



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Estudio de la construcción el concepto de Ciudadanía en la Primera infancia por parte de las Madres comunitarias que hacen parte del programa de formación SENA.

Arly Adriana Rodríguez Huesa

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Maestría en Educación

Bogotá, Colombia

2014



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Estudio de la construcción el concepto de Ciudadanía en la Primera Infancia por parte de las Madres comunitarias que hacen parte del programa de formación SENA.

Arly Adriana Rodríguez Huesa

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:

Magister en Educación

Directora:

Rita Flórez Romero. Maestría en Lingüística. Fonoaudióloga.

Universidad Nacional de Colombia.

Codirectora:

Diana Paola Gómez Muñoz.

Línea de Investigación en Comunicación y Educación.

Grupo de Investigación Cognición y Lenguaje en la Infancia

Facultad de Ciencias Humanas

Universidad Nacional de Colombia

Bogotá, Colombia

2014

Dedicatoria

A mis hijos por su paciencia inquebrantable, por los tiempos pactados de manera generosa y por haberme dado la sensibilidad necesaria para comprender la infancia... Kiara, Laura y Jacobo.

Con amor.

Agradecimientos

En un primer momento es importante agradecer a las Madres Comunitarias del programa de formación en Atención Integral a la Primera Infancia -A.I.P.I-, quienes brindaron toda la información necesaria para el buen curso de la presente investigación. Al Hogar Domingo Savio y a los niños que lo conforman por su alegría, espontaneidad y colaboración.

Al Subdirector Centro de Formación de Talento Humano en Salud del SENA. Dr. Gerardo Medina, a la Coordinadora Académica del mismo centro Tránsito Salamanca, a la instructora Teresa Rodríguez, quienes brindaron los medios y espacios para trabajar con las Madres Comunitarias.

A mi profesora Rita Flórez por sus orientaciones académicas, consejos y sugerencias, a las profesoras Gloria Amparo Acero, Marisol Moreno y María Cristina Torrado por sus aportes profesionales y humanos, a mi asesora Diana Muñoz por el acompañamiento brindado y seguimiento en el proceso de redacción.

Finalmente, agradezco a mi familia por la vida y apoyo incondicional.

Resumen.

El presente trabajo es un estudio sobre la formación ciudadana que brindan las Madres Comunitarias de la localidad de Santa Fe a los niños y niñas de la Primera Infancia. Para ello se organizaron grupos focales con 27 Madres Comunitarias que hacen parte del programa Técnico en Atención Integral a la Primera Infancia (A.I.P.I) del Servicio Nacional del SENA. Se establecieron tres categorías de análisis: *Participación, Autonomía y Pensamiento Cuidante*. Se realizó la visita al Hogar Agrupado Domingo Savio, lo cual permitió la emergencia de otras tres categorías: *Ciudadanía en las Madres Comunitarias, Juicio Moral y Resolución de conflictos*, para ampliar la mirada sobre este aprendizaje. El estudio arroja entre sus resultados la importancia de visibilizar a los niños y niñas de la Primera Infancia como interlocutores válidos. Por otro lado, las educadoras desde su condición de género aportan a la ciudadanía de los niños y niñas, así mismo, la formación que han recibido por parte del SENA ha tenido un impacto positivo en la resignificación de su ciudadanía y por ende en la ciudadanía de los menores.

Palabras clave: Ciudadanía, Primera Infancia, Madres Comunitarias, Participación, Autonomía, Pensamiento Cuidante, Resolución de Conflictos, Juicio Moral.

ABSTRAC

The current study on Citizenship education addressed to children in early childhood offered by Community Mothers at Santa Fe, a downtown neighborhood from Bogota. D.C. the proposed methodology set a number of focus groups with 27 Community Mothers who participate in the early childhood Technical course that is offered by SENA office. After gathering data was set three initial categories of analysis: participation, autonomy and care thinking beside three emergent categories after a preliminary analysis: citizenship in the community mothers, moral judgment and conflict resolution. The found outcomes are the importance to make visible children as valid interlocutors, female educators in their gender

condition contribute to the development of citizenship in the children, as well as, the courses offered by SENA office. Therefore there is a clear impact in the construction of the citizenship in the children and community mothers.

Key Words: Citizenship, Early Childhood, Community Mothers, Participation, Autonomy, Care thinking, Resolution of Conflicts, Moral Judgment.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	10
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	12
1.1.2 Argumentos legales internacionales.....	12
1.1.3 Argumentos legales nacionales.....	15
1.1.4 Contextualización histórica de la Política Pública de Primera Infancia.....	17
1.1.5 ¿Por qué el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA?.....	22
1.1.6 ¿Por qué las Madres Comunitarias?.....	24
1.1.7 ¿Por qué la ciudadanía en la Primera Infancia?.....	26
1.1.8 OBJETIVO GENERAL.....	28
1.1.9 OBJETIVOS ESPECÍFICO.....	28
2. REFERENTES TEÓRICOS	
2.1 La ciudadanía.....	29
2.1.1 Contextualización histórica del concepto ciudadanía.....	30
2.1.4 Ciudadanía Moderna.....	32
2.1.5 La ciudadanía y lo femenino.....	34
2.1.6 Ciudadanía en la Primera Infancia.....	44
2.2 Participación.....	41
2.2.1 Escalera de la Participación.....	44
2.3 Autonomía.....	49
2.4 El Pensamiento Cuidante.....	51

3. METODOLOGÍA.....	55
3.1. Tipo de Estudio.....	55
3.1.2. Instrumentos y procedimiento.....	55
3.1.3. Participantes.....	56
3.1.4. Categorización.....	60
4. RESULTADOS.....	61
4.1 Actividades que dan cuenta de la Participación.....	61
4.2 Actividades que dan cuenta de la Autonomía.....	67
4.3Actividades que dan cuenta del Pensamiento Cuidante.....	71
4.4 Categorías Emergentes	77
4.4.1 Ciudadanía Madres Comunitarias.....	77
4.4.2 Resolución de Conflictos.....	85
4.4.3 El juicio moral.....	89
5. DISCUSIÓN.....	91
6. CONCLUSIONES.....	96
7. RECOMENDACIONES.....	99
ANEXOS.....	103
BIBLIOGRAFÍA.....	109

REFERENCIA DE CUADROS Y FIGURAS

Cuadro I. Referentes oficiales para la política pública y la política educativa de Primera Infancia.....	19
Cuadro II Acuerdos Internacionales.....	19
Cuadro III Acuerdos Nacionales.....	20
Cuadro IV Datos de las Participantes.....	57
Cuadro V Datos Hogar Comunitario.....	59
Figura 1 Escalera de la Participación.....	44
Figura 2. Categorías y Triangulación de la información.....	60
Figura 3 Indicadores ciudadanía de las Madres Comunitarias.....	78
Figura 4 Derechos reconocidos por las Madres Comunitarias.....	81
Figura 5 Derechos de las Madres comunitarias vulnerados.....	82
Figura 6 Indicadores ciudadanía de las Madres Comunitarias desde la ética del cuidado.....	83

INTRODUCCIÓN

La presente investigación centra su análisis en la comprensión de las concepciones que tienen las Madres Comunitarias sobre la noción de ciudadanía y su relación con la formación ciudadana en la Primera Infancia. En este grupo poblacional se encuentran los niños y niñas menores de 6 años de edad, y es considerado como el período más significativo en el proceso de formación del ser humano en lo que respecta a la construcción de competencias porque se estructuran las bases fundamentales para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano, que se consolidan y perfeccionan en las posteriores etapas del desarrollo. (Ley 1098 de 2006)

La Política Pública de Primera Infancia: “*Colombia por la Primera Infancia*” (Conpes 109 de 2007), establece unos lineamientos de acción para llevar a cabo esta política, entre los que se destaca la formación en ciudadanía y participación en la primera infancia, al plantear que desde estos parámetros es posible reconocer a los niños y niñas como sujetos de derechos y como actores válidos dentro de la sociedad. (Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia, 2012, p. 6)

En efecto, resulta relevante la formación de competencias ciudadanas desde la primera infancia que favorezcan la convivencia con los otros, la capacidad para resolver problemas de su entorno cotidiano desde su propia toma de decisiones, cuyo eje central sean los consensos y los acuerdos, es decir, permitirle a los niños y niñas contribuir de forma propositiva y participativa en su entorno, en tanto que, son considerados por los adultos como interlocutores válidos y legítimos.

Es así como este estudio centra su investigación en el trabajo que desarrollan las Madres Comunitarias que hacen parte del programa académico: *Atención Integral a la Primera Infancia (A.I.P.I)*, del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). Formación que tiene como objetivo: “Resignificar el concepto de ciudadanía de sus Agentes Educativos”. (SENA, 2012, 9) De manera que, han recibido una cualificación pedagógica en esta temática que les ha permitido, por un lado, repensar la relación que establecen con los niños y niñas, y por otro lado, plantear actividades pedagógicas orientadas a la formación en

ciudadanía. El interés de esta investigación busca comprender el cómo construyen y conducen tales actividades para la realización de este aprendizaje.

El presente informe está desarrollado en los siguientes apartados. En primer lugar, se hace referencia al área problemática, haciendo una descripción de la justificación y los objetivos de la investigación; en segundo lugar, se hace una presentación a grosso modo del significado de ciudadanía desde sus orígenes clásicos hasta la época contemporánea, para luego hacer referencia a cómo se ha entendido la ciudadanía en la mujer, lo cual permitirá formular la correspondiente comprensión del imaginario que tienen las Madres Comunitarias sobre este tema, posteriormente se presenta la noción de ciudadanía en la Primera Infancia, a partir de esta contextualización surgen las respectivas categorías de análisis, a saber: *Participación, Autonomía, y Pensamiento Cuidante*, las cuales serán explicadas conceptualmente.

En el tercer apartado se describe la metodología empleada para la recolección de datos; en cuarto lugar se presentan los resultados de la investigación para su posterior análisis, evidenciando la emergencia de tres categorías, a saber, *Ciudadanía en las Madres Comunitarias, Resolución de conflictos y Juicio moral*, las cuales tendrán también un abordaje conceptual con el fin de ampliar la comprensión de la formación ciudadana en la Primera Infancia. En quinto lugar, se exponen las conclusiones de este estudio para terminar con el planteamiento de unas recomendaciones; finalmente se presentan los anexos, que corresponden a los instrumentos utilizados para la recolección y organización de información.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Justificación

La educación para la ciudadanía empieza desde la Primera Infancia y su importancia radica en que sus efectos no solo benefician a los niños y niñas en su desarrollo integral sino que fundamentalmente fortalece la democracia, porque ellos y ellas desarrollan la capacidad de imaginar el mundo desde la perspectiva de los otros, de sentir un interés genuino por los demás, de convivir con la diferencia, de desarrollar el sentido individual de sus actos, de desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades para expresarlo pese al disenso con los demás. (Nussbaum, 2010, p. 52-74)

1.1.2 Argumentos legales internacionales.

El mundo actual tiene nuevos retos dada la problemática política, social y cultural que impera en las diferentes sociedades, entre ellos está el comprender nuevas formas de socialización que han emergido en los últimos tiempos, lo cual implica reconocer otras miradas de la ciudadanía, como sería por ejemplo la ciudadanía de los niños y niñas de la primera infancia, lo cual apuntaría a la construcción de democracias más incluyentes.

Este reconocimiento es fundamental porque a lo largo de la historia la infancia ha sido objeto de exclusión, por ejemplo en la Antigüedad no había preocupación por brindar una protección especial a los niños, en democracias como la Griega junto con las mujeres no eran considerados ciudadanos, con lo cual se les negaba la posibilidad de tener una participación activa en la *polys*. Para el Medioevo eran considerados “adultos pequeños”.

Luego en Francia a mitad del siglo se planteó la idea de ofrecer protección especial a los niños; lo cual fue favoreciendo de manera paulatina los derechos de los menores. En 1841, se establecieron leyes para proteger a los niños en su lugar de trabajo y, desde 1881, las leyes francesas garantizaron el derecho de los niños a una educación. Este mismo país, a principios del siglo veinte favoreció la protección de los niños en el ámbito social, jurídico y de salud, iniciativas que se fueron extendiendo por toda Europa.

En 1919 se creó la Liga de las Naciones, que más tarde sería la ONU, con lo cual la comunidad internacional empezó a poner el tema en sus agendas, así creó el Comité para la

Protección de los Niños. En 1924 se aprobó la Declaración de los Derechos del Niño, conocida como la Declaración de Ginebra, por parte de la Liga de las Naciones, convirtiéndose en el primer tratado internacional sobre los Derechos del Niño, en el que se reconocen sus derechos y se enfatiza sobre las responsabilidades que les corresponden a los adultos para con los pequeños.

Sumariamente en 1947 se creó el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), organización internacional reconocida permanentemente desde 1953, que desde entonces ha direccionando su acción en crear programas para el acceso a la educación, a la salud, agua potable y alimentos, entre otros.

En 1948 con la Declaración Universal de los Derechos Humanos se reconoce que “la maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales”. Hacia 1959 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración de los Derechos del Niño, enmarcados en diez principios, posteriormente la ONU redactó la Carta de los Derechos fundamentales con el propósito que todos los gobiernos se vieran obligados a su cumplimiento. Posteriormente, en Nueva York en el contexto de la Guerra Fría la ONU aprobó dos textos complementarios a la Declaración Universal de los Derechos Humanos:

El primero de esos documentos fue el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), que reconoce el derecho a la protección contra la explotación económica y el derecho a la educación y a la asistencia médica. El segundo fue Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966), que establece el derecho a poseer un nombre y una nacionalidad.

La ONU proclamó el año de 1979 como el Año Internacional del Niño. Tiempo en el cual el gobierno de Polonia motivó la idea de crear un grupo de trabajo dentro de la Comisión de los Derechos Humanos que se encargara de redactar una carta Internacional. Esta suma de iniciativas hizo posible que la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobara la Convención sobre los Derechos del Niño el 20 de noviembre de 1989. A lo largo de 54 artículos este documento establece los derechos económicos, sociales y culturales de los niños.

La Convención de los Derechos del Niño, opera, según Cillero Bruñol, como un ordenador de las relaciones entre la infancia, el Estado y la familia, posibilitando la organización de las políticas de infancia desde una perspectiva de derechos y no desde una perspectiva centrada en la protección, en el cubrimiento de necesidades o en el centro de la niñez [...] en este sentido, ofrece elementos para revertir la condición del niño como objeto de las instituciones o de los actores sociales y proyectarlo como un actor social pleno, como un sujeto de derechos. (Garzón, Pineda y Acosta, 2004, p. 8)

Es así como la Convención, es un tratado de carácter internacional desde el 2 de septiembre de 1990, que entra en vigencia luego de ser ratificado por 20 países. Si bien, se han desarrollado otras iniciativas como la Carta Africana sobre los Derechos y Bienestar del Niño en 1990 por parte de la Organización para la Unidad Africana; en 1999 se adoptó la Convención sobre las peores formas de trabajo infantil; en el 2000, se ratificó el Protocolo facultativo de la Carta Internacional sobre los Derechos del Niño, que prohíbe la participación los niños en conflictos armados.

