En: Jodelet, D. y Guerrero, A. Edit. (2000). *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Jodelet, D. y Guerrero, A. Edit. (2000). *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Moscovici, S. (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huemul S. A.

Referencias virtuales

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2011). *Localidad de Kennedy. Diagnóstico local con participación social 2009 – 2010*. Bogotá: autor. Recuperado de <http://www.saludcapital.gov.co/sitios/VigilanciaSaludPublica/Diagnosticos%20Locales/08-KENNEDY.pdf>

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito*. Bogotá: autor. Recuperado de <http://es.calameo.com/read/0003493343c3fad433cda>.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012b). *Agenda territorial Patio Bonito*. Bogotá: autor. Recuperado de [http://www.hospitalsur.gov.co/2012/configu.nsf/0/B0CEAAE8BBDCD87E05257D69007AB512/\\$file/AGENDA%20TERRITORIAL%20PATIO%20BONITO.pdf](http://www.hospitalsur.gov.co/2012/configu.nsf/0/B0CEAAE8BBDCD87E05257D69007AB512/$file/AGENDA%20TERRITORIAL%20PATIO%20BONITO.pdf)

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012c). *Plan de Desarrollo 2012-2016. Bogotá Humana*. Bogotá: autor. Recuperado de <http://idrd.gov.co/sitio/idrd/Documentos/PLAN-DESARROLLO2012-2016.pdf>.

Arzaluz, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. *Revista Región y Sociedad*. XVII (32):107-144.

Carozzi, M. J. (2006). La observación participante en Ciencias Sociales: en busca de los significados del actor. *Revista Boletín de Lecturas Sociales y Económicas*. 3(13):40-49.

Fernández, L.; Medina, I. y Rodríguez, M. (2014). *Sala situacional: maltrato infantil*. Bogotá: Hospital del Sur. Recuperado de <http://www.hospitalsur.gov.co/2012/configu.nsf/0/1A309BA9AFCC073A05257D2A0070>

4506/\$file/INFORME%20FINAL%20SALA%20SITUACIONAL%20INFANCIA%20KENNEDY.pdf.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2009). *Estado Mundial de la Infancia. Conmemoración de los 20 años de la Convención sobre los Derechos del Niño*. Washington: autor.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2010). *Estudio sobre maltrato infantil en el ámbito familiar*. Paraguay. Asunción: autor. Recuperado de http://www.unicef.org/paraguay/spanish/py_resources__Estudio_Maltrato.pdf.

Galvis, L. (2009). La convención de los Derechos del Niño veinte años después. *Rev. Latinoam. Cienc. Soc. niñez juv.* 7(2):587-619.

Hernández, C. P. y Pino, W. (2004). *Factibilidad para la creación de un jardín infantil con servicios complementarios en el área metropolitana Pereira – Dosquebradas*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. CREAD. Recuperado de <http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/11237/2/112740.pdf>.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2013b). *Maltrato infantil*. Bogotá: autor. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/Descargas1/Prensa1/ColombiaSinMaltatoInfantil_180313.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2014). *Lineamiento técnico, administrativo y operativo, modalidad hogares comunitarios de bienestar en todas sus formas (FAMI, Familiares, Grupales, Múltiples, Múltiples Empresariales y Jardines Sociales) para la atención a niños y niñas hasta los cinco (5) años de edad*. Bogotá: autor. Recuperado de

http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/IntranetICBF/macro_procesos/MP_misionales/G_atencionintegral_primerainfancia/LineamientosManuales/061A0123DF2A2747E0530100007FF162

Irwin, L. G., Siddiqi, A. y Hertzman, C. (2007). *Desarrollo de la primera infancia: un potente ecualizador*. Washington: Organización Mundial de la Salud (OMS). Recuperado de http://www.who.int/social_determinants/publications/early_child_dev_ecdkn_es.pdf.

Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. *Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte*. 8:108-123.

Martínez, L. A. (2007). *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación*. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de http://www.ulibertadores.edu.co:8089/recursos_user/documentos/editores/7118/9%20La%20observaci%F3n%20y%20el%20diario%20de%20Campo%20en%20la%20Definici%F3n%20de%20un%20Tema%20de%20Investigaci%F3n.pdf.

Martínez, P. C. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista Pensamiento y Gestión. Universidad del Norte*. 20:165-193.

Mesa, P. y Moya, A. (2011). *Neurobiología del maltrato infantil: el 'ciclo de la violencia'*. España: Universitat de Valencia. Recuperado de <http://www.neurologia.com/pdf/Web/5208/bf080489.pdf>.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2016*. Bogotá: autor. Recuperado de http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_edinicial.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Sentido de la educación inicial*. Bogotá: autor. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articulos-341487_doc20.pdf.

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1989). *Convención sobre los Derechos del niño*. Ginebra: autor.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*. Nueva York: autor. Recuperado de http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). (2007). *Bases sólidas. Informe de Seguimiento a la EPT en el mundo*. Francia: autor.

Peralta, M. V. y Fujimoto, G. (1998). *La atención integral de la primera infancia en América Latina: ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI*. Santiago de Chile: Organización de Estados Americanos. Recuperado de http://www.oei.es/inicial/articulos/atencion_primera_infancia.pdf

Postman, Neil. (2008). *La desaparición de la infancia. Entrevista con Neil Postman*. Recuperado de <http://chicosymasculinidades.blogspot.com/2008/11/la-desaparicin-de-la-infancia.html>.

Presidencia de la República. Comisión Intersectorial de Primera Infancia. (2012). *De cero a siempre. Atención integral a la primera infancia*. Bogotá: autor. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-Atencion-Integral-prosperidad-para-primera-infancia.pdf>.

- Siveiro, A. M. (2011). *La contextualización del Modelo de Atención Educativa no Institucional Cubano “Educa a tu hijo” en países latinoamericanos*. Santiago de Chile: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Tonucci, F. (2003). *La ciudad de los niños*. Recuperado de http://www.zona-bajo.com/Tonucci_Ciudad_de_los_ninos2.pdf.
- Troncoso, C. y Daniele, E. (2004). *Las entrevistas semiestructuradas como instrumentos de recolección de datos: una aplicación en el campo de las Ciencias Naturales*. Argentina: Universidad Nacional de Camahue. Programa de Investigación AEF. Recuperado de <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/troncoso.3.pdf>
- Zapata, E.; Martínez, R. y Rojo, G. E. Coord. (2013). *Escenarios del trabajo infantil. Diversos estudios de caso*. México: Universidad Autónoma Indígena de México. Recuperado de <http://www.uaim.mx/Documentos/EscenarioInfantilDraEmma.pdf>.

Apéndice

Apéndice A. Instrumento Carta Asociativa aplicada a participantes del Proyecto 735

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

1. NIÑO Y/O NIÑA



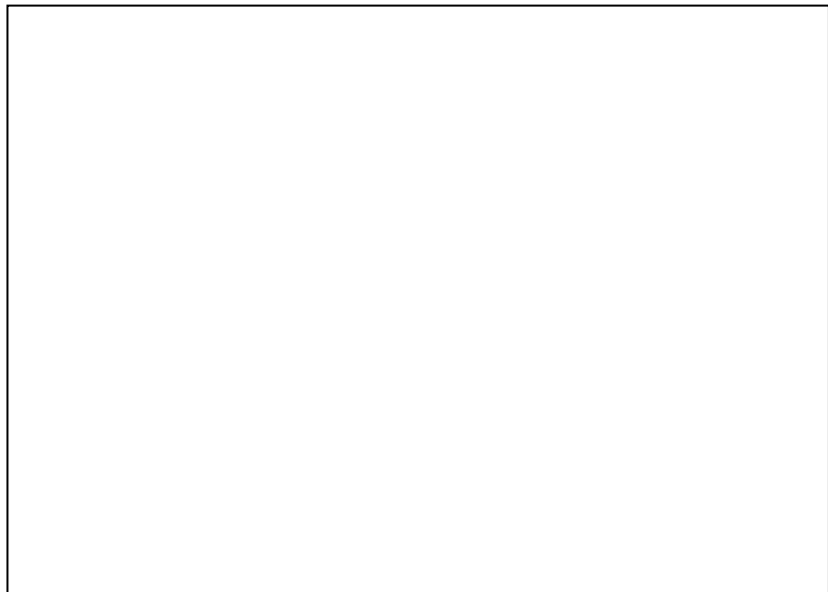
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____

**2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NIÑA**



- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____

**3. AMBITO
FAMILIAR**



- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____

Apéndice B. Instrumento de entrevista semiestructurada aplicada a participantes en el Proyecto 735 sobre Atención Integral a la Primera Infancia en Ámbito Familiar.