La presente investigación ha centrado su interés en la iniciativa de la Convención, reconocer a los niños y niñas como sujetos de derechos, abriendo el camino a una nueva mirada de la infancia, al considerarla como un grupo social fundamental de cara al reconocimiento de nuevas emergencias sociales, en tanto que visibiliza su derecho a la participación:

Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. (Artículo 12, Convención 1989)

Este artículo es un derecho sustantivo, que consiente a los niños ser protagonistas de su propia vida y no meros beneficiarios pasivos del cuidado y protección de los adultos. Sin embargo, como sucede con los adultos, la participación democrática no es sólo un fin de por sí. Es también un derecho procesal, mediante el cual es posible realizar otros derechos, obtener justicia, influir en los veredictos y denunciar abusos de poder. (Gerison Lansdown, 2000, citado por Castañeda y Estrada, 2006, p 18) Otros artículos referidos a la participación son los artículos 13, 14,15 y 17.

Otro aspecto, que resulta interesante para considerar es

[...] las iniciativas mundiales que se han adelantado en el campo de la participación infantil, evidencian una tendencia general al desarrollo de programas y proyectos que vinculan de manera principal a niños y niñas con edades superiores a los siete años y muy pocas experiencias con grupos por debajo de esta edad, lo cual indica las necesidades de información y discusión para la aproximación metodológica y conceptual en este campo de trabajo. (Garzón, Pineda y Acosta, 2004. p. 14)

No obstante, la Convención señala que el derecho a la participación permite la consideración de los niños y niñas como ciudadanos, dentro de márgenes más amplios de su autonomía y de pensamiento en la sociedad, no ofrece de manera explícita los elementos que permitan comprender el derecho a la participación, especialmente en los niños y niñas de la primera infancia.

De forma que, resulta importante la interpretación y comprensión del derecho de participación

[...] porque de ello depende el reconocimiento de la ciudadanía en la primera infancia, como una ciudadanía válida, que exige de los adultos considerar las voces de los niños y niñas en una relación simétrica con otros actores sociales, en un contexto de igualdad, en tanto que se consideran sus voces, opiniones, pensamientos, expresiones vitales para la construcción de democracias más humanas e incluyentes. La ciudadanía de los niños y niñas es diferente, pero no menor que la de los adultos. (Baratta, citado por Garzón, Pineda y Acosta, 2004, p 11)

1.1.3 Argumentos legales nacionales.

La Convención sobre los Derechos del Niño ha sido firmada por 190 de 192 Estados. Esta movilización internacional para implementar medidas de intervención en la Primera infancia, ha contado con el apoyo del Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, en tanto también reconocen que invertir en la Primera infancia resulta ser una de las mejores inversiones para los gobiernos, para una transformación positiva en el ámbito económico, social y cultural. Colombia no podía entonces sustraerse a estas iniciativas mundiales, de manera que, en el año de 1991 ratificó este tratado.

En la Constitución Política de Colombia, la cláusula general y remisoría sobre los derechos de los niños está concebida en los siguientes términos:

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 de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás. (Constitución 1991, Artículo 44)

El tema de la Primera Infancia ha suscitado cada vez mayor atención y prioridad en el país, no obstante, es en la presente década cuando se han gestado mayores iniciativas por parte de diferentes instituciones y personas de todos los sectores sociales para plantear acciones prioritarias de intervención desde el Estado, este trabajo dio lugar a la formalización del Documento Conpes Social de 2007 denominado “Colombia por la Primera Infancia” siendo la primera política pública en toda su historia dirigida a este grupo poblacional. (Vizcaíno, Ramírez & Cuellar, 2010)

Por política pública puede entenderse:

[...] un conjunto conformado por uno o varios objetivos colectivos considerados como necesarios o deseables y por medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática. (Roth., 2002, p. 27, citado por Guío Camargo, p. 35)

Esta política pública ha sido producto de un devenir histórico resultado de diferentes esfuerzos por parte de gobiernos nacionales y regionales, organizaciones e instituciones, en un contexto de suscripción de acuerdos internacionales con entidades en favor de la

promoción de los derechos de los niños y niñas. Para el momento actual, la política de primera infancia, se encuentra en proceso de consolidación en tanto que, se busca hacer de ella no sólo uno de los ejes centrales de las políticas sociales, sino también de las políticas de desarrollo del país.

1.1.4 Contextualización Histórica de la Política Pública de Primera Infancia.

Si bien es difícil marcar inicios puntuales dentro de la historia de este trabajo de construcción de la política, pueden encontrarse sus primeras formulaciones en las décadas de los sesenta-setenta, tiempo en cual nace el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF, 1968), y que marca la institucionalización de la protección de las madres, niños y niñas en el país, posteriormente surge la Política Nacional de Atención al Menor, concebida en el marco del Plan de Integración Social (1978-1982). Para la década de los ochenta emerge el Plan Nacional para la Supervivencia y el Desarrollo Infantil (Supervivir, 1985), con el cual se reconoce la importancia de favorecer el desarrollo infantil y se busca mejorar las condiciones de salud y nutrición (Reyes, 2005), además se promovió una perspectiva intersectorial y se plantearon nuevas metodologías de trabajo con los niños y niñas, al fomentar el papel de la vinculación afectiva, la estimulación adecuada y el juego, generando nuevas formas de relación entre niños-adultos. (Torrado, 2006, p. 24)

A finales de los setenta e inicios de los ochenta se crearon los Hogares Comunitarios, para brindar atención a los niños y niñas menores de siete años, convirtiéndose hasta hoy en la estrategia principal de trabajo con la primera infancia. Para la década de los noventa, por las diferentes situaciones que acontecieron en el país, si bien se dieron también algunos logros significativos como la creación del programa *Familia, mujer e Infancia- FAMI*, que atiende a madres gestantes, muchos de estos esfuerzos se vieron minimizados, como causa de nuevas situaciones que afectaron al país en el ámbito político y social. Es en las últimas dos décadas donde la Política de Primera Infancia vuelve a ser visibilizada dentro de la agenda pública.

Es así como, emerge nuevamente una movilización por la primera infancia en el 2002, con la Alianza por la Política Pública de Infancia y Adolescencia, a través de un grupo de trabajo integrado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, el Departamento Administrativo de Bienestar Social DABS, el Centro Internacional de Educación y Desarrollo –CINDE–, Save the Children y UNICEF. (Durán, Reyes & Torrado, 2006) Todas estas iniciativas permiten la estructuración del Conpes109 para el 2007. En pocos años, se ha pasado de un enfoque asistencial, orientado a mejorar la supervivencia infantil, a orientaciones de desarrollo humano, ciudadanía y garantía de sus derechos.

Sumariamente, dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014: “Prosperidad para todos”, se formuló la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia De Cero a Siempre, por lo que la Alta Consejería para Programas Especiales busca:

[...] transformar la manera sectorizada en la que se han suministrado los servicios de atención a la Primera Infancia creando la Estrategia Nacional De Cero a Siempre, que reúne políticas, programas, proyectos, acciones y servicios dirigidos a la primera infancia, con el fin prestar una verdadera Atención Integral que haga efectivo el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas entre cero y cinco años de edad. (De Cero a Siempre, 2011)

Por tanto, esta investigación se enmarca por un lado, dentro de las iniciativas internacionales para la protección de la infancia aquí descritas, y en la ratificación de la Convención de los Derechos del Niño parte del gobierno nacional en la Constitución Política de Colombia de 1991:

Con la definición de la Constitución Política en el año de 1991, Colombia se comprometió a desarrollar prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios de la participación ciudadana, en todas las instituciones educativas. Desde entonces el Ministerio de Educación Nacional asumió su responsabilidad de formular políticas, planes y programas orientados a la formación de colombianos en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia. (MEN, 2012)

En Colombia, de acuerdo con la Gran Encuesta Integrada de Hogares del DANE, en 2010, el 60, 03% de los niños y niñas de la primera infancia vivía en condiciones de pobreza, entre ellos el 23, 36% alcanzó condiciones de pobreza extrema, realidad que genera

exclusión y falta de oportunidades. Por ello es necesario invertir en la primera infancia, en tanto que, resultaría ser la inversión pública más efectiva:

[...] el mayor retorno económico está dado por la primera infancia, no hay ninguna otra inversión pública más efectiva que invertir en la primera infancia, por cada dólar que yo invierta en garantizar los derechos de los niños y niñas, me retornan 8 dólares, no hay nada que sea tan económicamente efectivo. (Izasa, 2011)

De esta manera, se tiene que acumular capital humano y social en la infancia genera una mayor dinámica social que conduce a una sociedad hacia el progreso, hacia la convivencia pacífica, la prosperidad, y la productividad. Para ilustrar lo anterior, y siendo la atención Integral a la Primera Infancia una prioridad por parte del gobierno, las políticas públicas orientadas hacia esta población se ajustan en los siguientes marcos legales:

Cuadro I. Referentes oficiales que sirven de marco guía para la política pública y la política educativa de Primera Infancia

Estado Mundial de la Infancia 2011- Unicef
Argumentos a favor de la atención y educación inicial
Conpes 152
Decreto N°. 4875 de diciembre de 22 de 2011
Conpes 109
Conpes 115
Conpes 123

Nota: Datos tomados del Portal Ministerio de Educación Nacional 2013

Cuadro II. Acuerdos Internacionales

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Naciones Unidas 1948
Convención sobre los Derechos del Niño. Unicef 1989
Ratificación Convención Derechos de los Niños 2000 - ONU, Oficina del Alto Comisionado de los Derechos Humanos

Compromiso hemisférico por la educación de la Primera Infancia - 2007 OEA y Cidi
Lineamientos programáticos para la educación de la Primera Infancia - 2007 OEA y Cidi
Educación para Todos, Marco de acción para las Américas
Objetivos del Desarrollo del Milenio- ONU
Objetivos de Desarrollo del Milenio Informe 2008 - ONU
Sinopsis Objetivos de Desarrollo del Milenio 2015 - ONU
Objetivos de Desarrollo del Milenio en América Latina y el Caribe: retos, acciones y compromisos - 2004 BID
Conferencia Mundial de la Unesco sobre atención y educación de la Primera Infancia.

Nota: Datos tomados del Portal Ministerio de Educación Nacional 2013

Cuadro III. Acuerdos Nacionales

Constitución Política de Colombia. Ley 12 de 1991
Código de Infancia y adolescencia (Ley 1098) (artículo 204)
CONPES 109 DE 2007 Política de Primera Infancia
CONPES 113 de 2007 Política de Seguridad Alimentaria
Ley 1295 de 2009 Atención Integral a niños y niñas de la Primera Infancia Sectores 1,2,3, SISBEN

Nota: Datos tomados del Portal Ministerio de Educación Nacional 2013

Ahora bien, dada la complejidad de la propuesta de la Política Pública, el gobierno se vio en la necesidad, a través del Decreto 4875 de 2011 de crear una Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia - CIPI, integrada por la Alta Consejería para Programas Especiales - ACPPE -, los Ministerios de Educación Nacional, de Cultura, de Salud y Protección Social, el Departamento Nacional de Planeación, y el Departamento para la Prosperidad Social - DPS -, con sus entidades adscritas el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF - y la Agencia Nacional para la Superación de la Pobreza Extrema - ANSPE - (Comisión Intersectorial para la Primera Infancia, 2012).

A esta Comisión le correspondió plantear los *fundamentos y lineamientos* para implementar la política de Primera Infancia, a saber:

Fundamentos Técnicos de la Atención a la Primera Infancia, Lineamiento Técnico de Entornos que promueven el Desarrollo, Lineamiento Técnico para la Protección Integral de los Derechos de las niñas y los niños desde la Primera Infancia, Lineamiento Técnico para la alimentación y nutrición en la Primera Infancia, Lineamiento Técnico de Formación y Acompañamiento a familias de niños y niñas de la Primera Infancia, Lineamientos Técnico de Participación y Ejercicio de la Ciudadanía en la Primera Infancia, Lineamientos Técnico en salud de la Primera infancia, Documento Base para la Construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional.(Comisión Intersectorial para la Primera Infancia, 2012, p. 2)

Lo significativo en el planteamiento de estos lineamientos está en la inclusión del tema del de la ciudadanía y la participación en la Primera Infancia, convirtiéndose en una de las propuestas novedosas a nivel latinoamericano. En efecto, se establece que:

[..] las orientaciones tejidas en la participación y el ejercicio de la ciudadanía esperan ser integradas en los ámbitos públicos y culturales, del hogar y de las instituciones para hacer efectivo el reconocimiento de niños y niñas como interlocutores válidos, con capacidad creativa y transformadora de dichos ámbitos hacia una mejor calidad de vida (Comisión Intersectorial, 2012, 18)

Esta investigación analiza el lineamiento referente a la Participación y ejercicio de la Ciudadanía en la Primera Infancia, porque favorecer su realización resulta importante bajo el presupuesto que ello tiene una afectación positiva y propositiva de los potenciales con los cuales una sociedad puede contar para sus transformaciones estructurales de tipo económico, social y cultural. Para la política pública “*Colombia por la Primera Infancia*” es pertinente la formación en ciudadanía porque a partir de ella cobra mayor sentido y realidad esta política, en tanto que, la participación y el ejercicio de la ciudadanía facilita la realización del conjunto de derechos de los niños y niñas, constituyéndose en una de las orientaciones fundamentales de la política de atención integral a la primera infancia, que en el marco de la *Estrategia de Cero a Siempre* adelanta el país con el propósito de generar condiciones y ámbitos que promuevan su desarrollo integral.

1.1.5 ¿Por qué El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA?

Es preciso hacer una contextualización histórica de los Hogares Comunitarios donde trabajan las Madres comunitarias, para entender cómo se llega a la necesidad de cualificar académicamente a este grupo de Agentes Educativos, por parte del SENA, porque sus directrices de trabajo están orientadas a la resignificación del concepto de ciudadanía de los aprendices (SENA, 2009), lo cual tiene una incidencia en el trabajo que realizan al interior de sus Hogares.

En 1968 el gobierno creó el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), organismo descentralizado que ha promovido leyes y programas a favor del niño y de la mujer. A finales de 1986 e inicios de 1987 se crearon los Hogares de Bienestar Familiar para atender niños y niñas menores de siete años. A finales de 1986 el ICBF adoptó el programa de Hogares Comunitarios de Bienestar –HCB– como la principal estrategia de atención a los niños y a las niñas menores de siete años. Esta decisión estuvo antecedida por la experiencia de más de diez años en la estrategia de Hogares Infantiles (antiguos CAIPS) y el reconocimiento e impulso de otras estrategias para el desarrollo de la primera infancia, en varias regiones del país. A este último proceso se le conoció como Nuevas Modalidades, por su énfasis en la búsqueda de alternativas menos formales, para potenciar las formas tradicionales de atención a los niños y a las niñas, con participación de la familia y la comunidad. Desde su formulación, el programa de Hogares Comunitarios incorporó, como propósito central, la perspectiva del desarrollo de la primera infancia, orientándose a los niños y niñas menores de 7 años en condiciones de pobreza, entre las cuales se propiciaría el desarrollo psicosocial, moral y físico. A 2006 los HCB se encuentran a lo largo del país, alcanzando una cobertura de 1.342.865 niños y niñas de los estratos más pobres.

En la actualidad, esta cobertura se ejecuta a través de las siguientes modalidades de atención que presentan dichos hogares comunitarios: 1. **FAMI** - *Familia Mujer e Infancia*: atiende entre 12 y 15 familias que cuentan con Mujeres Gestantes, Madres Lactantes, y niños y niñas menores de 2 años, y 2. **Tradicional**: atiende a niños o niñas de 0 a 5 años de edad. Los Hogares comunitarios tradicionales pueden ser de varios tipos así: a) Hogares Comunitarios Familiares; b) Hogares Comunitarios Grupales; c) Hogares Comunitarios

Múltiples; d) Hogares Comunitarios Múltiples Empresariales y e) Jardines Sociales. (Portal ICBF, 2013)

Ahora bien, los seres humanos durante los cinco primeros años de vida activan el mayor número de estructuras: psicológicas, físicas, emocionales, afectivas y lingüísticas; que son el insumo para la construcción de la vida. Frente a esta visión las Madres Comunitarias cumplen un papel fundamental en el desarrollo de competencias humanas y ciudadanas; sin embargo la educación inicial en la mayoría de los casos, ha sido direccionada al aprendizaje de conocimientos, minimizando el desarrollo estas competencias, en tanto que, se repliquen modelos educativos tradicionales.

Dada la necesidad de cualificación académica de las Madres Comunitarias, se establece un acuerdo entre el Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA- y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, y se inicia un proceso de capacitación como Técnicas en Atención Integral a la Primera Infancia (A.I.P.I). El programa que tiene una duración de 12 meses (9 meses de formación y 3 meses de práctica) hace parte de la política de ampliación de cobertura de los programas de formación del SENA.

El SENA en su plan estratégico 2010-2014 establece como propósitos trabajar por la equidad y la inclusión social, a través de la construcción de ciudadanía; entendida como un proceso en el que el ser humano aprende a interactuar en una sociedad desde los mínimos principios y valores compartidos de la democracia: solidaridad, respeto, toma de decisiones, tolerancia, respeto por las diferencias y comunicación, entre otros.

Es así como el objetivo del programa de formación en Atención Integral a la Primera Infancia del SENA A.I.P.I. (2012), es: “Resignificar el concepto de ciudadanía en los aprendices del programa Técnico en Atención Integral a la Primera Infancia, como eje fundamental para el desarrollo de competencias humanas y ciudadanas a través de la construcción de un modelo de ciudad ideado por las niñas y niños”. Desde aquí orientan la pregunta problema que guía esta formación: ¿Cómo desarrollar competencias humanas y ciudadanas en la primera infancia desde el rol del agente educativo? (p. 8)

Este objetivo se hace realidad en la construcción del proyecto pedagógico *Centro de desarrollo infantil un espacio para la ciudadanía*, con el cual las Madres Comunitarias obtienen su titulación. Este trabajo se construye a partir del saber de diferentes actores: Instructores del SENA, Madres Comunitarias, los niños y niñas de la primera infancia, y permite dar una orientación para comprender qué entienden los respectivos Agentes Educativos por ciudadanía, cómo deconstruyen este concepto para darle nuevos significados, y crear actividades orientadas a la formación ciudadana de sus pequeños.

1.1.6 ¿Por qué Madres Comunitarias?

Dentro del marco de la Política Pública de Primera Infancia se creó también el Programa de Atención Integral a la Primera Infancia (P.A.I.P.I), declarado en el CONPES 123 de 2009 de carácter estratégico para el país. Este programa pretende dar respuesta a la Política Educativa para la Primera Infancia con la Formación de Agentes Educativos competentes con el fin de

[...] adelantar procesos educativos intencionados, pertinentes y oportunos, generados a partir de los intereses, características y capacidades de los niños y niñas, con el fin de promover el desarrollo de sus competencias, liderando un cambio cultural que impulse prácticas pedagógicas acordes con las Políticas de la Primera Infancia, articulando la familia, la comunidad y los diversos actores, instituciones y organizaciones responsables de la atención a la primera infancia (Programa en Atención Integral a la Primera Infancia, 2009, p. 4).

El Ministerio de Educación ejecuta esta política a través de cinco estrategias, encaminadas a la inclusión de menores de cinco años de poblaciones vulnerables a la educación inicial, dentro del marco de atención integral, así como generar las condiciones para que esta educación sea pertinente, oportuna y de calidad. (MEN., 2012, p. 9) Estas estrategias son:

- a.** Acceso de los niños menores de 5 años a una atención educativa, en el marco de una atención integral.
- b.** Construcción de Centros de Atención Integral para la Primera Infancia.

- c. Formación de agentes educativos responsables de la educación inicial y atención integral de la Primera Infancia con un enfoque de competencias e inclusión.
- d. Fortalecimiento territorial para la implementación de la política de educación inicial, en el marco de una atención integral para la primera infancia.
- e. Sistema de certificación y acreditación de calidad de la prestación de servicio de educación inicial.

Atendiendo a las estrategias de los ítems **c** y **d**, se buscó revisar el trabajo realizado por las Madres Comunitarias, por ser el grupo de Agentes Educativos que tiene como objetivo principal de trabajo es brindar atención integral a los niños y las niñas menores de 6 años que de los niveles 1 y 2 del Sisbén, cuyas familias se encuentran en vulnerabilidad económica, social, educativa cultural, nutricional, y/o psico-afectiva. El desarrollo de las diferentes actividades que llevan a cabo siguen los lineamientos técnico-administrativos propuestos por el I.C.B.F.

Dentro de este grupo de mujeres se trabajó con las Madres que están recibiendo actualmente capacitación en Atención Integral a la Primera Infancia por parte del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. Para el SENA es importante que las Madres Comunitarias tengan conocimiento de la política pública de Primera Infancia, especialmente en lo referente a su apuesta por la formación en ciudadanía y participación. Algunas de estas mujeres cuentan con más de una década de experiencia en esta labor, de manera que, resulta importante comprender qué entienden por ciudadanía en la Primera Infancia y cómo han construido y desarrollado actividades pedagógicas para este proceso formativo; se busca entender a través de sus narraciones, con qué insumos han contado y qué factores les ha dificultado la puesta en marcha del lineamiento de participación y ejercicio de la ciudadanía.

1.1.7 ¿Por qué la ciudadanía en la Primera Infancia?

Formar en ciudadanía es uno de los retos actuales de cualquier sociedad del mundo. En Colombia este fin reviste un mayor significado dada “la cultura de violencia” que ha atravesado históricamente al país. Es así como el Ministerio de Educación publicó los Estándares nacionales en Competencias Ciudadanas 2004, bajo la coordinación del investigador Enrique Chaux y otros especialistas, en el cual se definen las competencias ciudadanas como:

[...] los conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente. Por ejemplo, el conocimiento sobre los mecanismos constitucionales para proteger los derechos fundamentales, como la tutela, es fundamental para participar democráticamente y para hacer que nuestros derechos sean respetados. La capacidad para imaginar distintas alternativas creativas de solución es una competencia cognitiva para poder resolver pacíficamente conflictos entre personas o entre grupos. El reconocimiento y manejo de las emociones propias es una competencia emocional fundamental para relacionarse pacíficamente con los demás. Por ejemplo, si soy capaz de mantener cierto control sobre mi rabia en situaciones estresantes es más fácil que pueda evitar hacerles daño a otros o a mí mismo en esas situaciones. La capacidad para escuchar seriamente los puntos de vista de los demás, así sean contrarios a los míos, es un ejemplo de competencia comunicativa fundamental para vivir en una sociedad donde tenemos que construir a partir de las diferencias. (MEN., 2004)

Si bien, se parte de esta definición para entender hacia dónde se dirige el concepto de ciudadanía y lo que implica formar en ella, se considera necesario ahondar en el tema de comprender qué significa esta formación en la Primera Infancia, pues es desde esta etapa que debe iniciarse este proceso educativo, con lo cual se pueden descubrir y reconocer nuevos elementos, que den cuenta de necesidades puntuales de los más pequeños, contribuyendo a su desarrollo integral en ámbitos más democráticos y humanizantes.

En muchos casos se piensa que el ser ciudadano surge de manera espontánea al entrar en relación con los otros y que no requiere por tanto mayor reflexión, pero como lo afirma Fernando Savater *los ciudadanos democráticos no nacen como los hongos o los cardos, así sin más, libremente, sino que son una empresa de la propia democracia.* De manera

que, la espontaneidad no tiene aquí cabida porque el ser ciudadano requiere de una formación que lo prepare como tal, luego que mejor que esta inicie desde el mismo momento en el que un ser humano es concebido en el vientre materno, lo cual sugiere la necesidad de comprender qué se entiende por la ciudadanía en la primera infancia.

¿Acaso no ha sido una debilidad pensar solamente la ciudadanía bajo el presupuesto que se es ciudadano sólo cuando se tiene la posibilidad de votar, acceder a una cédula, pasaporte o tener una nacionalidad? Tal vez por ello se han desdibujado factores fundamentales para el ejercicio de la misma, como lo es el reconocimiento de la diferencia y el cuidado del otro, en tanto sujeto intencional (sonríe, llora, sufre, sueña), o de la posibilidad de establecer acuerdos mediante el diálogo. Como lo afirmaba el filósofo Guillermo Hoyos para el caso de Colombia, “nunca o casi nunca el reconocimiento del otro ha estado en la mentalidad intolerante –en términos económicos, sociales, políticos, ideológicos y religiosos- de los colombianos”. (Hoyos, 2002, p. 2)

Hacer un estudio sobre el ejercicio de la ciudadanía y la participación, cobra entonces sentido porque en la medida en que se hace efectivo este *saber práctico*, se construye un ámbito en el que los niños son escuchados y tenidos en cuenta, al ser reconocidos son acogidos, luego los adultos ven la necesidad de brindarles calidad en afecto, salud, alimentación, de crear ambientes favorables para su desarrollo, se les posibilita el crear su propia identidad en tanto se promocionan y se restablecen sus derechos.

Lamentablemente en el mundo actual, la sociedad sigue prácticas de instrumentalización de los niños cuando ellos y ellas son utilizados como objeto para cometer delitos, cuando son explotados y abusados sexualmente, cuando son obligados a trabajar, o como objeto de premio y castigo. De manera que, resulta importante comprender otra mirada de los niños y niñas y visibilizar sus formas de socialización.

Bien se podría afirmar, que para el imaginario social actual podría resultar “*sospechoso*” hablar de Ciudadanía en esta etapa de la vida, dadas las concepciones tradicionales que se han tenido de la niñez desde la modernidad y que hacen parte de nuestra cultura, sin embargo esta es una de las ideas pondrá en cuestionamiento; la concepción que tienen los

adultos respecto a los niños y niñas debe cambiar, si se quiere realmente su reconocimiento como interlocutores válidos para la construcción de una democracia participativa.

1.1.8. OBJETIVO GENERAL

- Comprender la concepción que tienen sobre la ciudadanía un grupo de 27 Madres Comunitarias que hacen parte del programa Técnico en Atención Integral a la Primera Infancia (A.I.P.I) del SENA, con el fin de caracterizar esta noción e interpretar su relación con las actividades que desarrollan para la formación ciudadana de los niños y las niñas de la primera infancia.

1.1.9 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Interpretar los aspectos que favorecen el desarrollo de la participación de los menores para describir cómo se potencian las diferentes formas de expresión por parte de los niños y niñas.
- Identificar cómo se favorece la formación en autonomía para establecer las estrategias que se construyen para su realización.
- Comprender cómo se beneficia la construcción del pensamiento cuidante con el fin de establecer los aspectos que influyen en la valoración de los otros y de lo otro.
- Identificar la concepción que tiene la Madres comunitarias sobre su propia ciudadanía para establecer su caracterización.
- Plantear sugerencias que permitan enriquecer el quehacer de las Madres Comunitarias para una mayor cualificación del sentido y significado de la formación ciudadana en la primera infancia.

2. REFERENTES TEÓRICOS

En este apartado se registran los horizontes conceptuales que permitirán entender la perspectiva teórica desde la cual se abordó el tema de estudio. En primer lugar, se hace una presentación a grosso modo del significado de ciudadanía desde sus orígenes clásicos hasta la época contemporánea, para luego hacer referencia a cómo se ha entendido la ciudadanía en la mujer, lo cual permitirá formular la correspondiente comprensión del imaginario que tienen las Madres Comunitarias sobre este tema. En segundo lugar, se expone la noción de ciudadanía en la Primera Infancia, con el fin de evidenciar una nueva visión del concepto ciudadanía, desde estas conceptualizaciones emergen las respectivas categorías de análisis, a saber: *Participación, Autonomía, y Pensamiento Cuidante*.

2.1 La ciudadanía

La ciudadanía es una noción ético-política a partir del cual los seres humanos son reconocidos como sujetos que participan en igualdad de derechos y deberes en tanto miembros de la sociedad. Tomando el planteamiento de Adela Cortina (1997) se tiene que la ciudadanía:

Constituye la razón de ser de la civilidad, fomentada por el hecho de que los ciudadanos comparten un ideal de justicia y un sentimiento de pertenecer a una comunidad. Los valores compartidos componen los mínimos de justicia a los que una sociedad pluralista no está dispuesta a renunciar (p. 28). La ciudadanía es un concepto mediador, porque integra las exigencias liberales de justicia y las comunitarias de pertenencia (pp. 33; 34 y 35). Significa igualdad de los ciudadanos en dignidad y disponibilidad a comprometerse en la cosa pública (p.23; 25 y 31). Por ello, la ciudadanía es el reconocimiento de la sociedad hacia sus miembros y la consecuente adhesión, por parte de éstos, a los proyectos comunes. Sólo quien se sabe reconocido por una comunidad puede sentirse motivado para integrarse activamente en ella. (p. 32)

Ahora bien, el concepto actual de ciudadanía es resultado de un devenir histórico de luchas emancipadoras de los pueblos que lidiaron por construir la legitimidad de sus derechos, lo cual hizo posible que éstos fuesen reconocidos por los Estados nacionales. A continuación se presenta una breve reseña de esta historia.