INSTRUMENTO I: ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA


El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de las representaciones sociales que tienen las participantes de la modalidad ámbito familiar de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

1. ¿Qué debería pasar en relación con el proceso educativo de su niño o niña de primera infancia?
2. ¿Qué es lo que la motiva, impulsa y vincula a Ámbito Familiar? ¿Por qué continúa asistiendo?⁵
3. ¿Cuál es el Encuentro Pedagógico Grupal que más le ha enriquecido?, ¿Qué pasó allí?, ¿Qué le gustó más?
4. ¿Idealmente quién es la maestra que debe trabajar con los niños y las niñas de primera infancia en ámbito familiar? ¿Qué debería hacer?
5. ¿Si tuviera la posibilidad de ingresar a su niño o niña a jardín lo haría? SI, NO, PORQUE?

⁵ Esta pregunta requería de dos componentes en la medida que se indagaba no sólo sobre las motivaciones propias del Proyecto, sino por las perspectivas que veía en caso de continuar. Al ser un análisis integral de los tres instrumentos de investigación, su análisis está inscrito a lo largo del capítulo de resultados.

Apéndice C. Carta Asociativa aplicada a participantes del Proyecto 735

Carta Asociativa 1

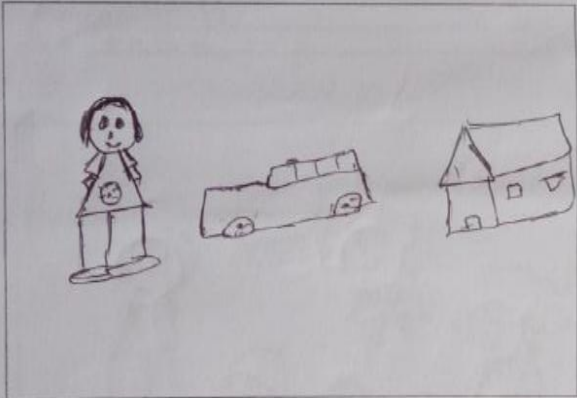
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

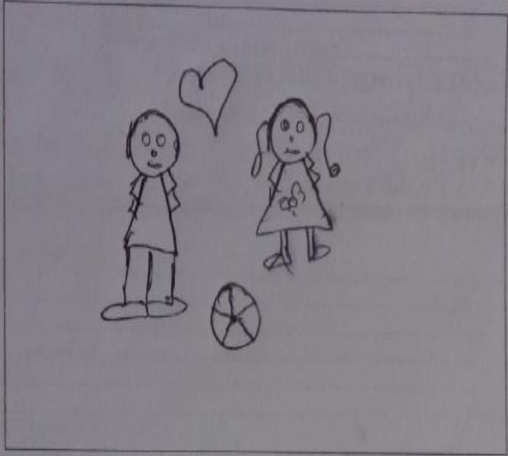
1. NIÑO Y/O NIÑA



- ✓ cuidarlo
- ✓ brindarle amor
- ✓ respeto
- ✓ cajita



2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NIÑA




- ✓ Amor
- ✓ Confianza
- ✓ Respeto
- ✓ Unión

3. AMBITO
FAMILIAR



- ✓ Talleres
- ✓ reuniones de aprendizaje
- ✓ profesoras
- ✓ zona de mercado

Carta Asociativa 2



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

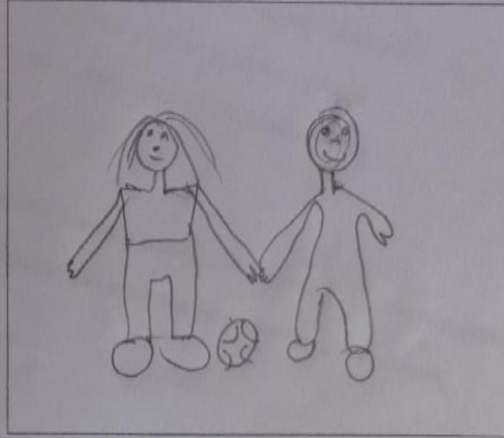
1. NIÑO Y/O NIÑA



✓ _____ amor
✓ _____ educada
✓ _____
✓ _____

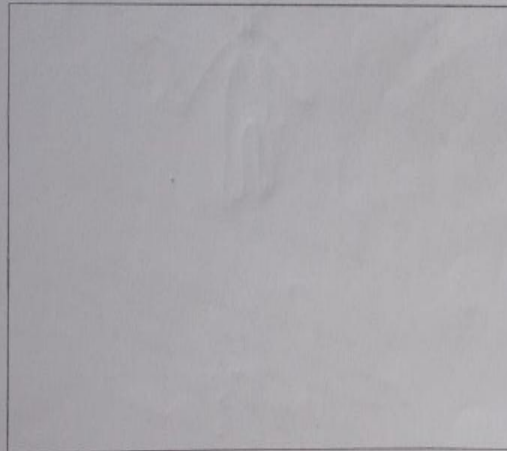


2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NIÑA



- ✓ enseñanza como niño y
- ✓ padre jugar
- ✓ _____
- ✓ _____

3. AMBITO
FAMILIAR



- ✓ acerca dibujo
- ✓ encuentro
- ✓ acerca niño
- ✓ _____

Carta Asociativa 3



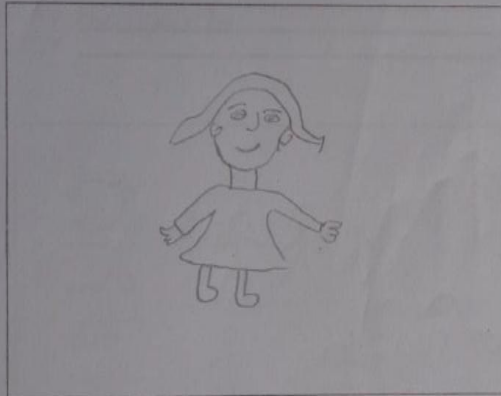
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

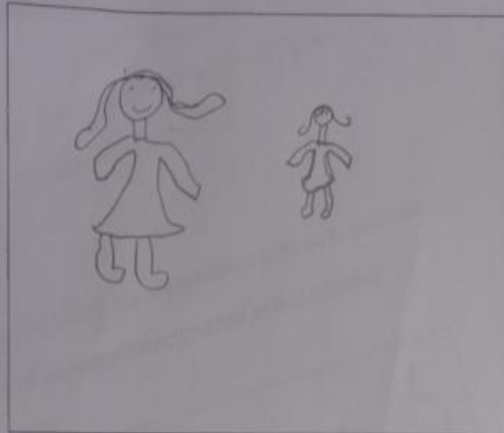
1. NIÑO Y/O NIÑA



- ✓ ceder la nina
- ✓ al meterla
- ✓ enseñarle
- ✓ jugar

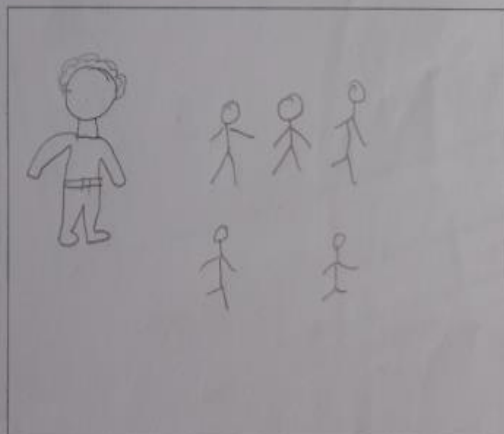


2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NIÑA




- ✓ Cuidarla
- ✓ protegerla
- ✓ Educarla
- ✓ _____

3. AMBITO
FAMILIAR



- ✓ enseñar
- ✓ Cuidar/as los niños
- ✓ aprender
- ✓ ayudar a mejorarlos

Carta Asociativa 4

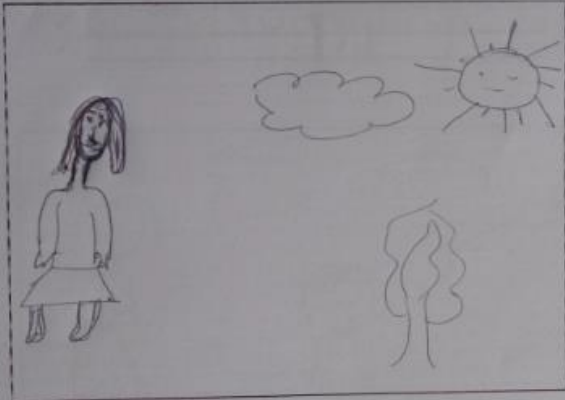
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACION
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