2.1.1 Contextualización Histórica del concepto de ciudadanía.

El origen de la ciudadanía tiene raíces griegas y romanas; en Grecia y Roma el ciudadano era alguien a quien se reconocía dotado de un conjunto de derechos y deberes con independencia de su nivel económico y se destacaba especialmente el deber que tenían los miembros de la comunidad de defender la ciudad. No obstante, existían algunas diferencias entre estas dos culturas, respecto a su consideración del sujeto como ciudadano. En la Grecia clásica organizada en ciudades, *polys*, consideradas pequeños Estados independientes, entre las cuales se destacó Atenas, aparece la idea de (demos) pueblo y de ciudadano; ser ciudadano significaba participar activamente en la política, de forma que debía acudir a la Asamblea y hacer parte de los debates públicos donde se deliberaba acerca de los problemas y del cuidado de la ciudad. En efecto,

[...] los gobernantes debían responder periódicamente ante los ciudadanos. Progresivamente la actividad directa de los ciudadanos fue a más, de una posición de control se pasó aún ejercicio directo de poder. El espíritu de este modelo consistía en desarrollar un proyecto de autonomía según el cual cada individuo fuera importante para el funcionamiento de la comunidad, de forma que, ciudadanía y Estado no se diferenciaban. (Miralles, 2009, p. 6)

Las reuniones se celebraban en el ágora, cuarenta veces al día, en la cual se reunían alrededor de 18.000 personas, la edad mínima para ser ciudadano eran los 30 años. Dada la importancia de la participación y la expresión libre, ésta se regía por los siguientes principios:

Isonomía o Igualdad ante la ley: todo ciudadano tenían los mismos derechos y deberes. Isegoría o igualdad de palabra: los atenienses valoraron la libertad, que se vio reflejada en que todos tenían el mismo derecho a hacer uso de la palabra y expresar su opinión de manera libre (*parresía*) en la Asamblea. Koinomía o comunidad de cooperación para alcanzar el bien público, se favorecía cultivar la preocupación por el interés general. El ciudadano que solo atendía a su bien particular (idion) era un *idiota* en el sentido originario del término: el que solo mira por su propio interés olvidando el bien común (koinon)". (Miralles, 2009, p. 7-10)

Aristóteles fue el primero en plantear una tesis completa sobre la idea de ciudadanía (y, en general, es el primer teórico de la democracia) (Miralles, 2009). Afirmaba el filósofo que el hombre es un animal cívico o político (*zoonpolitikon*), lo cual significa que el ser humano sólo puede desarrollarse plenamente en el interior de su comunidad social y política. Para vivir en sociedad se necesita de la ética y de la moral, únicas vías para poder conocer y desarrollar la virtud ciudadana. Aquello que ha de preocupar al ciudadano es el bienestar de la polis.

[...] sólo en la *politeia* pueden llegar a coincidir el buen ciudadano y el hombre bueno. El ciudadano en sentido pleno tiene que participar de las magistraturas, formar parte de la ejecución de la política; por tanto, los niños (o los obreros), por ejemplo, a pesar de ser ciudadanos, lo son de manera imperfecta. (Aristóteles, 2000, citado por Miralles, 2009, p. 3-4)

Esta consideración sobre los niños por parte del filósofo, va a llegar incluso hasta la modernidad, de manera que, el tema de la ciudadanía en la Primera Infancia parte de una mirada e interpretación distinta de los niños y las niñas, como se pretende demostrar en este trabajo.

En Roma, por su parte, la ciudadanía consistía principalmente en el reconocimiento legal de algunas personas como miembros de pleno derecho de la República y más tarde, del Imperio. De manera que, esta se entendía como un título jurídico que permitía reclamar ciertos derechos. No obstante, la importancia de la inclusión de esta noción en la vida pública, la civilidad romana y griega tenía ciertas limitaciones pues era altamente excluyente, por ejemplo:

a. solo eran considerados ciudadanos los varones adultos, dejando por fuera a las mujeres, los niños, los extranjeros residentes (metecos) y los esclavos, quienes como los otros no se les reconocía derechos políticos, pero tampoco les eran reconocidos derechos civiles.

b. se consideraban libres e iguales a los miembros que pertenecían a una comunidad política y no a todo ser humano por el hecho de serlo.

c. si bien se proporcionaron ciertos derechos de participación, los derechos individuales no estaban suficientemente protegidos frente a posibles abusos del Estado.

A partir de lo anterior se tienen dos concepciones que siguen vigentes en la ciudadanía contemporánea: La tradición de la participación política a través de la deliberación (de origen griego) y la tradición de la protección legal de los derechos de la persona (de origen romano). En efecto, la idea republicana de ciudadanía insiste en que los ciudadanos participen activamente de la vida pública, en tanto que la segunda forma parte de la versión liberal de ciudadanía, subraya más bien la prioridad de los derechos subjetivos y resta importancia a la cuestión de la participación política.

2.1.2 Ciudadanía Moderna

El concepto de ciudadano que se tiene actualmente, tiene sus raíces en los siglos XVII y XVIII, en la época de la Revolución Francesa, inglesa y americana y del nacimiento del capitalismo, como producto de las ideas de la Ilustración. Uno de los grandes hechos relacionados con los albores de esta nueva visión fue el nacimiento de una nueva comunidad política: el *Estado nacional moderno*, como institución cuya responsabilidad es defender la vida, la integridad y la propiedad de sus miembros.

El nacimiento del Estado (concepto acuñado primeramente por Maquiavelo) permitió la reconfiguración actual del concepto de ciudadanía, ligado en principio a los dos lados de la expresión “Estado Nacional”: Estado y nación. De manera que, son ciudadanos quienes tienen la nacionalidad de un país, siendo la nacionalidad el estatuto legal por el que una persona pertenece a un Estado que haya sido reconocido.

Entre los avances de la Edad Moderna está el establecimiento de una serie de derechos individuales, para impedir los posibles abusos del Estado y mantener un ámbito liberal para

cada ciudadano. Para los siglos XVI, XVII, y XVIII, los primeros derechos que se reconocen a los ciudadanos son los *derechos civiles* promulgados a través de la Declaración del Hombre y el ciudadano en 1789 (derecho a no ser detenido sin garantías legales, derecho a la libertad de conciencia, que incluyen la libertad de cultos religiosos diversos y libertad de expresión).

Posteriormente, se fueron generalizando las declaraciones de derechos como parte de las constituciones occidentales y se fue abriendo paso a la inclusión de los *derechos políticos* (participación política, derecho de asociación política, el sufragio universal para los varones y los derechos de la mujer al voto y a ocupar cargos públicos). Paulatinamente se dio paso, al reconocimiento de los derechos sociales, económicos y culturales (derecho a la educación, a la asociación sindical, a la huelga, a las garantías de seguridad e higiene en el trabajo).

El reconocimiento paulatino de estos derechos llevó a la consolidación en el siglo XX de la noción de “*ciudadanía social*”, especialmente a partir de la publicación del libro de Thomas H. Marshall *Ciudadanía y clase social* (1950). La ciudadanía social incluye los derechos sociales como el trabajo, educación, vivienda, salud y prestaciones sociales en los casos de especial vulnerabilidad, la protección y reconocimiento de estos derechos debe estar garantizada por el Estado nacional, entendido ahora como Estado social de derecho, y no como un Estado Liberal de Derecho.

Es por ello que la ciudadanía consiste básicamente en la forma de pertenencia de los individuos a una determinada comunidad política. Esta forma de ciudadanía es, al mismo tiempo, igualitaria y universalista. Marshall sostiene que en la ciudadanía se regulan las relaciones entre los individuos con el Estado, aunque éste último ostenta la posición fuerte, ya que es el que otorga los derechos a los individuos. En suma, el Estado es una fuente de reconocimiento. (Marshall, 1950, p. 30)

A manera de síntesis, la ciudadanía implica la participación, el reconocimiento de los derechos de un individuo por parte de la sociedad, en todas sus dimensiones y el sentido de pertenencia a una comunidad, lo cual le permite forjarse como sujeto autónomo, pero el procurar ciudadanos y el procurarse ciudadano requiere de la educación, entendida esta

como una condición que permite la transición de la vida natural a la vida civil. La ciudadanía ha de concebirse desde sus dimensiones: política, social, económica, civil, intercultural, cosmopolita.

No obstante, como lo plantea Tonucci (1991) la ciudadanía

[...] ha sido pensada, proyectada y valorada tomando como parámetro un ciudadano medio con las características de adulto, varón y trabajador, y que corresponde al elector pleno. Así, la ciudad ha perdido para sí mismo a los ciudadanos no adultos, no varones y no trabajadores, ciudadanos de segunda categoría, con menos derechos o sin derechos (p. 35)

2.1.3 La ciudadanía y lo femenino.

La esfera de la justicia, desde Hobbes a Locke y Kant es vista como el dominio en que hombres independientes, jefes del hogar negocian con los demás, mientras la esfera íntima y doméstica es puesta más allá de la justicia y restringida a las necesidades reproductivas y afectivas de los paterfamilias burgueses.(...) Un campo entero de la actividad humana, a saber, la crianza, la reproducción, el amor y el cuidado, se vuelve el área de la mujer en el curso del desarrollo de la sociedad moderna burguesa, quedando excluida de las consideraciones morales y políticas, y relegado al reino de la naturaleza. (Benhabib, 153-154, citado por Ana Fascioli, 2010, p. 47)

Para el proyecto político moderno, fue claro que el hombre y la mujer estaban asociados a proyectos morales distintos, las normas, valores y virtudes masculinas se estructuraron en torno a la justicia y los derechos, mientras las femeninas fueron orientadas hacia el cuidado y la responsabilidad. El primero tenía viabilidad en el ámbito público, el segundo proyecto en cambio quedó confinado al ámbito privado, al campo doméstico, con lo cual se excluyó a la mujer de la esfera política:

[...] la separación entre lo privado y lo público es la separación del mundo de la sujeción natural, es decir, de las mujeres, del mundo de las relaciones convencionales e individuales, es decir, de los hombres. El mundo femenino, privado, de la naturaleza, particularidad, diferenciación, desigualdad, emoción, amor y lazos de sangre está puesto a parte del ámbito público, universal — y masculino — de la convención, igualdad civil y libertad, razón, acuerdo y contrato... Es por esa razón que el nacimiento de los niños y la maternidad han sido

presentados como la antítesis de la ciudadanía, y se han convertido en el símbolo de todo lo natural que no puede ser parte de lo “público”, sino que debe permanecer en una esfera separada. (Pateman 1986: 7-8, citado por Chantal Mouffe, 1992, p. 7)

La presente investigación, no pretende ahondar en este tema de las luchas que ha tenido que afrontar el feminismo por formular un concepto de ciudadanía más incluyente para la mujer, porque algunos grupos consideran que esta concepción de lo político es masculina y que las preocupaciones femeninas no pueden ser acopladas a tal marco. Sin embargo, se hace necesario exponer unas consideraciones de algunas corrientes feministas, porque brindan elementos para entender, por un lado, aspectos sobre cómo comprender la ciudadanía en las Madres Comunitarias, y por otro lado, porque bien puede afirmarse que los aspectos naturales de la mujer que han quedado confinados al ámbito privado, juegan un papel trascendente dentro del ámbito público, y brindarían elementos para comprender cómo formar en ciudadanía en la Primera Infancia.

En efecto, algunas autoras afirman Chantal Mouffe (1992), se han unido al pensamiento de Carol Gilligan, y proponen una “ética del cuidado” feminista a la “ética de la justicia” masculina y liberal. En contra de los valores individualistas liberales, defienden un conjunto de valores basados en la experiencia de las mujeres como mujeres, es decir, la experiencia de la maternidad y del cuidado que llevan a cabo en el ámbito privado de la familia.

De acuerdo con esta visión, las feministas habrían de pugnar por un tipo de política guiada por los valores específicos del amor, el cuidado, el reconocimiento de las necesidades y la amistad. Uno de los intentos más claros de ofrecer una alternativa a la política liberal fundada en valores feministas se puede encontrar en el “pensamiento maternal” y en el “feminismo social”, principalmente representados por Sara Ruddick y Jean Bethke Elshtain (Ruddick 1989; Elshtain 1981). La política feminista, dicen, debe privilegiar la identidad de “las mujeres como madres” y el ámbito privado de la familia. La familia es vista como algo que tiene superioridad moral sobre el dominio público de la política, porque constituye nuestra humanidad común. Para Elshtain, “la familia sigue siendo el lugar de los lazos humanos más profundos y resonantes, las esperanzas más entrañables, los conflictos más refractarios”. (Elshtain 1983: 138). Ella considera que es en la familia donde podemos buscar una nueva moralidad política que reemplace al individualismo liberal. En la experiencia de las mujeres como madres dentro del ámbito

privado, se puede encontrar un nuevo modelo para la actividad de los ciudadanos. (Chantal Moufle, 1992, p. 5)

Si bien existen distractoras de esta propuesta feminista, resulta relevante esta visión para el presente tema de estudio, porque como lo afirman las autoras señaladas, existe una moralidad femenina como un modo diferente de razonamiento moral y una fuente de intuiciones morales auténticas y valiosas, que deben ser visibilizadas. Ahora bien, si ser ciudadano implica poder participar en la vida social y pública, y ello implica adoptar un punto de vista moral, bien puede afirmarse, que éste puede estar determinado por una condición de género, lo cual debe tener incidencias en el modo como se asuma el ser ciudadano por parte del sujeto, en efecto:

Desde un punto de vista biológico las emociones, en tanto, disposiciones corporales dinámicas, condicionan los distintos dominios de acción del ser humano. La emoción fundadora del modo de vida propiamente humano es la emoción del amor, esto es, aquella emoción que constituye un dominio de la vida en el cual nuestras acciones recurrentes con otro transforman a éste en un “legítimo otro”. Esta emoción habría tenido su pleno desarrollo en la cultura matrística que precedió a la cultura europea patriarcal. El modo de vida de la cultura matrística se caracterizó por una valoración de las emociones y acciones en torno al amor y las actitudes relacionadas como la paz, la cooperación, las alianzas, la igualdad, el pluralismo y el respeto a los otros. (Pizarro y Palma, 1997, sin encontrar referencia)

De manera que, esta manifestación femenina dista de la masculina cuya orientación se dirige hacia la justicia y los derechos, su ética persigue aplicar principios morales abstractos en el respeto a los derechos formales de los demás. Valora la imparcialidad, el mirar al otro como otro genérico, sin tener en cuenta los detalles de la situación o los involucrados, para no dejarse influir por la simpatía o el sentimiento. La adopción de este punto de vista imparcial, hace suponer que todas las personas racionales coincidirán en la solución de un problema moral. Las mujeres, orientadas en cambio por una ética del cuidado, tienen juicios morales más contextuales e inmersos en los detalles de las situaciones y los involucrados, y tienen tendencia a adoptar el punto de vista del otro y sus necesidades, más

allá de sus derechos formales. Sus juicios involucran los sentimientos y una concepción global y no sólo normativa de la moral.

El reconocimiento de estas condiciones naturales de la mujer resulta valioso, porque permite reflexionar sobre el papel que desempeñan las Madres comunitarias como educadoras en su condición de mujer, y que son fundamentales para la formación ciudadana en la Primera Infancia, porque como se afirma en esta investigación este conocimiento es un *saber práctico*, que se hace realidad en la relación con el otro dentro de la gramática de lo cotidiano. Para este caso la educadora da al niño aquello que le corresponde en su subjetividad de género.

El estudio de Singer y Hann (2007), sobre los procesos de socialización en la primera infancia, afirma que una de las principales labores de las educadoras es asegurar que los niños se sientan seguros y valorados y que estén a gusto en el grupo, creando una “cultura de la ternura”, (Singer y Hännikäinen, 2002, citado por Singer y Hann, p. 115), propuesta que surge al referirse al papel que han de jugar las educadoras, para fortalecer los procesos de resolución de conflictos (tema del cual se tratará más adelante). En efecto distinguen tres papeles que a ellas les corresponde:

1. La protectora, que vela para que todos los niños se sientan seguros y mantengan relaciones positivas.
2. El de autoridad, que se ocupa de los valores y las normas, establece reglas y acuerdos con los niños, y, cuando es necesario, interviene para recordárselo.
3. El de mediadora, que ayuda a los niños a encontrar soluciones, conjuntas, restablece relaciones y reconcilia y, en general, fomenta el desarrollo de habilidades sociales. (p. 115)

2.1.4 Ciudadanía en la Primera Infancia.

“Las sociedades actuales han empezado a preguntarse si los niños y las niñas no son tan sólo el futuro de la ciudadanía, sino una posibilidad específica de la ciudadanía. Es decir, sino encarnan nuevas prácticas y discursos, nuevas formas de ser y de percibir el mundo que traen aparejadas también nuevas formas de ciudadanía que se han desconocido en la cultura”. (Garzón, Pineda y Acosta, 2004, 8)

En el epílogo del libro *Ciudadanos del Mundo*, Cortina (2007) expresa:

"El ideal de una ciudadanía cosmopolita", recuerda que «Hace ya dos siglos afirmaba Kant en sus tratados de Pedagogía que no se debe educar a los niños pensando en el presente, sino en una situación mejor, posible en el futuro (251)». Pero considera que éste es un ideal por lograr y que «no hay mejor modo de materializar un ideal que educar para alcanzarlo, ayudando a convertirlo en realidad». Este ideal «consiste en fraguar una ciudadanía cosmopolita, un mundo en que todas las personas se sepan y se sientan ciudadanas». (p. 251)

La educación es fundamental para la formación ciudadana, sin embargo, dadas las crisis políticas, sociales y culturales del mundo actual y las múltiples transformaciones económicas producto del capitalismo y la globalización, la sociedad ha visto la necesidad de pensar y re-significar nociones como *ciudadanía* e *infancia*, esta última identificada ahora como un grupo social específico y no sólo como una etapa de preparación para la vida adulta o para el futuro de la sociedad. Así, se ha empezado a hablar desde una concepción de la infancia que entiende al niño y a la niña como sujetos de derechos políticos, es decir, que reconoce para la infancia la posibilidad de una ciudadanía constituida de hecho y no por alcanzar. (Garzón, Pineda y Acosta. 2004, p., 8)

En los siglos XIX y XX se configuran dos concepciones de infancia:

[...] la del niño como objeto de protección por parte de la familia y el Estado y la del niño como sujeto de derechos políticos. Estas dos visiones de la niñez confluyen en la actualidad en las instituciones de socialización política de la sociedad, bien sea porque, en el caso de la primera, dichas instituciones se han organizado en torno a esta visión y, a través de sus prácticas la han perpetuado, o bien sea porque, en el caso de la segunda, se ha venido configurando desde hace algún tiempo como una nueva corriente política y cultural que busca, precisamente, una

transformación radical de las instituciones de socialización política de cara a la construcción de una sociedad democrática desde la base. (Garzón, Pineda y Acosta, 2004, 6)

Sumariamente, entre los logros de la Convención de los Derechos del Niño está su reconocimiento como un sujeto de derechos ante el Estado, la familia y la sociedad, porque visibiliza al niño y a la niña con una ciudadanía de hecho y no por alcanzar y propende por una mayor participación social de la infancia. “Así, la participación y el ejercicio de la ciudadanía resultan ser binomios inseparables; la posibilidad de la primera depende de hasta qué punto se admita la ciudadanía de los niños y niñas”. (Garzón, Pineda y Acosta. 2004, p.8)

La pregunta emergente en esta reflexión se plantea de la siguiente forma: ¿es posible hablar de ciudadanía en la primera infancia? El profesor Diego Pineda (2004), afirma que los niños son seres sociales que experimentan ya desde muy pequeños todas las contradicciones de los contextos en que viven y que requieren, por tanto, empezar a clarificar desde el comienzo los conceptos e imágenes con que se tropiezan a diario. Concebir al niño como un ser “puro”, no contaminado, y en cierto modo ajeno al contexto social en que se desenvuelve resulta muy parcial, pues desconoce, no sólo su curiosidad intelectual, sus capacidades de razonamiento, sus dotes perceptivas y la forma como sus incapacidades físicas y las limitaciones de su intelecto se compensan con una elevada capacidad de interacción social.

Así se afirma:

[...] hablar de ciudadanía en los primeros años de vida no puede significar, así, otra cosa que plantearse las posibilidades de comprender los procesos de socialización primaria como procesos de socialización política, es decir, como procesos de restitución de libertades políticas y de ejercicio de derecho y de asunción de responsabilidades. (Garzón, Pineda y Acosta, 2004, 17, citado por Castañeda y Estrada, 2007, 13)

Estableciendo la posibilidad de la ciudadanía en la primera infancia, para comprender qué significa la misma, se sigue la propuesta de Roger Hart (2005) quien expresa:

[...] cuando hablo de ciudadanía la entiendo como “ciudadanía activa” [...] la ciudadanía activa implica el reconocimiento por parte del individuo de sus

propios derechos, pero también el reconocimiento de los derechos que le pertenecen a los demás, esto último implica el respeto por la diversidad y la diferencia. Un ciudadano activo es alguien seguro, confiado, reflexivo, pensante, considerado, conocedor y responsable, para lo cual se requiere desarrollar habilidades como participación, autorreflexión, autodeterminación, identificación y solución de problemas, discusión y toma de decisiones grupales. Si una persona no se siente bien consigo misma y con sus propias capacidades, no podrá desarrollarlas y afirmarse como ciudadano. (p. 1)

Las habilidades y competencias ciudadanas en los niños y niñas requiere por tanto, de estrategias para una construcción continua, que deben desarrollarse en el mundo de la vida cotidiana (escuela, hogar, parque, barrio, ciudad...). Precisa de espacios que permitan la participación, reflexión del infante y la puesta en práctica de su ciudadanía, en tanto que, como lo afirma Hart (2005) el niño y la niña

[...] aprende a pensar sobre las propias acciones a fin de no actuar precipitadamente; a actuar de acuerdo con los derechos propios y con los de los demás en colaboración con otros (pensamiento solidario); a evaluarse constantemente; a actuar de acuerdo con lo que se cree que está bien, y entonces de nuevo se reflexiona, ya no sólo por sí mismo sino con los otros. Es un proceso cada vez más complejo en el que se mezclan habilidades y responsabilidades (Hart, 2005, p. 1).

El binomio entre participación y ciudadanía, permite que los niños crezcan con la capacidad de

[...] imaginar el mundo desde la perspectiva de los otros, de sentir un interés genuino por los demás, de reconocer y disfrutar las diferencias, de desarrollar el sentido de responsabilidad individual de sus actos, de desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades para expresarlo pese al disenso con los demás, fortaleciendo la cultura y la democracia (Castañeda & Estrada, 2012, p 13).

Estas consideraciones que bien solo podrían pensarse para el mundo adulto, recuerdan las tres máximas presentadas por Kant en el parágrafo 40 de la Crítica de la Facultad de juzgar: pensar por sí mismo, pensar desde la perspectiva de los otros, pensar siempre de un modo consciente. (Kant. s/f, citado por Pineda 2004, p 14)

Fomentar el ejercicio de la ciudadanía y la participación, hace efectivo este *saber práctico*; se construye un ámbito en el que los niños y niñas son escuchados y tenidos en cuenta, al ser reconocidos son acogidos, luego los adultos ven la necesidad de brindarles calidad en afecto, salud, alimentación, educación, construyendo ambientes favorables para su desarrollo, que les permita crear y recrear su propia identidad, estableciendo su reconocimiento como sujeto de derechos.

A partir de la anterior conceptualización se pudo observar que para la formación en ciudadanía son importantes tres aspectos: *La Participación, La Autonomía y El Pensamiento Cuidante*, a continuación se presenta la conceptualización que corresponde a cada concepto.

2.2 Participación

“Para los niños y niñas entre los cero y los cinco años, el derecho a la participación exige no sólo que se abran vías institucionales para que sus opiniones puedan ser escuchadas sino, y sobre todo, que los adultos comprendan que la expresión del niño no necesariamente se remite a los códigos lingüísticos, sino que pasa por una diversidad de posibilidades, tales como el juego, el arte o el cuerpo. Escuchar la voz de los niños exige entonces construir otros criterios de racionalidad y comunicación”. (Garzón, Pineda y Acosta, 2004 p. 8)

Una nueva mirada por parte de los adultos hacia la primera infancia implica deconstruir sus formas de socialización y organización en todos los ámbitos en los que transcurre su cotidianidad, no es de otro modo como se hace posible la participación de los pequeños, en tanto ésta es un constructo social e individual con implicaciones políticas en el colectivo en el que se encuentra; en lo social tiene incidencia en la práctica democrática y en lo individual involucra dimensiones psicológicas que influyen en la formación de los valores éticos, morales y cívicos del ciudadano. (Estrada, Madrid y Gil 2000)

El tema de la participación infantil cobra mayor visibilidad, como se afirmó anteriormente, en el marco de la Convención sobre los Derechos de los niños y las niñas, en la cual se redactaron 54 artículos que consignan los derechos fundamentales de la infancia y que se encuentran organizados en cuatro categorías, a saber:

- Derecho a la supervivencia
- Derecho al desarrollo
- Derecho a la protección
- Derecho a la participación

El presente estudio se ha centrado en el análisis del artículo 12 referido al derecho que tiene todo niño a expresar su opinión y a que ésta se tenga en cuenta en todos los asuntos que le afectan, Zamora dice al respecto:

Entonces ya no es una cuestión de buena voluntad (yo lo voy a escuchar), es un derecho, un derecho Convencional, un derecho Constitucional. Es el derecho más novedoso que plantea la Convención y probablemente el más difícil. Porque al pensar en el interés superior del niño, no se puede pensar en su derecho a ser escuchado sino se parte de una concepción de sociedad en la cual el niño, como un ser humano pleno, tiene su derecho a expresarse y a que su opinión sea tomada en cuenta. (Zamora, citado por Estrada, Madrid y Gil 2000)

Roger Hart (1993) define la participación como la capacidad para tomar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida en comunidad en la que uno vive (p.5). La participación infantil supone “colaborar, aportar y cooperar para el progreso común”, así como generar en los niños, niñas y jóvenes confianza en sí mismos y un principio de iniciativa. Además, la participación infantil ubica a los niños y niñas como sujetos sociales con la capacidad de expresar sus opiniones y decisiones en los asuntos que les competen directamente en la familia, la escuela y la sociedad en general. De igual forma, la participación infantil nunca debe concebirse como una simple participación de niños y jóvenes, sino como una participación en permanente relación con los adultos (diálogo inter-generacional), y debe ser considerada como un proceso de aprendizaje mutuo tanto para los niños como para los adultos. (Apud Adriana, s/f., p 4)

2.2.1 ESCALERA DE LA PARTICIPACIÓN

Roger Hart (1993) describe ocho niveles desde los cuales busca ofrecer una mayor comprensión sobre el tema, al señalar los aspectos que caracterizan cada uno de los mismos. Así, distingue entre: la *Participación simbólica o decorativa*, que corresponde a los tres primeros niveles en los que ésta no se da; y la *Participación real o genuina*, que hace referencia a los últimos niveles de la escalera en la que si se da la participación.

La mayor parte de documentos revisados sobre el tema de la participación infantil, hacen referencia a la metáfora empleada por Roger Hart (1993), quien se basó en los planteamientos de Arnstein (1969) sobre participación en los adultos, conocida como *la escalera de la participación infantil*, para explicar cómo los adultos pueden presentar apoyo a la implicación de los niños y niñas en sus procesos participativos, para evitar su manipulación y lograr modelos de participación genuina estructurando estrategias genuinas para ello. (Comisión Intersectorial, 2012) Así se tiene:

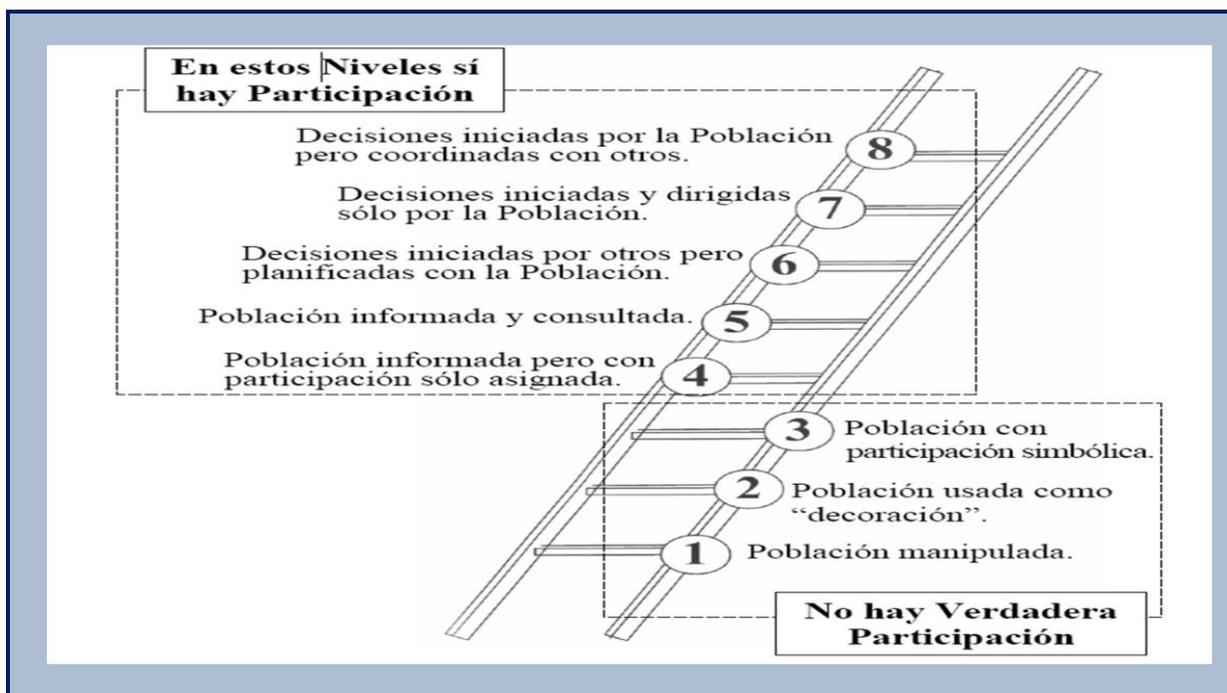


Figura N° 1 Escalera de la participación planteada por Roger Hart. Recuperado de <http://verderojonaranja.wordpress.com/2011/05/31/escalera-de-la-participacion/>

A continuación se realizara una breve descripción de cada uno de los niveles de participación que plantea Hart.