1. NIÑO Y/O NIÑA



✓ RESPONSABILIDAD
✓ EDUCACION
✓ haber FELIZ



2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NINA




- ✓ BUENA CONVIVENCIA EN EL HOGAR
- ✓ PRESTAR ATENCIÓN A LOS HIJOS
- ✓ RESPETO MUTUAMENTE

3. AMBITO
FAMILIAR



- ✓ APRENDIZAJE
- ✓ RELACION
- ✓ COMPARTIR CONOCIMIENTO

Carta Asociativa 5

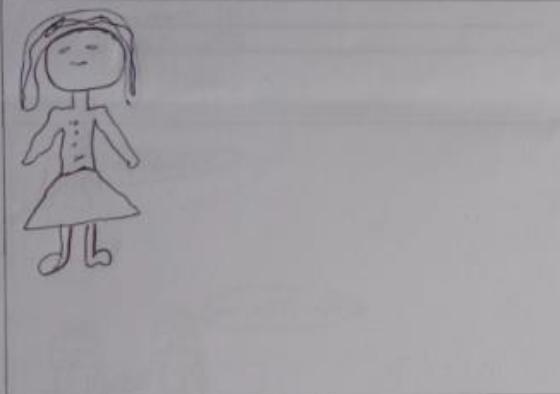

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

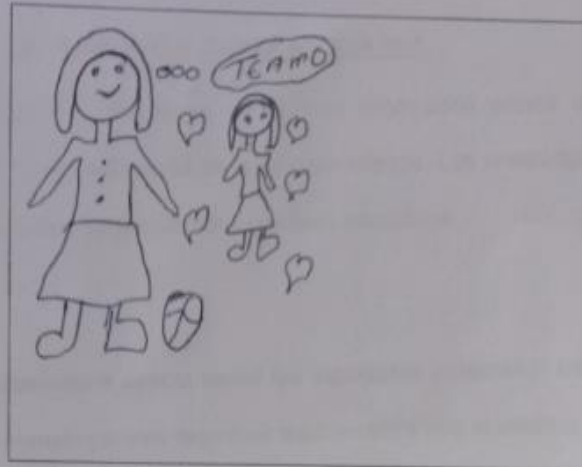
A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

1. NIÑO Y/O NIÑA



- ✓ responsabilidad
- ✓ amor
- ✓ respeto
- ✓ apoyo

2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NIÑA




- ✓ carino
- ✓ dedicacion
- ✓ amar
- ✓ sacrificios

3. AMBITO
FAMILIAR



- ✓ aprendisaje
- ✓ compartir
- ✓ compartir
- ✓ colaboracion

Carta Asociativa 6



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

1. NIÑO Y/O NIÑA



- ✓ Buscarle nombre
- ✓ Comprarle ropa vistada
- ✓ Baby Shower
- ✓ _____

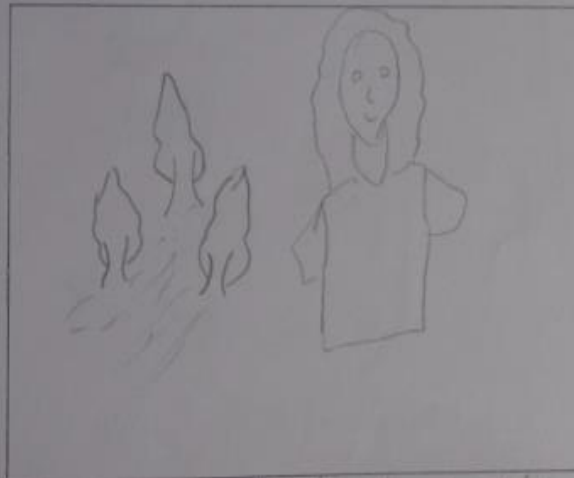


2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NIÑA




- ✓ Amistad
- ✓ Diversión
- ✓ respeto
- ✓

3. AMBITO
FAMILIAR



- ✓ Aprender hábitos de autocuidado
- ✓ Salud
- ✓ recreación
- ✓

Carta Asociativa 7


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

1. NIÑO Y/O NIÑA



- ✓ MIS HIJAS SON las NIÑAS MAS
- ✓ FELICES por que la MAMA' es
- ✓ RESPONSABLE con ellas

2. RELACIÓN
 ENTRE ADULTO
 Y NIÑO - NIÑA




- ✓ de que MIS HIJAS NO ENTIEN
- ✓ DE MAS QUE LOS ADULTOS
- ✓ ES QUE TENGO QUE
- ✓ MANTENER

3. AMBITO
 FAMILIAR



- ✓ QUE PEYNAVES CAMOS EN
- ✓ FAMILIA CON AMOR NO
- ✓ DALE MAL EJEMPLO DALES
- ✓ CARIÑO Y AMOR

Carta Asociativa 8

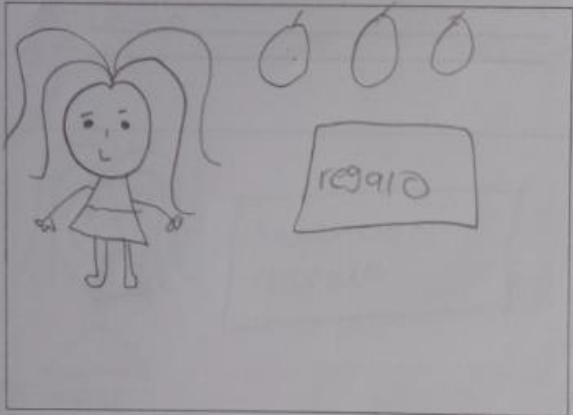
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

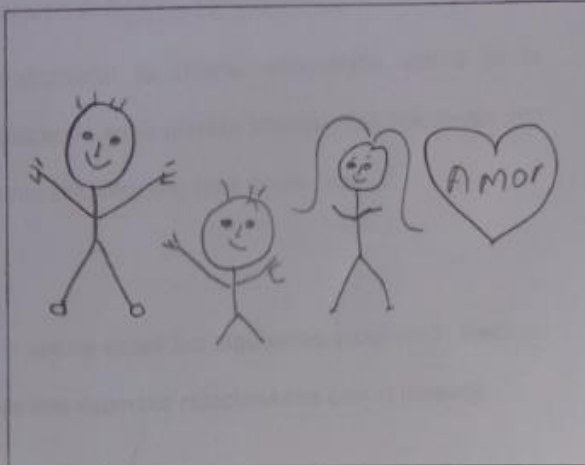
1. NIÑO Y/O NIÑA



- ✓ Decorar la vitación
- ✓ hacer un shower
- ✓ _____
- ✓ _____



2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NIÑA




- ✓ amor respeto
- ✓ salir a comer
- ✓ union

3. AMBITO
FAMILIAR



- ✓ perfecto de la vida
- ✓ Amor
- ✓ educacion
- ✓ respeto a la mujer

Carta Asociativa 9



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

1. NIÑO Y/O NIÑA



✓ el niño está jugando
✓ el árbol tiene manzana
✓ el aseo de la casa

2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NIÑA



- ✓ el Papa y el Niño
- ✓
- ✓ van al Parque
- ✓ están hablando

3. AMBITO
FAMILIAR



- ✓ Boy al mercado
- ✓
- ✓
- ✓

Carta Asociativa 10



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

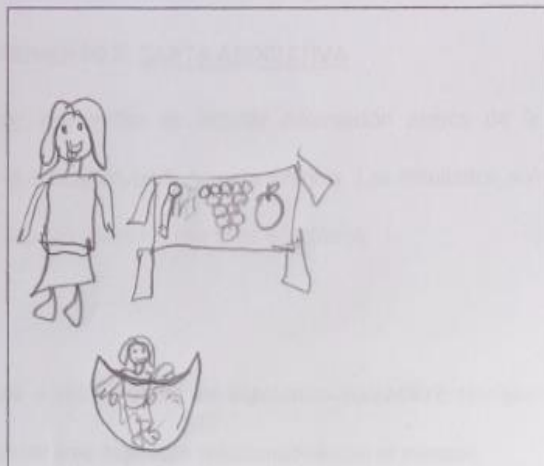
A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

1. NIÑO Y/O NIÑA



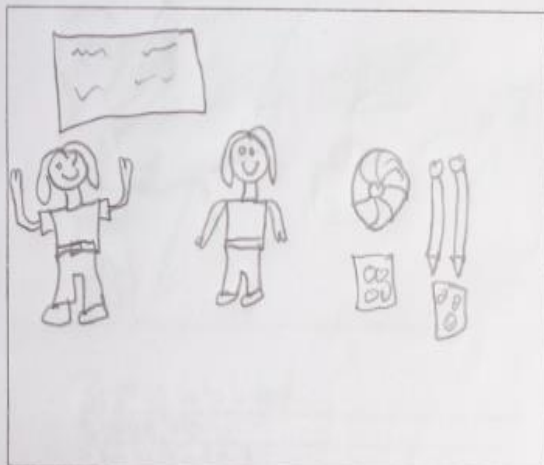
- ✓ casa hogar
- ✓ amor respeto
- ✓ diversión

2. RELACIÓN
 ENTRE ADULTO
 Y NIÑO - NIÑA




- ✓ la buena alimentación
- ✓ el aseo diario
- ✓ la protección al adulto
- ✓ el respeto

3. AMBITO
 FAMILIAR



- ✓ conocimiento
- ✓ aprendizaje
- ✓ tranquilidad
- ✓ diversión

Carta Asociativa 11

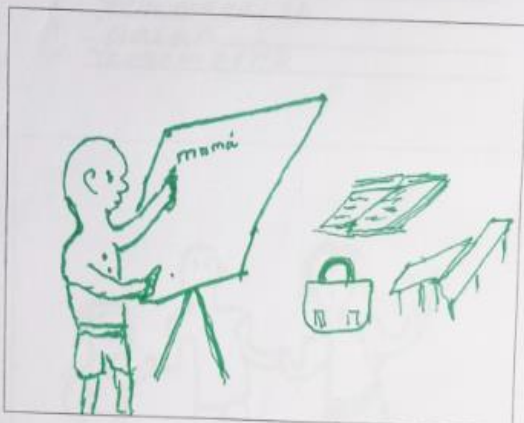
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

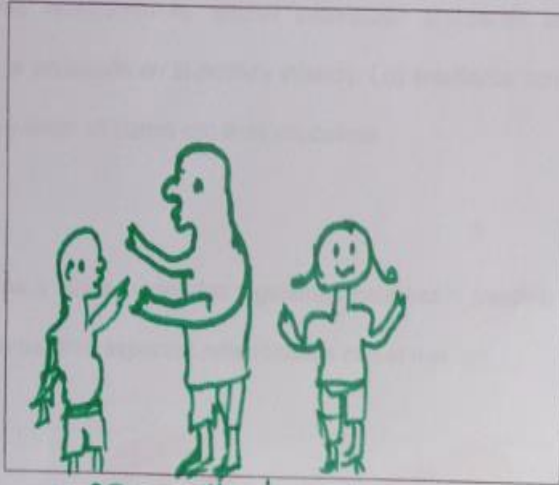
A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

1. NIÑO Y/O NIÑA



- ✓ Responsabilidad
- ✓ Respeto
- ✓ Abilidades
- ✓ Derechos

2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NIÑA




- ✓ Atención al niño
- ✓ Relación con el niño
- ✓ Unión
- ✓ Desempeño

3. AMBITO
FAMILIAR



- ✓ Comprensión
- ✓ Amar
- ✓ Enseñanza
- ✓ Responsabilidad

Carta Asociativa 12


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

1. NIÑO Y/O NIÑA



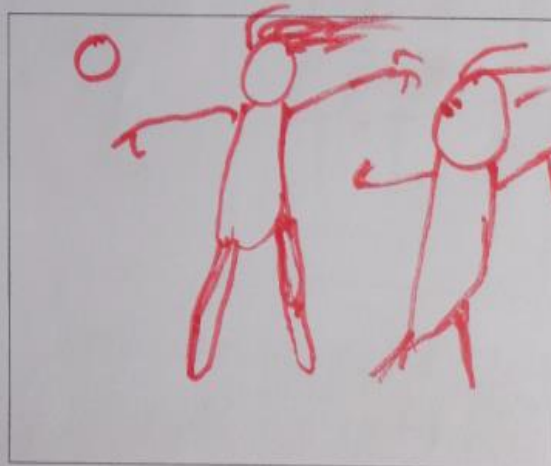
✓ bonita donle
✓ cavino colga

2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NIÑA




✓ darle educación
✓ Aprende sola
✓ _____
✓ _____

3. AMBITO
FAMILIAR



✓ carácter amorosa
✓ darle amor
✓ _____
✓ _____

Carta Asociativa 13

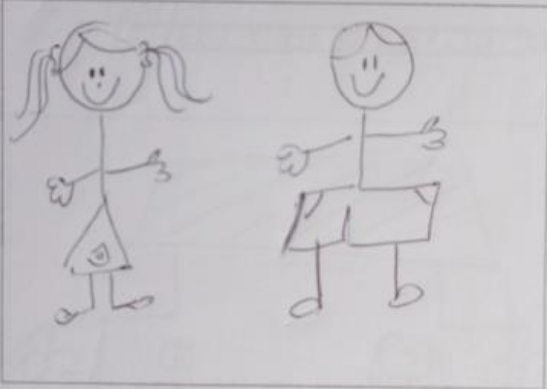
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPTO DE PSICOPEDAGOGIA
LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

INSTRUMENTO II: CARTA ASOCIATIVA

El propósito del siguiente instrumento es obtener información acerca de la representación social de la educación en la primera infancia. Los resultados son totalmente confidenciales y serán utilizados con fines educativos.

A. ¿Con qué relaciona o asocia usted las siguientes palabras?: (realizar un dibujo y mencionar tres aspectos relacionados con el mismo)

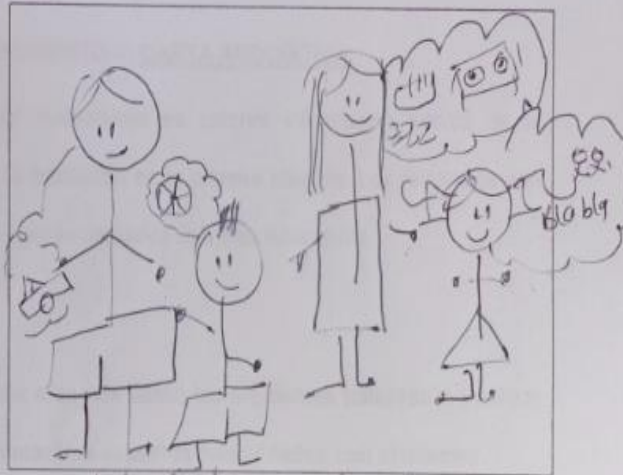
1. NIÑO Y/O NIÑA



- ✓ NIÑAS COLINGOSAS Y JUEGAN CON MUJECAS
- ✓ NIÑAS SON DILIGENTES CON SU TAREA
- ✓ NIÑOS DISPERSOS, COMO MARI
- ✓ NIÑOS ~~QUE~~ Tienen mayor actividad motora.



2. RELACIÓN
ENTRE ADULTO
Y NIÑO - NIÑA



- ✓ Actividades recreativas
- ✓ comunicación
- ✓ juego
- ✓ hábitos y conductas relacionadas

3. AMBITO
FAMILIAR



- ✓ Unidad en familia
- ✓ comunicación
- ✓ responsabilidad
- ✓ amor

Apéndice D. Instrumento Diario de Campo de la maestra investigadora

Formato para el registro de Diario de campo.

Fecha: _____

Preguntas postuladas para orientar el registro:

1. Interacción en torno a la representación de la madre acerca de la Educación Inicial.
2. ¿Qué aportes estoy brindando al respecto? ¿De qué manera se hizo evidente?
3. ¿Qué reflexiones pedagógicas se dan a partir del Encuentro Pedagógico Domiciliario?

ALGUNAS DE LAS OBSERVACIONES QUE SE REALIZARON

TIPO DE DOCUMENTO	REGISTROS
DIARIO DE CAMPO	<p>1. 3 DE MARZO DE 2015</p> <p>El día de hoy en casa de Yorladys se suscitó una pregunta que orienta la investigación en torno a la educación inicial y “por qué Tatiana no ha logrado dejar el pañal si ya tiene 3 años?, esto generó en la madre la siguiente reflexión: <i>“profe tatis es la menor, es la más consentida, creo que por eso también hasta que usted comenzó a venir ella ha tratado de hablar”, los niños saben en qué palo trepan</i>”. De acuerdo con esto Yorladys asume que la niña ha cambiado su actitud por la presencia y acción pedagógica de la maestra, por ello se evidencia la necesidad de cualificar y fortalecer los procesos de formación a las participantes en torno al desarrollo infantil.</p> <p>2. 4 DE MARZO DE 2015</p> <p>En casa de Aidee se genera un interrogante en torno a la actitud de Ximena frente a la interacción con su primo Edward, pues al llegar la maestra se muestra molesta cuando la maestra se acerca a él para realizar la actividad y ella se acerca a morderlo, se conversa con la madre para</p>

identificar los factores que inciden en esa situación, la madre responde: “*profe ella es así, se pone celosa cuando alguien no está pendiente solo de ella*”; por ello se genera el diálogo en torno a los comportamientos de los adultos, y se arroja la siguiente pregunta: ¿será que ella ha visto eso en alguno de ustedes?, la madre refiere que su esposo sufre de Epilepsia, y que en ocasiones cuando convulsiona se muerde la lengua, y la niña se descompone, se pone nerviosa y le genera angustia ver a su padre tirado en el piso; por ello se hace la intervención acerca de la incidencia que tiene las situaciones externas en el desarrollo de la dimensión emocional de la niña, que quizás esta desafortunada experiencia genera en Ximena ansiedad y la manera de manifestarla es mordiendo u agrediendo a Edward, a lo cual la madre responde: “*profe no creí que esto afectara a la niña, la próxima vez intentaré estar pendiente de que ella no vea al papa así*”, además se le sugiere conversar con la niña que aunque pequeña debe saber que sucede con su padre, para que pueda asimilarlo y comprenderlo.