1. La manipulación: Ubicada en el grado más bajo de la escalera. Hace referencia a aquellas acciones en que los adultos usan conscientemente las voces infantiles para transmitir sus propios mensajes, sin que comprendan con exactitud de qué se trata y cuál es el sentido que tiene su vinculación con la actividad en que se les ha involucrado (por ejemplo, los niños y niñas que llevan pancartas en las actividades públicas; la exposición de sus ideas, diseños o dibujos, ya sea en carteleras ya en medios de comunicación, de acuerdo con los criterios de selección del adulto).

2. La decoración: Es el segundo peldaño de la escalera. Son aquellas ocasiones en las cuales los niños y niñas son utilizados como “objetos decorativos” para promover alguna actividad que conviene a los adultos, pero sin que ellos tengan una idea clara de la misma o hayan sido tomados en cuenta para su organización.

Este nivel,

...está un peldaño por encima de la manipulación porque los adultos no pretenden que la causa esté inspirada en los niños, simplemente los usan para reforzarla como si fueran participantes que la comprenden... Por ejemplo, cuando el adulto hace que los niños desfilen o presenten sus aptitudes artísticas luciendo el slogan de algún grupo político a cambio de algún incentivo. (Hart, citado por Acosta, Garzón, Yurany, 2004)

3. La participación simbólica: en este nivel los adultos fijan su interés en dar voz a los niños, pero sin reflexionar cómo hacerlo de manera cuidadosa y crítica. (Hart, citado por Acosta, Garzón, Yurany, 2004) Luego la oportunidad que se le da a los pequeños no es real, porque no tiene ninguna incidencia sobre el tema, en tanto que, no se brindan la oportunidad para que puedan comunicar sus emociones o plantear sus propias opiniones (por ejemplo, niños y niñas que son seleccionados, porque se saben expresar muy bien y tienen características particulares que los hacen atractivos para los medios de

comunicación, con el fin de que representen a los demás niños en una rueda de prensa o conferencia).

Dada la descripción anterior, donde Hart afirma que no se da una participación real por parte de los menores, resalta los niveles en los que ésta si tiene lugar de manera genuina, a saber:

4. Asignados pero informados: Este es el primer nivel de la participación genuina, aquí los niños y niñas actúan de manera voluntaria en las propuestas de los adultos, porque éstos han generado espacios de comunicación en los cuales se explican las actividades a los pequeños. En este caso los niños comprenden la intención de la actividad que se va a desarrollar porque saben quién tomó las decisiones sobre su participación y por qué, tienen un papel significativo (no decorativo) y se ofrecen como voluntarios para el proyecto una vez se les han explicado sus implicaciones con claridad.

5. Consultados e informados: Un nivel superior de la participación lo constituyen aquellos proyectos en los cuales los niños trabajan como **consultores** de los adultos porque las opiniones y propuestas de los niños y niñas son tomadas en cuenta, de manera que, los adultos, ven la necesidad de construir estrategias que permitan hacer efectiva la escucha de los más pequeños.

6. Iniciada por los adultos, decisiones compartidas con los niños: Si bien, en este nivel los proyectos son iniciados por los adultos, la toma de decisiones se comparte con los niños. De esta manera, se logra desarrollar un trabajo colaborativo y cooperativo, porque los adultos brindan la posibilidad para que los pequeños aporten desde su creatividad, imaginación, estilo y capacidad propositiva en la interacción con los adultos para el desarrollo del proyecto.

7. Iniciada y dirigida por los niños: En el séptimo grado, los proyectos son iniciados y dirigidos por los niños. Aquí se requiere de los adultos un cambio de actitud dirigido a reconocer y legitimara los niños(as) como sujetos de derechos, y creer en su capacidad de

decidir y actuar desde sus propias iniciativas, y estar dispuestos a acompañarlos en este proceso de crecimiento:

[...] conllevaría la convergencia con los adultos y los niños en torno a proyectos iniciados por estos últimos, operando los primeros como facilitadores de los procesos. Para el caso de la infancia temprana, esto significa aprender a leer las iniciativas de autonomía de los niños y niñas en las primeras etapas de desarrollo, de modo que estas iniciativas puedan ser potenciadas por los adultos que acompañan el desarrollo del niño y la niña (Acosta, Garzón, Yurany, 2004).

8. Iniciada por los niños, decisiones compartidas con los adultos: Este último escalón se caracteriza porque los proyectos son iniciados por los niños y se comparten las decisiones con los adultos. Para que se alcance este nivel superior en el proceso de participación se necesita que los adultos sean capaces de identificar las necesidades de los niños y posibilitar las condiciones necesarias para que puedan desarrollar todo su potencial creativo. Este nivel:

[...] tendría que propiciar la construcción de espacios de autonomía para los niños y niñas a partir de los cuales ellos puedan dar libre juego a sus propuestas. Desde esta perspectiva, la formación para la participación tendría que apoyarse en una comunicación muy estrecha entre los niños y las niñas y los adultos, que permita articular la diversidad de miradas que puedan confluir en un proyecto o proceso determinado y que favorezca un proyecto de los adultos que tenga en cuenta las iniciativas de los niños y niñas. (Acosta, Garzón, Yurany, 2004)

Es preciso señalar que la participación infantil no hace referencia simplemente a la interacción entre los menores, sino como una participación en permanente relación con los adultos (diálogo inter-generacional), y debe ser considerada como un proceso de aprendizaje mutuo tanto para los niños y niñas como para los adultos. Al mismo tiempo, es importante subrayar que la participación social es un derecho humano esencial de toda persona, y una sociedad puede considerarse democrática cuando todos sus ciudadanos y ciudadanas participan, asegurando el cumplimiento de otros derechos. Dependiendo del lugar que ocupan los niños y las niñas en su grupo social, dependerán también los niveles y las formas de participación. (Estrada, Madrid y Gil, 2000)

En resumen, la participación y el ejercicio de la ciudadanía está ligada a los procesos de desarrollo de los niños y las niñas en primera infancia y como tal a los patrones de crianza, a los procesos de educación inicial y a los imaginarios individuales y colectivos que sobre ellos y ellas se tengan. Considerar a los más pequeños como interlocutores válidos, por parte de los adultos, permitirá favorecer o inhibir las capacidades y potencialidades para la participación de los niños y niñas.

2.3 Autonomía

[...] ¿Cómo atender a las necesidades de los niños y las niñas sin que los padres y los cuidadores primarios se conviertan en esclavos de ellos y ellas? Nussbaum sugiere que mientras el niño va adquiriendo madurez física debe enseñársele a valerse por sus propios medios, a no necesitar que lo atiendan todo el tiempo. En la medida en que sea competente para funcionar en el mundo, tendrá menos necesidad de apelar a las otras personas como lo haría un recién nacido y podrá verlas como seres con proyectos propios, que no están siempre a su entera disposición. (Nussbaum, citada en Castañeda y Estrada, p. 67, 2007 p. 17)

Uno de los logros más representativos de los niños hacia el final del primer año y gran parte del segundo es la autonomía, que emerge, en esa transición del bebé al niño porque deja de ser totalmente dependiente, para convertirse en un sujeto ejecutor. Es un momento de grandes conquistas: sus primeros pasos, la posibilidad de comunicarse, la capacidad de solucionar problemas, así como de la comunicación y los inicios del lenguaje, gradualmente empieza a vivir su libertad como personita autónoma. (MEN: 2010)

Ahora bien, no es posible hablar de ciudadanos y ciudadanas sin su reconocimiento como seres autónomos y libres, luego las personas que acompañan al menor deben propender por favorecer la apertura de espacios de descubrimientos y logros, porque ello fortalece el camino para el desarrollo de su autonomía avanzando hacia la independencia. En efecto, los niños hacia los dos años evidencian mayor interés en hacer las cosas por sí mismos y en ocasiones no desean recibir ayuda de los adultos que están a su alrededor. Este sentido de autonomía muestra la confianza que los pequeños tienen en sus propias capacidades, así, se arriesgan por sí mismos a tomar decisiones, aunque aún siguen requiriendo el apoyo de los adultos. (MEN: 2010)

Los adultos que están con los pequeños tienen un papel fundamental en la conquista de este logro, pues deben permitir abrir espacios en los que el niño o la niña sienta confianza en sí mismo, para lograr la transformación de los “saberes” y “haceres”, en “poder hacer”, para lo cual requieren de tiempo y libertad de actuar. Este poder hacer se entrelaza con afectos, ideas y sentimientos, por lo cual sienten la necesidad de explorar e investigar el

ambiente físico, de tomar decisiones y de hacer cosas por sí mismos. Estos cambios son el inicio del desarrollo de su independencia, de la construcción de su autoestima y la definición de su personalidad.

Este proceso de desarrollo y construcción de seres autónomos es fundamental para hacer viable que el niño y la niña puedan tomar decisiones y declarar puntos de vista ante una situación determinada. Afirma Adriana Apud (s/f): “[...] los niños con una autoestima baja desarrollan formas de defensa que no les permiten comunicar sus ideas y sentimientos, lo que conlleva que la participación en grupo sea más difícil”. (p. 7)

Sumariamente

[...] la participación depende de predisposiciones personales más generales, como quiere que existen personas con un elevado nivel de autoestima, capaces de involucrarse en procesos políticos con eficacia y equilibrio. En otras palabras, la crisis de identidad se resuelve de manera exitosa en el desarrollo de una ciudadanía plena por la cual transiten los individuos durante su evolución psicosocial. (Estrada, Madrid y Gil 2000)

Adela Cortina (1998), hace referencia a una noción de autonomía que permite enriquecer el significado que se le ha querido dar en este trabajo. Considera que la autonomía (o auto-posesión en sus palabras), es una tendencia biológica que opera en nuestra conducta, y que se encuentra estrechamente relacionada con la autoestima y con la felicidad. De manera que, el proyecto personal de auto-posesión va fuertemente ligado a la autoestima del sujeto; la persona ha de tener conciencia de la posibilidad de idear y soñar proyectos bajo la confianza que puede realizarlos.

Trasladar esta reflexión al ámbito de la primera infancia significa que los agentes educadores deben propender por fomentar la idea de que además de realizar muchas cosas por sí solos, e inculcar en los menores el que sueñen con sus propios proyectos de vida y de educarlos bajo la confianza que pueden llevarlos a cabo, enseñar que sus vidas tienen sentido y deben perseguir, metas sueños y fines. La finalidad no debe ser otra que formar ciudadanos felices y autónomos.

2.4 El pensamiento Cuidante

[...] Lo esencial para que una democracia funciones efectivamente es la existencia de ciudadanos capaces de hacer valer sus derechos y de cumplir cumplidamente con sus deberes, de ser tolerantes con las diferencias, de las que además buscan enriquecerse; y sobre todo, de ser ciudadanos capaces de pensar por sí mismos, de hacer juicios propios, y que están dispuestos a participar activamente de las decisiones morales. (Diego, Pineda 2004, p. 14)

El filósofo Mathew Lipman (1998) dado su interés por ampliar la comprensión de lo moral, desarrolló la dimensión del pensamiento cuidante, en tanto que el razonamiento y el juicio moral cobra sentido si hacen referencia a la preocupación por uno mismo, por los demás y por el mundo.

[...] el pensamiento cuidadoso es una fusión entre el pensamiento cognitivo y el pensamiento emocional, que se expresa a sí mismo a través de actividades como la apreciación, la estima, el respeto, el cuidado, la empatía, la compasión y la valoración. Es aquella clase de pensamiento que cultiva en los niños y jóvenes una conciencia relacional, la habilidad para fijarse en las relaciones entre las personas y las cosas, y entre las personas unas con otras. Se funda en la interdependencia entre personas y en la necesidad que tenemos de cada uno de los otros para crecer en comprensión y autonomía. Hace capaces a los niños y jóvenes para entrar en el mundo de los otros, y para comprenderlo y empatizar con él; y, en este sentido, permite que lleguemos a conocernos mejor a nosotros mismos. (Lipman, citado por Lago, B, 2006, p. 108-110)

Para entender el significado de este pensamiento, el profesor Lipman vincula su reflexión con la conceptualización heideggeriana del cuidado o cura (Sorge), al definirlo como una manera auténtica de estar o de ser en el mundo y de relacionarse con el entorno y con los demás (Lago, 2006). El aporte de Lipman es considerar que el cuidado además de ser una actividad emotiva o afectiva es un acto cognitivo y reflexivo, puesto que éste implica la realización de operaciones cognitivas del tipo de buscar alternativas, descubriendo o inventando relaciones, estableciendo conexiones entre conexiones y contrastando diferencias. Acciones que se realizan cuando cada quien indaga por su relación con el mundo y con los demás.

Afirma Lipman que cuando se está pensando cuidadosamente se presta atención a aquello por lo que nos preocupamos, por ello le otorga un carácter valorativo, en tanto que, emite un juicio sobre la persona, sus acciones y conductas y sobre el mundo que le rodea, es un pensamiento comprometido con la persona y con el entorno. Esta preocupación por *el otro* o *lo otro* supone la preocupación por uno mismo, es decir supone el *cuidado de sí*. De esta manera, el pensamiento cuidante resulta fundamental para la construcción de la ciudadanía porque tiene un carácter social (aquí se separa de las consideraciones de Heidegger para una mirada más foucaultiana) pues se trata de tener consciencia de uno mismo a través de los demás, en la interacción con los otros y con el entorno, se trata de una conciencia activa de la persona en tanto se “preocupa por” ... y procura cuidarlo, transformarlo, es decir que, se proyecta en *los otros* y en *lo otro*.

Cuando se entiende el cuidado desde esta connotación de “preocuparse por” *Fürgose*, afirma el profesor Lago (2006)

[...] se considera *al otro* o *a lo otro* no como objeto, no como medio o un instrumento, no para ser usadas, sino para ayudarlas a que sean, a que existan realmente. Así, lejos de cosificarlas, se las personaliza se trata el entorno y a las personas como fines, como valiosas en sí mismas. En este sentido, Laín Entralgo considera que el *cuidado* como *preocuparse* de cómo “la procura de los otros tiene su hilo conductor en el “miramiento” o “consideración” (Rücksicht) de quienes tratando a sus semejantes saben no ser con ellos “desconsiderados”.(p. 113)

Esta consideración de *sí mismo*, *del otro*, y *de lo otro* es importante para el cultivo de la democracia, en efecto, como afirma Martha Nussbaum (2010), para la formación de la ciudadanía mundial es preciso el desarrollo de tres capacidades: la capacidad de autoexamen, la capacidad de verse así mismo como humano, que está en interdependencia con los otros, y la capacidad del cultivo de la imaginación narrativa.

La capacidad de auto examen, que propende por el ejercicio auto reflexivo, y construcción del pensamiento crítico sobre el mundo de la vida, la segunda capacidad implica la posibilidad de verse a sí mismo que está en relación con los otros, el cual implica

trascender las fronteras culturales en tanto está dirigido a una ética del cuidado del mundo, de *lo otro*.

La tercera capacidad es la imaginación narrativa que implica el sentimiento de empatía, de ponerse en lugar de los otros para valorar el significado de sus sentimientos, sus deseos, proyectos y logros. Ahora bien, la empatía no emerge como un acto espontáneo a partir de seguir instrucciones "hoy vamos hablar del respeto, el respeto es...", sino a través del arte y el juego en tanto que, brinda la posibilidad de superar el egocentrismo, de forma que el niño y la niña puedan reflexionar sobre su subjetividad y sobre el mundo de los otros. Esta visión humanista es condición para una sociedad democrática porque se percibe al otro desde su condición como humano y no como medio instrumental para alcanzar un fin.

La imaginación narrativa implica el sentimiento de empatía, de ponerse a sí mismo en el lugar del otro para comprender el significado de sus pensamientos, sus deseos, sus expectativas y sus logros... ni la empatía ni el interés por el otro son procesos automáticos, sino requieren experiencias que nos llevan a superar el egocentrismo, y que extienden nuestra capacidad para preguntarnos por el propio mundo interior y el de los demás. (Nussbaum 2010, citada por Victoria Rodil, 2011, p. 330)

De otra parte, el pensamiento cuidante posibilita el cuidado de sí, fundamental para la práctica ciudadana es su relación con el pensamiento normativo. En efecto, una de las características de este pensamiento es que el mismo supone la construcción de unos ideales, unas metas y unos fines desde los cuales orientar las acciones de cada uno. De manera que, tener una actitud cuidante implica que la persona no se limita a lo que es o a lo dado, por considerarlo inamovible, como un límite del pensar y actuar, sino por el contrario esta actitud ha de estar dirigida hacia lo que *puede y debe ser, a lo que sería justo, adecuado y correcto*. (Lago, 2006)

[...] insistimos en que el niño considere, en cualquier instancia de deseo, lo que debe ser deseable, y de ahí, ligue lo deseado con lo deseable. Lo deseable es un ejemplo del resultado de investigar desde lo que debe ser dado...se trata de conocer la realidad de la situación en que nos encontramos pero teniendo la visión o sentido ideal de lo que las cosas deben o pueden ser.(Brunt, 1983, citado por p. 120)

Lago citando a Lipman:

[...] aquellos capaces de reflexionar acerca de quiénes son tienen que ser capaces de considerar, también, la clase de persona que quieren ser, pueden ayudar a considerar la clase de mundo en que quieren vivir y la clase de mundo en que deberían querer vivir. Esta agenda puede muy bien ocuparles durante la mayor parte del resto de la vida, pero será un tiempo muy bien gastado. (Lago 2006, p.120)

Dado lo anterior, bien puede afirmarse que el pensamiento cuidante es fundamental para la formación de la ciudadanía en tanto que implica: la valoración de lo que valoran los otros *Pensamiento respetuoso*, pensar lo que se valora como bello *pensamiento apreciativo*, pensar lo que se considera virtuoso *pensamiento admirativo*, pensar lo que es sintiente (*pensamiento considerado*), pensar lo que se considera debe ser apoyado *pensamiento animante*, pensar lo que es el sufrimiento *pensamiento compasivo*. (Lipman 1991, citado por Lago, 2006, p. 110)

Es así como el pensamiento cuidante no es un pensamiento pasivo, sino que al basarse en lo que le rodea, considera lo que *debe ser*, en lo que es justo y adecuado, por ello está ligado al pensamiento normativo, en tanto tiene en cuenta los ideales que guían su conducta y sobre las posibilidades y alternativas que dispone.

3. METODOLOGÍA

En el presente apartado se aborda de manera descriptiva el proceso que se siguió para alcanzar los objetivos del presente estudio. Se presentará el tipo de estudio al que corresponde la investigación, los instrumentos utilizados y el procedimiento que se siguió, los participantes con su correspondiente caracterización y el esquema de triangulación de información.

3.1 Tipo de Estudio

En el desarrollo de esta investigación se utilizó el enfoque cualitativo de tipo descriptivo, interpretativo, enfocado hacia la generación de un conocimiento comprensivo sobre la concepción de ciudadanía de las Madres Comunitarias y su relación con la formación ciudadana en la Primera Infancia; se sustenta por tanto en una perspectiva hermenéutica.

El análisis corresponde a estudios de caso múltiple, porque brinda conocimiento de los fenómenos haciendo posible la interpretación y comprensión de los participantes en el estudio, este método de investigación resulta relevante para contribuir al conocimiento de fenómenos relacionados con situaciones individuales de grupo, de organizaciones y con fenómenos sociales y políticos. (Yin, 1994/ 2003, citado por Restrepo y Echavarría 2013)

3.1.2 Instrumentos y Procedimiento.

Se siguió la técnica cualitativa del grupo focal, el cual estuvo conformado por 27 Madres Comunitarias de la localidad de Santafé; los debates al interior de ese grupo de discusión estuvieron guiados por preguntas previamente diseñadas y se realizaron algunas entrevistas, con el fin de explorar por las categorías de análisis: *Participación* ver Anexo 1, *Autonomía* ver Anexo 2, *Pensamiento cuidante* ver Anexo 3.

La investigación se desarrolló en tres momentos: Como primer punto, se realizaron los grupos focales con las Madres Comunitarias que están dentro del proceso de formación en Atención Integral a la Primera Infancia, los encuentros se realizaron en el Centro de Talento Humano y salud del SENA, en segunda instancia se visitó el Hogar al Hogar

Comunitario Integrado Domingo Savio, con el fin de observar e identificar situaciones relacionadas con las preguntas de estudio: ¿cómo forman en ciudadanía las Madres comunitarias?, ¿qué sentido tiene la misma?, ¿es posible hablar de ciudadanía en la Primera Infancia?

Esta observación fue guiada por el respectivo diario de camp, ver Anexo 6. En el proceso de diálogo y observación emergieron nuevas categorías de análisis que permitieron ampliar la mirada sobre la formación ciudadana en los niños y niñas, de manera que en el tercer momento, se realizará una presentación de las mismas: *Ciudadanía en las Madres Comunitarias, Resolución de conflictos y Juicio moral*. Para indagar por estas categorías se elaboraron los correspondientes instrumentos, ver Anexos 4 y 5.

Además la revisión del Proyecto de grado como Técnico en Atención Integral a la Primera Infancia del SENA realizado por 4 Madres Comunitarias del Hogar Comunitario Agrupado Domingo Savio en el 2012, sirvió de guía para la formulación de las actividades encaminadas a la formación ciudadana en el Hogar Comunitario y constituye una fuente importante de información acerca de las prácticas pedagógicas, ver Anexo 4.

3.1.3 Participantes

El grupo de estudio lo conformaron 27 Madres Comunitarias que hacen parte del programa de formación en Atención Integral a la Primera Infancia, A.I.P.I, del Servicio Nacional de aprendizaje SENA, 3 de estas madres ya habían culminado su proceso de formación en el 2012. Las Agentes educativas tienen sus hogares en la localidad de Santa Fe, de la ciudad de Bogotá.

El Hogar Comunitario observado fue el Hogar Agrupado Comunitario Agrupado Domingo Savio, con el fin de evidenciar las actividades que se han venido desarrollando para la formación ciudadana de los niños y niñas que tienen a su cargo.

Cuadro 4. Datos de las Participantes

Nombre de La Madre Comunitaria	Institución en la que trabaja	Localidad	Formación Académica	Edad	Años de experiencia.	Rol
M.C 1	C.D.I. La Gallina Pecosa	Santa Fe	Técnico asistencial en al Pre-escolar. INTEC	31	8	Auxiliar Pedagógico
M.C 2	En el momento no está trabajando.	Santa Fe	Bachiller comercial	41	4	Madre Auxiliar. En el momento no está trabajando.
M.C 3	Asociación De Padres usuarios Los Laches	Santa Fe	Bachiller Académica	41	10 como M.C. 7 como FAMI	Madre Comunitaria. FAMI
M.C 4	Hogares Luz Y Vida	Santa Fe	Bachiller	36	9	Madre Comunitaria
M.C 5	Hogar Comunitario Niños Sonadores	Santa Fe	Bachiller Académico – Técnico en Pyme (pequeñas y medianas empresas).	25	1	Madre Auxiliar
M.C 6	Corporación Orientar	Santa Fe	Bachillerato	35	1	Docente
M.C 7	Corporación Orientar	Santa Fe	Bachillerato	27	1	Docente
M.C 8	Carrusel De La Alegría	Santa Fe	bachiller comercial	32	1	Madre Auxiliar
M.C9	Jardín Comunitario Enanitos Verdes	Santa Fe	Técnico en Atención a la Primera Infancia. (Incap).	26	1	Madre Comunitaria
M.C 10	Carrusel De La Alegría	Santa Fe	9 grado	34	6	Madre Comunitaria
M.C 11	El Consuelo Figuritas	Santa Fe	Bachiller Académico	33	3	Madre auxiliar
M.C 12	C.D.I. La Gallina	Santa Fe	Normalista Superior.	29	8	Docente

	Pecosa		Diplomado en investigación formativa (UPTC).			
M.C 13	Danubio Azul	Santa Fe	Bachiller Académico	39 años		Madre auxiliar
M.C 14	FAMI Mujeres Creativas	Candelaria	Técnico en de Auxiliar Enfermería	49 años	12	Madre Comunitaria-FAMI
M.C 15	Figuritas	Santa Fe	Bachiller Académico	24	3	Madre auxiliar
M.C 16	Hogar Agrupado Comunitario Domingo Savio Profesionales de Colombia	Candelaria 17	Técnico Laboral en apoyo a la primera Infancia Colsubsidio	50	16	Madre Comunitaria
M.C 17	Hogar Agrupado Comunitario Domingo Savio Profesionales de Colombia	Santa Fe	Noveno	49	2 año y medio	Madre Comunitaria
M.C 18	Asociación El Consuelo	Santa Fe	Bachiller Académica	50	22	FAMI
M.C 19	Hogar Agrupado Comunitario Domingo Savio Profesionales de Colombia	Santa Fe	Técnico en Atención Integral a la Primera Infancia.	26	1	Madre Auxiliar
M.C 20	Hogar Comunitario Enanitos Verdes	Santa Fe	Técnico en Atención Integral a la Primera Infancia. INCAP	33	1	Madre Comunitaria
M.C 21	Fundación Luz y Vida	Santa Fe	Bachiller Académica	30	12	Madre Comunitaria
M.C 22	C.D.I. La Gallina Pecosa	Santa Fe	Técnico Profesional en Educación. SENDA	40	17	Docente
M.C 23	C.D.I. Gallina Pecosa	Santa Fe	Técnico Profesional en Educación.	49	29	Docente

			SENDA			
M.C 24	Hogar Agrupado Comunitario Domingo Savio Profesionales de Colombia	Santa Fe	Técnico Profesional en Atención Integral a la Primera Infancia.	20	2 años y medio	Madre Comunitaria
M.C 26	Hogar Agrupado Comunitario Domingo Sabio Profesionales de Colombia	Santa Fe	Técnico Profesional en Atención Integral a la Primera Infancia.	27	5 años	Madre Comunitaria
M.C 27	Hogar Agrupado Comunitario Domingo Savio Profesionales de Colombia	Santa Fe	Técnico Profesional en Atención Integral a la Primera Infancia. Quinto semestre de Licenciatura en Preescolar (U. del Área Andina).	24	6 años y medio	Madre Comunitaria

A continuación se presentan la información sobre el Hogar Comunitario visitado

Cuadro 5. Datos del Hogar Comunitarios

Nombre: Hogar Agrupado Comunitario Domingo Savio Profesionales de Colombia

Población- características 80 menores de seis años.

Tiempo de Funcionamiento: 1 año nueva Sede

Dirección: Calle 6c N° 0-14 Barrio Belén

Madres Comunitarias que trabajan en el Hogar: 8

Modalidad: Hogar Agrupado

3.1.4 Categorización

La organización de la información recopilada se realizó a partir de cuatro categorías de análisis, las cuales surgieron de la contextualización teórica sobre ciudadanía, a partir de estas unidades analíticas se interpretaron los relatos, se comprendieron aspectos dados en la observación, y se revisó el Proyecto de grado A.I.P.I 2012, convirtiéndose en nociones significativas para la configuración de los resultados obtenidos.

A continuación se presenta la triangulación de la información.