3. 5 DE MARZO DE 2015

En casa de Flor se evidencia que la el imaginario que tiene la madre en torno a la educación de su hija es un factor externo, pues en acciones de la niña en torno al trato de los animales son agresivas, bruscas, se le pregunta a la madre si está de acuerdo con la conducta de la niña y responde que no, pero al preguntarle por qué le da risa lo que ella hace responde: “*profe es que esta china es una abeja*”, se le pregunta de nuevo que si ella le explica porque no es adecuado golpear a su perrito ella dice: “*no profe es mientras crece, ella aprende eso después*”; por lo cual se dialoga con ella de la importancia que tienen las acciones que como adultos tenemos con los niños, pues una risa puede dejar el mensaje de aceptación frente a la conducta que no es prudente y que en largo plazo puede convertirse en una constante.

4. 6 DE MARZO DE 2015

En casa de Carmenza evidenció hoy una situación bastante incomoda, pues al llegar la Sra. se encontraba deprimida, triste, llorando, al preguntarle el porqué, respondió: “*profe este infeliz no quiere conseguir trabajo, nos van a echar de acá, yo no tengo trabajo, las niñas están enfermas y no las atienden en la eps, no sé qué hacer, al decirle que nos teníamos que ir me respondió que él se va fuera de la ciudad y que mire a ver yo que hago con las chinas*”, el padre de las niñas es analfabeta, ya se ha intentado motivar a iniciar trabajo de alfabetización con él sin respuesta positiva, la madre refiere que no le interesa nada, que siempre ha estado bajo la protección de sus suegros y que no tiene red de apoyo, le pregunto: ¿Carmenza usted que ha pensado hacer?, ella responde :

“profe quiero meter a la niña a un jardín, y la otra en el jardín de bienestar pero me da cosa con Sara porque es muy pequeñita, y me da miedo con tanta cosa que sale en el noticiero; pero me va a tocar porque como trabajo para poderme ir”. En esta ocasión se pone a prueba la vocación de maestra, pero a la vez la objetividad frente a la postura crítica frente a la atención y cuidado de las niñas, cómo poder decirle a una mujer que trabaje para sacar adelante a sus hijas vs el derecho a educarla, cuidarla y estar con ella sus primeros años de vida?.

5. 6 DE MARZO DE 2015

En casa de Leidy la situación es compleja, Matías presenta un cuadro de salud delicado un niño con 3 cirugías a corazón abierto, una colostomía, teniendo un año y medio de edad, su madre cansada, llega del restaurante donde trabaja como cocinera después de una jornada de más 8 horas de trabajo, acepta recibirme, porque según ella le gusta aprender: *“profe siga tranquila, le agradezco que me pueda hacer los encuentros a esta hora, pues yo sé que esto es importante para mi hijo, y usted ha estado pendiente del niño, ojala usted viniera todos los días, me ha enseñado cosas que en Tumaco nunca tuve la oportunidad de aprender para mis otros hijos”*, le digo que esa es la labor, además de la vocación de ser maestra, que es reconfortante trabajar por lo niños y niñas y mucho más cuando sé que son niños en condiciones especiales, que eso alimenta la experiencia y corazón. Qué la educación es un derecho, no un favor ni un privilegio, que las maestras están para brindarles apoyo, escucha y elementos que posibiliten una mejor calidad de vida a sus hijos.

6. 10 DE MARZO DE 2015

Hoy ingresa una participante nueva que tiene tres niñas y que solo vive con dos de ellas, la joven tiene 21 años, trabaja en Corabastos como vendedora informal de frutas y hortalizas, se le realiza identificación y en ese intercambio de información ella manifiesta que no quiso seguir estudiando porque veía la necesidad de ayudar a su madre económicamente, sin embargo se denota que a partir de eso hecho su vida cambio significativamente, pues al poco tiempo tuvo su primer hija, y que su relación no resultó siendo lo que esperaba: *“profe ese man me pegaba, no me dejaba salir, le gustaba tomar mucho, yo me aburrí y se separé, luego conocí a mi exmarido que es el papá de mis otras dos hijas; profe recuerda la casa en donde me visitó la primera vez, ahí vivía yo con él pero él no quería a las niñas, me cascaba, me trataba mal y no nos daba ni de comer, por eso me vine a donde mi mamá mientras consigo para donde irme”*; esta situación evidencia que su vida está marcada por el maltrato intrafamiliar el cual incide negativamente

en el proceso de desarrollo de las niñas, quienes observa, viven en carne propia el maltrato de su padre hacía su madre, además de las condiciones de hacinamiento en el que se ven inmersas por las condiciones socioeconómicas de su entorno familiar.

7. 10 DE MARZO DE 2015

Linda es una madre cabeza de hogar quien decide separarse de su pareja por infidelidad, hombre que decide dejarla sola con su hija para iniciar otro hogar, ella quien trabaja como empleada por turno en un call center de servicio de taxi, vive la triste realidad de las mujeres abandonadas por sus parejas, quienes se muestran ausentes además del proceso educativo de sus hijos, aunque con dificultades se muda a vivir sola con su hija a una habitación. Cuando se le pregunta a Linda por este proceso de duelo y decisión de tomar un camino diferente al de muchas mujeres que aun sabiendo de la existencia de otra mujer en la vida de sus parejas continúan con ellos por estabilidad económica, por amor, ella responde: *“profe no es justo que mientras uno trabaja el marido de uno se acueste con otra y hasta le prendan a uno enfermedades, eso me dio asco, yo sé que si hubiera seguido con el después de haberme rogado, lo hubiera hecho otra vez, esos no cambian, es mejor estar sola y no siendo la tonta, mal que bien yo trabajo para mi chinita”*. Se conversa con ella en torno al papel que ella de ahora en adelante tiene en su familia ser padre y madre a la vez, pues refiere que el tipo se fue de la ciudad y no está al pendiente de su hija, y ella manifiesta que será duro pues tiene que ser el sustento de la casa y compartir con Jimena el tiempo que le resta. Ella manifiesta también que desea estudiar para lograr brindarle un mejor futuro a Jimena y que muchas mujeres han logrado transformar su realidad con sacrificio.

8. 11 DE MARZO DE 2015

Hoy en casa de Sandra me encontré con una situación que no esperaba, Naomi hija menor de Sandra no se encuentra registrada por su padre quien vive con ella, al igual que uno de sus hermanos, al preguntarle a la madre por la situación me responde lo siguiente: *“profe él nunca ha querido registrar los dos últimos niños porque dice que a él no lo registro su papá y que no le ha pasado nada malo por eso”*, se le pregunta a Sandra que cómo es la relación del padre de los niños con ellos y responde: *“pues profe él trabaja supuestamente de 5 de la mañana hasta las 7 de la noche, a veces trae para la comida, a veces no, no le gusta compartir con los niños, hay que mantener todo en silencio cuando llega porque se enoja con ellos y los grita”*. Se evidencia en esta situación rechazo por parte del padre hacia sus dos hijos menores, ausencia durante el día, mostrando así desapego, desinterés por su

familia, además de la vulneración del derecho a la identidad en ambos casos.

9. 11 DE MARZO DE 2015

En casa de Karime el día de hoy observé que aunque ya le había sugerido que no fumaran dentro de la vivienda por la salud de su hijo recién nacido en el encuentro anterior, al llegar a la casa a tocar ella se encontraba con un cigarrillo en la mano, y creyendo que no me había dado cuenta me dijo: *“profe vaya siguiendo que el niño está en la cama, ya la alcanzo”*; al sentarme en la cama ella entró alzó al niño lo colocó en sus brazos y lo amamantó, yo le dije Mamá usted se lavó las manos, la boca y se cambió de ropa antes de darle seno a su bebé?; acción que la dejó perpleja, sonrojada y con cierta vergüenza, me respondió: *“profe yo me comí un chicle”*, respuesta que permitió conversar en torno al cuidado del entorno de un niño recién nacido, la vulneración que se presenta en un fumador pasivo, no juzgándola pero si invitándola a tomar medidas que no afecten al niño en sus prácticas cotidianas y las de su familia, buscando soluciones a la situación priorizando como tal el niño y su derecho a la salud, ambientes adecuados, posibilitando la sensibilización.

10. 12 DE MARZO DE 2015

Hoy acudí a la vivienda de una madre gestante quien dio a luz a su tercera hija, se asiste para realizar ficha de actualización siendo necesario inscribir a la bebé pues por exceso de gestación puede ser egresada del proyecto, la madre manifiesta que: *“profe hable ud con mi marido él no quiere registrar a la niña, y como hago para que ustedes me metan a la niña al programa, ya le dije muchas veces, pero usted sabe que él es peligroso, me golpeó en embarazo, dígame usted por favor; ni siquiera ha querido comprarle un pañal a la niña, si no es por el mercado que ustedes nos dan no sé qué haría con mis niños, y yo no puedo trabajar porque con quien dejo a mi bebé”*; como el señor no se encuentra en ese momento se le indica a la señora que se intentará contactar vía telefónica para conversar con él. Esta situación evidencia violencia intrafamiliar, negligencia por parte del padre, la niña no puede acceder al derecho a la educación pues tiene vulnerado su derecho a la identidad, el hermano de 3 años no tiene acceso a educación y su padre quien según la madre es un delincuente no responde por ella ni sus hijos. Es necesario realizar intervención por parte del equipo psicosocial para realizar acompañamiento en el restablecimiento de los derechos de los niños.

11. 13 DE MARZO DE 2015

Al llegar a la vivienda de Olivia, madre de dos niños, joven indígena del cauca, quien intenta culminar sus estudios secundarios en jornada nocturna ha decidido aplazarlos por la situación de salud de los niños, pues Mariana y Juan Pablo llevan varios días con fiebre, flemas, tos, congestión nasal por lo que se le sugiere acceder al servicio de urgencias de manera prioritaria para descartar una Infección Respiratoria Aguda, la madre angustiada pregunta: *“profe osea que hoy no les hace la actividad a los niños?”*, yo le respondo que no, pues la condición, actitud y estado de ánimo de los niños no es la mejor, además de priorizar la atención y cuidado de ellos, haciendo énfasis en el entorno en el que viven en dos cuartos arrendados con humedad, sin ventilación, sus hábitos de aseo del espacio no son los mejores y esto incide de manera negativa en la salud de los niños. Ella responde: *“profe el señor de la droguería me dijo que le podía dar esto (medio pocillo de agua con media pastilla de acetaminofén disuelta), que era lo mismo que el jarabe para bajarle la fiebre, es que ir a urgencias es quedarse más de 4 horas esperando para que le den acetaminofén y ya váyase para su casa”*. Se le reitera la necesidad de ir al médico para evitar intoxicaciones por medicamentos inadecuados, y compromiso por escrito de dichas recomendaciones. En este caso se evidencia desconocimiento por parte de la madre de las situaciones que ameritan acercarse al sistema de salud de manera inmediata, apoyándose en personas que si bien cumplen una función de salud no cuentan con los conocimientos necesarios para medicar a un niño.

Además de ello que la madre no tiene rutinas de aseo adecuadas, pues en un contexto como el antes mencionado y con desechos de pañales, comida, ropa sucia y demás factores lo que se genera es afectación en la salud de Mariana y Juan Pablo.

12. 17 DE MARZO DE 2015

En casa de Tatiana es gratificante ver a su padre un señor de 45 años de edad, quien trabaja en un vehículo de tracción humana conocido como “zorra” en la central de Corabastos desde las 1 de la madrugada hasta la 1 de la tarde, llega a su casa a compartir con sus hijos, tres niños que demandan atención, cuidados, tiempo, tal como su esposa, madre abnegada, una de las familias con mayor número de dificultades, pero con la entrega de dos padres que desean lo mejor para sus hijos. Cuando se inicia la actividad Don Leonidas, se muestra feliz, atento y dispuesto pues sabe que Tatiana ha avanzado en el proceso de lenguaje en los últimos 6 meses de no pronunciar ni una palabra a comunicarse con los otros, logrando expresar sentimientos, mejorar comportamientos y aprender juntos: hijos- padres / padres-hijos; y obviamente la maestra ha

aprendido de esta familia tan particular.

13. 18 DE MARZO DE 2015

El día de hoy me impactó el caso de Valery madre de Josué , quien nació con labio leporino y paladar huido y que fue intervenido quirúrgicamente con tan solo 4 meses de nacido, generó admiración, al ver a una joven estudiante, madre, enfermera, pues no ha sido fácil la situación de salud de su hijo, por el contrario a tan corta edad es una mujer luchadora, con aspiraciones y proyecciones académicas, económicas, que todos los días está pendiente de su hijo, la imagen del cuarto de Josué y sus juguetes, su cuna, esos detalles que muestran el amor por un niño, que dejan ver espacios educativos y acordes con las necesidades de los niños. En esta ocasión se evidencia como las condiciones de vida de unas u otras personas no están determinadas por su “barrio”, “la calle”, “la olla”, sino que por el contrario parten desde la iniciativa de cada sujeto en la transformación de su realidad.

Apéndice E. Fotografías de la actividad desarrollada por la maestra - investigadora



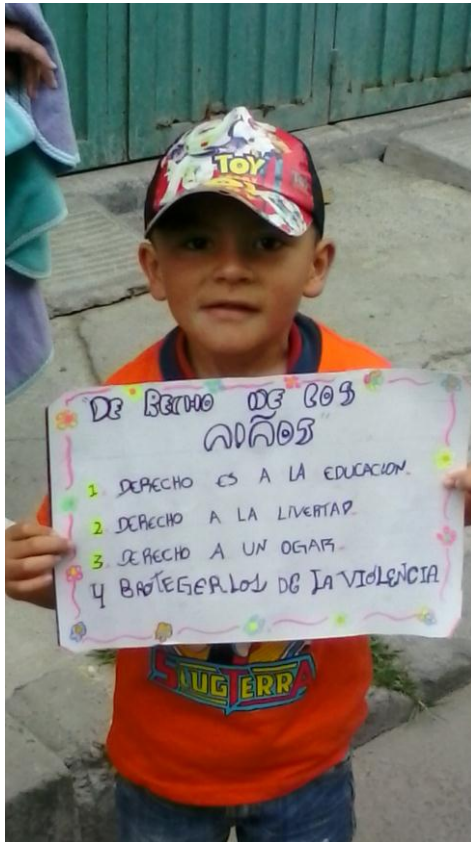












Apéndice F. Proceso para sistematizar la información obtenida

Tabla 1 Matriz de análisis de los instrumentos de investigación

<p><i>LAS PRÁCTICAS RELACIONADAS CON LA EDUCACIÓN INICIAL</i></p>	<p><i>REPRESENTACIONES SOCIALES DE EDUCACIÓN INICIAL</i></p>	<p><i>PRIMERA INFANCIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL ENFOQUE DIFERENCIAL</i></p>
<p>“Se evidencia en algunas la preparación a la llegada del niño o niña, se denota interés, intriga, esperanza; de la misma manera atenciones cotidianas, como la alimentación, el vestido indiferentemente que no ocurra en la realidad de esa familia.”</p> <p>“Se reconoce a la familia como el espacio más cercano a la educación de los niños y las niñas, donde sus hogares se convierten en el aula de clase, claro está las participantes en ocasiones son agentes activos y en otros pasivos de este proceso.”</p> <p>Desde la familia se tejen hilos de confianza, amor o desamor, aprendizaje o imposición, además de las primeras experiencias que marcaran el aprendizaje de los niños y las niñas, sea, positivos en términos de aprehensión del mundo y</p>	<p>“Vistos en ocasiones al niño y la niña como seres humanos sin la posibilidad de aprender y construir conocimiento, no se reconoce como actor principal del proceso educativo”.</p> <p>Las madres asumen que el comportamiento es algo aislado al ejemplo de la familia como referente de aprendizaje y toma de decisiones.</p> <p>En las entrevistas se percibió cierta timidez, temor al expresar sus apreciaciones, expectativas y representaciones sociales que se tienen frente al proceso educativo de sus hijos.</p> <p>Sin embargo se denota interés en las participantes ante el desarrollo de los niños y las niñas, como la necesidad de aprender a comprender a sus hijos, sus etapas, sus habilidades y falencias para potenciar el desarrollo.</p> <p>Las participantes exaltan la labor de las maestras en torno a las acciones desarrolladas con los niños y las niñas,</p>	<p>“La familia reconocida como el agente que provee el sustento, los valores, sin percatarse de la incidencia que tiene como agente corresponsal en el proceso.”</p> <p>En esta línea se hace evidente la atención personalizada, pues se parte de la idea de ser maestros teniendo en cuenta las particularidades de cada niño y niñas; hay niños con dificultades de salud, de esta forma se hace imperante el indagar, investigar para brindar la mejor atención a ellos.</p> <p>Desde las concepciones de las participantes se logra determinar el sentido e importancia que tiene el desarrollo infantil, la educación como derecho primordial en los niños y las niñas desde la</p>

<p>sus interrelaciones como también desde la negativa y repulsión por parte de los niños a ciertas circunstancias que los marcan e impiden su desarrollo integral.</p>	<p>manifestando el avance y logros en los procesos de los niños y las niñas.</p> <p>En este aspecto se denota que las madres reconocen que cada uno de los niños y niñas es diferente y tiene particularidades en cuanto a su proceso de desarrollo, sus contextos familiares son diferentes y por ende las intervenciones pedagógicas deben estar enfocadas a cada una de las necesidades de ellos y ellas.</p> <p>Así mismo la oportunidad de establecer relaciones adecuadas con sus niños y niñas, el reconocimiento como sujetos de derechos y la importancia de las relaciones niño - adulto.</p>	<p>gestación, manifestando que aún existe vulneración de derechos en salud, alimentación y atención oportuna por algunas instituciones.</p> <p>Espacio de aprendizaje conjunto, donde las experiencias toman sentido, se entablan redes de apoyo, se entreteje solidaridad, hermandad, resulta ser un espacio para las madres de tranquilidad, donde logran distraerse y aprender.</p>
--	---	--

Fuente: Creado por la investigadora Johanna Serrato el 17 de mayo de 2015.

Tabla 2. Matriz de las representaciones sociales en el escenario de educación inicial

<p><i>NARRACIONES QUE MANIFIESTAN LAS REPRESENTACIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN INICIAL</i></p>	<p><i>NARRACIONES QUE MANIFIESTAN LA REPRESENTACIÓN SOCIAL EN TORNO A LA EDUCACIÓN INICIAL COMO DERECHO</i></p>	<p><i>NARRACIONES QUE MANIFIESTAN LAS REPRESENTACIONES DEL CONTEXTO</i></p>	<p><i>HISTORIA PERSONAL EN RELACIÓN CON LA MODALIDAD ÁMBITO FAMILIAR</i></p>	<p><i>NARRACIONES QUE EVIDENCIAN EL PAPEL DE LA MAESTRA</i></p>
---	--	--	---	--

<p>“Se aprenda a desenvolver solito, aprenda a ir al baño, que esté comiendo por su propia manito, que se socialice con otra personas, que aprenda a acoger por sí mismo para hacer sus actividades y no este uno ahí...”</p> <p>“profe el señor de la droguería me dijo que le podía dar esto (medio pocillo de agua con media pastilla de acetaminofén disuelta), que era lo mismo que el jarabe para bajarle la fiebre, es que ir a urgencias es quedarse más de 4 horas esperando para que le den acetaminofén y ya váyase para su casa</p> <p>“por lo menos ahorita, hay niños muy inteligentes, ellos todo lo que ven lo están haciendo, uno tiene que inculcarle desde ahora los valores”</p>	<p>“si ha sido bueno, no sabía cosas de los masajes, que tenía que hacerle sin saber que usted me explico q es malo en las rodillas”</p> <p>“me gustan los grupales Comparte, osea ríe, la pasa chévere, es lo que más motiva, ir a los grupales, las profesoras son buenas”</p> <p>“porque me han enseñado a hacerle estimulación a los niños, los derechos que uno no sabía de los niños, aprendí los que tiene uno y que tienen los niños”</p> <p>“como la profe nos enseñó, nuestros hijos tienen derecho desde la barriga, no como uno pensaba que hasta que estaban grandes”</p> <p>“como el señor no se encuentra en ese momento se le indica a la señora</p>	<p>“a mí me da miedo dejar salir mis hijos a la calle, el domingo se cortó un muchacho la mano delante de ellos, la sangre corría de la esquina a aquí a la otra casa”</p> <p>“que si quería que vinculara a mi hijo, que fuéramos los sábados al humedal para trabajar con ellos la siembra”</p> <p>“ellos están también pendientes que cuando íbamos a ir a la siembra”</p> <p>“Algunas personas me dijeron tú fuiste a ese charco, se te van a enfermar los niños con esas alcantarillas, yo les dije que yo no vi eso, que era muy bonito”</p> <p>“me gustó más que todo cuando fuimos a la casa de Simón Bolívar, que fue como una salida</p>	<p>“me gustó la salida al humedal, por la siembra de los árboles, pues me sentí diferente, la mente se esclarece, todo muy bonito.... Me recordó el campo, la costa... la infancia de uno , como uno en la costa sí vive eso, allá no ve uno nada de lo que ve acá profe, como se dice tantos gamines ahí y todo eso”</p> <p>“me gusto el humedal de la vaca se siente un ambiente distinto, compartimos, aprendimos el cuidado del medio ambiente, como nos dijeron que el agua que venía de todo eso se filtraba en ahí en esas plantas y se ve como pasa limpia y como los patos podían está en el agua limpia”</p> <p>“porque lo de ámbito familiar, me gusta más qué</p>	<p>“debería ser una maestra que sepa tratar con los niños,</p> <p>“que sea exigente pero no tanto, que no sea amargada, que lo regañen a uno por cosas que son necesaria para nuestros hijos”</p> <p>“ que sea bien exigente, eso me gusta”</p> <p>“debe ser amable [[se me copió mamá, dice Leíto]], enseñarle a dibujar a colorear, a divertirse no tratarlos mal como dijo Leónidas”</p> <p>“que suelten los lenguajes, mas, he notado en la niña que la profe le enseña a soltar la lengua”</p> <p>“Maribel ha aprendido a colorear, porque ella tiene un cuaderno viejo de los que tienen los hermanos, tiene hojas limpias, se pone a haces rayones ahí, dice que son las tareas de ella, el papa le busca un lápiz, un color, cualquier cosa, pa´ que no se ponga a chillar, como ve a los hermanos por la tarde que están haciendo tareas, ella también quiere”</p>
--	--	--	---	---

<p>“Matías no está en nada porque él no sabe nada, si uno no le dice cómo hacer las cosas en esta en blanco...no está porque yo explico las cosas diga mama, diga tete, si yo no le explico el no aprendería”</p>	<p>que se intentará contactar vía telefónica para conversar con él. Está situación evidencia violencia intrafamiliar, negligencia por parte del padre, la niña no puede acceder al derecho a la educación pues tiene vulnerado su derecho a la identidad, el hermano de 3 años no tiene acceso a educación y su padre quien según la madre es un delincuente no responde por ella ni sus hijos. Es necesario realizar intervención por parte del equipo psicosocial para realizar</p>	<p>pedagógica...me gustó porque iban explicando cada cosa que, que había pasado en la historia de Simón Bolívar”</p>	<p>todo los domiciliarios porque vienen a enseñarle más que todo a mi hija, vienen a enseñarle por ejemplo como manejar las manitos, que pa que aprenda, que hablar, entonces eso es lo que más me gusta”</p>	<p>“Ya come sola, ya pide la colada, cuando está llena: poquito mami, poquito yo, Que le echen poquito , y uno ve eso que la profe le está enseñando arto a ella, sin decir ni una palabra en este tiempo soltó l lengua y gracias a las actividades que las profes hacen con ella, puede</p>
<p>“que el niño pueda y aprenda a gatear, a caminar, a correr, a comer a dormir, a integrarse con las demás personas, que aprenda a respetar , a no ser brusco, los valores eso es lo más importante”</p>	<p>acompañamiento en el restablecimiento de los derechos de los niños”</p>	<p>“la tecnología nos ha permitido que los niños estén más activos y por eso nosotras aprendemos más, por ejemplo podemos buscar canciones, cuentos, lecturas que les gustan a nuestros hijos”</p>	<p>“así mismo he aprendido con ellos como tratar a la niña, con trabajos y manualidades y eso ahí voy aprendiendo y le enseño a ella”</p>	<p>decirnos que tiene, como se siente, y comunicarse”</p>
<p>“aprenden todo lo que ven si ven que alguien es grosero aprende a ser brusco”</p> <p>“El día de hoy me impactó el caso de Valery madre de Josué , quien nació con labio leporino y paladar hedido y que fue intervenido quirúrgicamente con tan solo 4 meses de nacido, generó admiración, al ver a una joven</p>	<p>realizar</p> <p>“aprender a hablar de 1 a 3 años, a caminar a desarrollarse, por ejemplo pueden hacer , como pintar, manualidades de la mano y eso”</p>	<p>“uno no sabía ni para donde iba, si lo dejaban ahí sentado , uno se quedaba quieto”</p> <p>“ sí yo lo trato mal, el aprenderá a hacer los mismo, por eso profe uno ve niñitos acá de 8 o 10 años metiendo pegante, porque sus papas lo hicieron delante de ellos, yo la otra vez vi a un pelado con una niña como de 2 añitos de la mano y él iba fumando marihuana,</p>	<p>“me gusta ámbito familiar y las reuniones porque enseñan ahí como lo de crianza y para como poder criar los hijos, enseñan también sobre los derechos, cuáles son los derechos, sobre la salud, a veces van gente del hospital del sur, le enseñan cómo debe uno tener las precauciones del niño cuando está</p>	<p>“desarrolle más a la niña, que debería ser, que le hablara a uno de crianza y del desarrollo del niño, de muchas cosas [[jajajajajaj]]”</p> <p>“me gustan las profes porque no son aburridas, siempre le traen actividades al niño, él ya sabe y por eso sale corriendo a mirarle el bolso, eso me gusta mucho y a mi hijo también”</p> <p>“profe siga tranquila, le agradezco que me pueda hacer los encuentros a esta hora, pues yo sé que esto es importante para mi hijo, y usted ha estado pendiente del niño,</p>

<p>estudiante, madre, enfermera, pues no ha sido fácil la situación de salud de su hijo, por el contrario a tan corta edad es una mujer luchadora, con aspiraciones y proyecciones académicas, económicas, que todos los días está al pendiente de su hijo, la imagen del cuarto de Josué y sus juguetes, su cuna, esos detalles que muestran el amor por un niño, que dejan ver espacios educativos y acordes con las necesidades de los niños. En esta ocasión se evidencia como las condiciones de vida de unas u otras personas no están predeterminadas por su “barrio”, “la calle”, “la olla”, sino que por el contrario parten desde la iniciativa de cada sujeto en la transformación de su realidad”</p> <p>“para cuando entre al colegio, ay este más avanzada de lo</p>	<p>“se está más unida con los niños, a respetar a los demás, aprende de los otros”</p> <p>“yo creo que la educación ha avanzado, gracias a las personas que estudian para saber todo de los niños y sus derechos”</p> <p>“me gusta este alcalde porque nos ayuda mucho a la gente pobre, o si no mire profe cuando venía un profesor a la casa a enseñarle a los niños, nunca”</p> <p>“según el cuento que nos leyó la profesora sobre los derechos de los niños, la educación no es solo la escuela, somos todos y más nosotros como familia que somos los que vivimos con ellos y ven nuestro ejemplo”</p> <p>“profe quiero meter a la niña a un jardín, y la otra en el jardín de bienestar pero</p>	<p>entonces cual es el ejemplo que ve ella”</p> <p>“que lastima profe que los niños de por acá anden en la calle, uno los ve después con esos gamines que meten pegante, y hasta robando”</p> <p>“yo veo profe jovencitas, peladas embarazadas y que pasan metiendo vicio, eso es lo que genera que los papas no estén pendientes de sus hijos”</p> <p>“profe yo me quisiera ir de este barrio, pero pues usted sabe en otro lado los arriendo son muy caros, uno de pobre no tiene con qué pagar y más cuando no tiene un trabajo fijo”</p> <p>“aquí es más barato, la gente no tiene que gastar tanto en arriendo y servicios, así nos alcanza para la comida y las demás cosas que se necesitan en la casa, lo que yo</p>	<p>enfermo, van a hacerle a uno reuniones de planificación familiar, a veces nos hablan sobre lo de la vivienda”</p> <p>“Primero que todo lo que tiene ámbito familiar son los encuentros grupales, me motiva cuando uno va a las actividades de la psicosocial, las salidas pedagógicas, a los museos, me motiva más cuando van los de la salud, esta uno pendiente, le enseñan a uno como estar pendiente de los hijos”</p> <p>“me motivo eso, me motivo ir donde tienen los arboles(humedal), las reuniones, no tanto el bono, le explican a uno muchas cosas, enseñan muchas cosas, me eso que ud le enseñó a Matías, yo le puse las cosas esas y el las agarró, y veo que si ha</p>	<p>ojala usted viniera todos los días, me ha enseñado cosas que en Tumaco nunca tuve la oportunidad de aprender para mis otros hijos”,</p> <p>““profe tatis es la menor, es la más consentida, creo que por eso también hasta que usted comenzó a venir ella ha tratado de hablar”, los niños saben en qué palo trepan”. De acuerdo con esto Yorladys asume que la niña ha cambiado su actitud por la presencia y acción pedagógica de la maestra, por ello se evidencia la necesidad de cualificar y fortalecer los procesos de formación a las participantes en torno al desarrollo infantil”</p> <p>Desde los análisis:</p> <p>“se evidencia en las visitas que algunas de las madres expresaban no saber “muchas cosas” que las “profes” si saben, tales como: las rutas de atención en salud, educación, acceso a la vivienda y ofertas de empleo, situaciones que permitieron a la maestra acercarse a ese nicho social “la familia”, entablando un lazo de confianza el cual</p>
--	---	--	--	--

<p>que está ahora”</p> <p>“que ya tenga como defenderse por ella misma, que no necesita de la mamá”</p> <p>“por lo menos a mí me daban en la cabeza porque no entendía, hemos evolucionado” le daban con el palo de la ropa”</p> <p>“ahora como que en esta época los niños son más inteligentes, como que se desenvuelven más, por lo menos ahorita a los dos o tres meses un niño ya está dando botes, mientras que uno apenas movía la cabecita en esa época de antes”</p> <p>Desde los análisis:</p> <p>“pero es que estos chinos ya nacen sabiendo más que uno y eso no es así, por eso es que uno es madre, pues pa’ enseñarlo a que viva y sepa defenderse, sino mire... usted sale a</p>	<p>me da cosa con Sara porque es muy pequeñita, y me da miedo con tanta cosa que sale en el noticiero; pero me va a tocar porque como trabajo para poderme ir”. En esta ocasión se pone a prueba la vocación de maestra, pero a la vez la objetividad frente a la postura crítica frente a la atención y cuidado de las niñas, cómo poder decirle a una mujer que trabaje para sacar adelante a sus hijas vs el derecho a educarla, cuidarla y estar con ella sus primeros años de vida?”</p> <p>Desde los análisis:</p> <p>“se considera que la Atención Integral a la Primera Infancia en el Ámbito Familiar ha generado un espacio reflexivo, continuo y activo sobre la labor de la madre como maestra, de la</p>	<p>hago es no dejar a mis hijos en la calle, evitar que vean a la gente que echa vicio, mientras uno consigue algo mejor”</p> <p>Desde los análisis:</p> <p>“De acuerdo con esta situación, se decide por parte de la maestra-investigadora iniciar con acciones para propiciar mayor participación en el Programa para lograr mayores niveles de participación en el proceso de educación inicial, ya que un ambiente negativo incide en la interacción de las madres con sus hijos, impidiendo así una formación integral a las: “formadoras”, “maestras” de cada uno de los niños y niñas.</p>	<p>mejorado cuando gatea”</p> <p>Desde los análisis:</p> <p>“los encuentros en los hogares de forma permanente durante más de un año, ha significado ganar un espacio en medio de estas organizaciones delincuenciales, pues al ver que se hacen las visitas de atención en el Ámbito Familiar, con la presencia de una mano amiga, neutral, imparcial, que recorre sus calles día a día, con las inclemencias del clima, cargando en sus hombros “la escuelita”, llevando mensajes de paz, armonía, amor, afecto y entrega en cada una de sus acciones y no como un “agente de control”</p>	<p>generó la posibilidad de construir saber desde ambos lados (MAESTRA/FAMILIA – FAMILIA/MAESTRA.”</p>
---	--	--	---	--

la esquina y ahí tiene, ya se la están montando si se la deja montar (entrevistada)”	importancia que tiene como principal agente de una educación inicial en derechos, en pautas de crianza, acciones pedagógicas”			
--	---	--	--	--

Fuente: Creado por la investigadora Johanna Serrato el 17 de mayo de 2015.