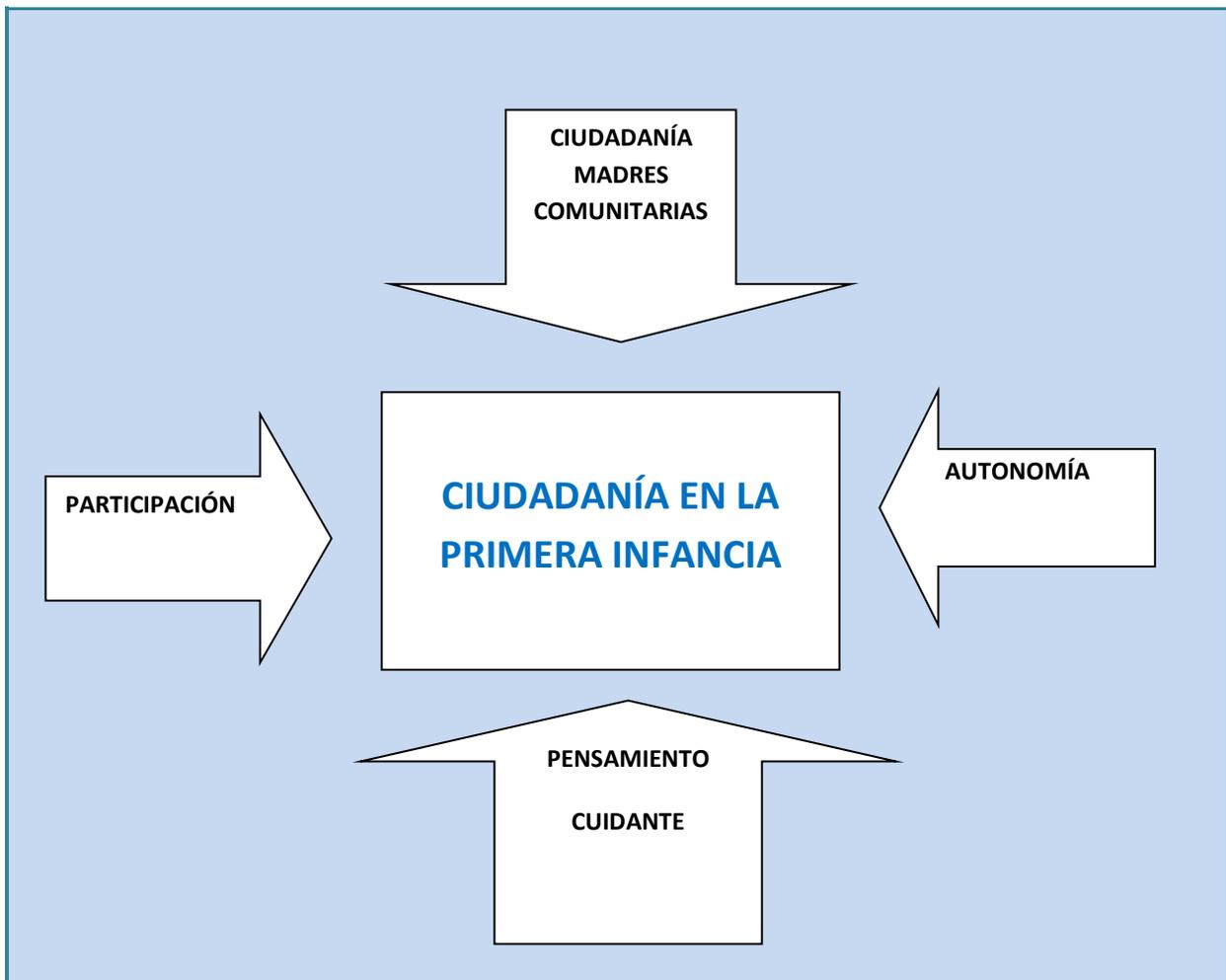


Figura N° 2. Categorías y triangulación de la información.

4. RESULTADOS

En este apartado se presenta el análisis de la información encontrada en la investigación atendiendo a las categorías de estudio. Este registro se presentará atendiendo al siguiente orden:

- a. Identificación de las actividades que desarrollan las Madres Comunitarias para la formación en ciudadanía, principalmente esta información corresponde al Hogar Agrupado Domingo Savio, evidenciando cómo se forma en ciudadanía a partir de la *participación*, *autonomía* y el *pensamiento cuidante*.
- b. En un segundo momento se abordaran las categorías emergentes, porque arrojaron datos que permitieron ampliar la comprensión de la formación ciudadana que brindan las Madres Comunitarias a los niños y niñas de la Primera Infancia.
- c. La presentación de estos trabajos será complementada por las narraciones y relatos dados en los grupos focales y en las entrevistas.

4.1 Actividades que dan cuenta de la *Participación*

Para indagar por esta categoría se les preguntó a las Madres Comunitarias por las actividades que desarrollaban para esta formación. Los resultados evidenciaron por un lado, el planteamiento de propuestas (muy pocas) en las que el nivel de participación no era del todo genuina, atendiendo a la descripción de los grados de participación propuestos por Roger Hart (2007), como por ejemplo:

Participación Decorativa: *“se organizó una actividad donde los niños y niñas tuvieron que salir a bailar, en el día de la familia y tenían que representar una canción, se disfrazaron de los personajes. Ellos al principio tenían susto pero los motivamos dándoles un aplauso y los chiquitines empezaron a bailar; todo salió bien y a los papás les gusto”*. (M.C. 4)

Participación Simbólica: *“En el hogar se trabaja la participación en las elecciones de personero o se escoge a un niño o una niña que represente el salón o el jardín”*. (M.C. 2)

Estas actividades evidenciaron cierta pasividad por parte de los niños, si bien se integraron a las mismas, no eran muy claros los momentos que se creaban para que los pequeños se expresaran y compartieran sus opiniones y percepciones.

Se encontraron varias actividades en las que se buscaba la participación de los más pequeños, brindándoles espacios para tomar decisiones, como por ejemplo:

Asignados pero no informados: *“La actividad fue sobre el tacto gustativo, les dimos a probar un limón y después miel; algunos niños hacían muecas pero se devolvían para que les diéramos más limón, como son niños de un año a un año y medio se sonreían al ver las reacciones de los otros y luego salían corriendo... así participaron todos. En esta actividad los pequeñitos decidían que querían, si miel o limón, y miraban las reacciones de unos y otros”.* (M.C.8)

Por otro lado, se evidenciaron varias actividades en las que se posibilitó una participación genuina por parte de los pequeños, además de formarlos en participación se logró desarrollar el pensamiento crítico, cuidante y solidario, fundamentales para la convivencia en sociedad. Haciendo una descripción de estos trabajos se tiene lo siguiente:

Iniciada por los niños, decisiones compartidas con los adultos. *“En el jardín se realizó un proyecto liderado por la Universidad Pedagógica titulado "Museo para los niños". Cuando las estudiantes plantearon su propuesta dijimos: "eso no va a funcionar, qué pereza... museos para los niños". Pero las chicas montaron su proyecto, fuimos al Museo Nacional y todos vivenciamos la experiencia durante dos años. Iniciaron con pequeños de dos años, al año regresaron para continuar su tesis, los niños ya sabían de qué se trataba cuando las estudiantes llegaron, porque ya tenían toda la información, los llevaron nuevamente al Museo y usted viera la cantidad de trabajos que realizaron, nosotros tenemos todo eso allá en el jardín. Se alcanzaron muchos logros; ellos armaron un libro álbum, porque tuvieron la oportunidad de conocer varios espacios del museo, hablaban con mayor seguridad sobre lo experimentado, plasmaron dibujos, figuras. Así mismo fueron más participativos porque preguntaban, dialogaban entre ellos en el museo, con los guías... hasta con la persona que cuida, luego llegaban al jardín a contarles a los otros niños y a las profes, fue una experiencia muy valiosa”.* (M.C. 22)

Ahora bien, dado que, el objetivo del programa de formación del SENA es: *Resignificar el concepto de ciudadanía en los aprendices del programa Técnico en Atención Integral a la Primera Infancia como eje fundamental para el desarrollo de competencias humanas y ciudadanas a través de la construcción de un modelo de ciudad ideado por las niñas y los niños*, las actividades desarrolladas por las Madres Comunitarias tenían como fin incorporar a los niños y niñas en los asuntos de su comunidad y por ende de la ciudad, permitiendo el fortalecimiento del lenguaje a partir de la elaboración de preguntas por parte de los pequeños, abriendo espacios de intercambio de gestos e ideas entre ellos, con las Madres y otros actores como los funcionarios de los lugares que fueron a visitar. Ello permitió que fueran reconocidos como interlocutores válidos, escuchados, plantearan iniciativas de cambios sobre su ciudad, dieran aportes para construir una comunidad más cordial y amable para todos, como se evidenció en las siguientes actividades:

Conociendo Tiendas, supermercados, panaderías, carnicerías, plazas de mercado.



“Durante el tiempo trabajado con los niños en el proceso de desarrollo de competencias ciudadanas se fortaleció el reconocimiento de las tiendas, panaderías, mini mercados, plazas y carnicerías, lugares que fueron visitados todos los días. Se sintieron participes al

permitirles reconocer a las personas que atienden en estos negocios, reflexionando sobre el servicio que prestan estos lugares para la comunidad, tomando mayor conciencia respecto a lo que era el barrio y la ciudad. Los niños y niñas lograron expresar lo que más les gustaba y sobre lo que querían que tuvieran las panaderías, mini mercados, plazas y carnicerías. A través de un juego, los niños y niñas se imaginaron ser dueños y dueñas de sus propias tiendas y expresaron: “queremos supermercados para niños y niñas, sitios limpios, frutas y verduras al alcance de nosotros y una buena atención en la que nos tomen en cuenta y respeten nuestros derechos”. Durante el proceso de aprendizaje los niños y niñas tuvieron la oportunidad de interactuar con las personas que atendían en estos lugares, haciendo preguntas como ¿de dónde llegan los alimentos?, ¿qué pasaría si los alimentos se acabaran? Lograr vivenciar experiencias reales les permitió reconocer aquello que les gusta y no les gusta de los diferentes sitios en los que compran los alimentos, utensilios de aseo y demás enseres. En esta actividad, la mayoría se molestó cuando fuimos a la plaza, porque algunos tenderos no los saludaron, ni les prestaron atención y nos preguntaban ¿profe para que uno saluda si no saludan?” (Grupo. Jardín A1. Hogar Agrupado Comunitario Domingo Savio).

La Cultura



“Indagando con los niños y niñas sobre algunos lugares lúdicos de la ciudad como son: ludotecas, teatros, parques de diversiones, alcaldía local, los niños y niñas dieron sus

diferentes puntos de vista de estos sitios, hablaron de lo divertido que resulta ir a ver títeres, obras de teatro y películas. Hablaron sobre los diferentes juegos y juguetes que se encuentran en las ludotecas de la ciudad, muchos de nuestros niños no tienen en casa la posibilidad de tener estos recursos, por esta razón para ellos fue muy divertido el poder ingresar y tener la oportunidad de conocer y compartir con sus pares estos lugares y objetos, sintiéndose participes de cosas que brinda la ciudad y no excluidos. En la visita por la alcaldía de la localidad y la biblioteca Luis ángel Arango, los niños y niñas tuvieron la oportunidad de participar de las diferentes actividades que allí se ofrecían. Durante el recorrido ellos estuvieron muy entusiasmados, cada uno daba su punto de vista de lo vivido en estos lugares. Como formadoras pudimos observar lo grato que resulta brindar espacios significativos a los niños y niñas, donde ellos puedan interactuar, compartir con los funcionarios que trabajan allí. Mostraron agrado al saber de sitios que la ciudad ofrece de manera gratuita, como la Casa de la moneda, las ludotecas, los parques de diversiones, y agradecieron a la ciudad por tener estos sitios para el aprendizaje y diversión y poder explorar nuevos mundos llenos de fantasía, alegría, donde se tienen en cuenta sus necesidades y sus derechos como ciudadanos. Estas salidas les ayudan mucho para apropiarse de la ciudad, porque algunos papitos no llevan a sus hijos a estos sitios. [Grupo Jardín C. Hogar Agrupado Comunitario Domingo Savio]

Hospitales – Centros de salud



“Con los niños y niñas de este nivel se trabajó el tema de los hospitales y centros de salud de la localidad. Para presentar este trabajo, y unirlo en el proyecto general de ciudadanía, se realizó un mural en donde ellos expresaron lo que les gustaba y lo que no les gustaba de estos lugares. En el mural de lo que no les gustaba, mostraron un hospital feo, sucio, con paredes en mal estado. Adicionalmente prepararon una representación con la ronda “La canción de Pinocho”, para hacer alusión al viejo hospital donde se atiende mal a Pinocho, manifestando así la mala atención que ellos sienten recibir por parte de algunos de los profesionales que allí se encuentran.

El grupo de niños y niñas del Hogar Niños Soñadores, con quienes trabajamos, representaron el hospital que querían y deseaban; prestaban una buena atención, podían dialogar con diferentes profesionales del hospital, quienes los atendían de forma cordial y amable. Previamente se visitó el hospital Jorge Eliecer Gaitán, y la UBA de Lourdes; allí tuvieron contacto con los distintos profesionales y estos les contaron los servicios a que tienen derecho los niños y niñas. Posteriormente en el Hogar Comunitario desarrollaron un juego de roles donde representaron los papeles del médico, la enfermera, el guarda de seguridad, las madres y padres que llevan a sus hijos a los distintos servicios que presta el hospital y a ellos mismos en calidad de pacientes”. (Grupo JARDÍN A2– Hogar Agrupado

Comunitario Domingo Savio, con la participación activa de los niños y niñas usuarios del Hogar Niños Soñadores)

La descripción de estas actividades permite evidenciar que éstas hicieron posible una alta participación por parte de los niños y niñas, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico, solidario, y creativo, fundamentales para la vida en comunidad. Se resalta la importancia de construir actividades de aprendizaje experiencial, en tanto resulta más significativo para los pequeños que hablarles de la ciudad y el ser ciudadano, pues este conocimiento exige de su vivencia.

4.2 Actividades que dan cuenta de la Autonomía



Antes de abordar por el cómo las Madres Comunitarias forman en autonomía se hace preciso señalar algunas consideraciones que ellas formularon sobre este aprendizaje.

“La formación ciudadana está muy relacionada con la importancia de reconocer y respetar las normas, de manera que, es necesario encaminar los esfuerzos pedagógicos hacia la formación de un sentido de responsabilidad desde los primeros años del ser humano, porque el niño y la niña descubre la importancia de cumplir acuerdos y de asumir

las consecuencias sociales de sus actos (aceptación o rechazo de sus pares). Se trata, entonces, de formar en la comprensión del porqué de la norma para favorecer acuerdos de convivencia, esta concientización se logra a partir de la construcción de seres autónomos; el proceso de internalización voluntaria de la norma, de su sentido y valor, propicia la autonomía y promueve la solidaridad, imaginario que se asume desde los primeros años de la vida”. (Proyecto A.I.P.I 2012)

“Cuando se alcanza la autonomía, los niños expresan lo que sienten, lo que creen, lo que saben, lo que piensan, hablan sobre sí mismos, sobre su familia, expresan su alegría y entusiasmo cuando reconocen que han logrado avanzar en conocimientos, están seguros de lo que saben, para participar la mayoría levanta la mano y espera turno, algunos aún están en proceso de este aprendizaje, la mayoría sabe lo que es el respeto y lo practican. Han aprendido a conocer situaciones de riesgos y a cómo evitarlas. Aceptan desempeñar distintos roles a los culturalmente aceptados. Aprenden que tanto niños y niñas tienen los mismos derechos y pueden realizar todo tipo de actividades porque están seguros de sí mismos. (Proyecto A.I.P.I 2012)

La información encontrada sobre el cómo las Madres Comunitarias forman en autonomía fue a través de la observación, más que en sus relatos, porque en ellos se repetían algunas consideraciones que habían planteado sobre la participación. No obstante, es preciso resaltar que la mayoría consideró que el arte y el juego son medios fundamentales para esta formación, porque en estos ámbitos los niños tienen la oportunidad de explorar, indagar, preguntar, ser propositivos, de equivocarse y corregir, de tomar decisiones, desde los más pequeños hasta los más grandes.

En la visita al Hogar Comunitario se logró ver que la formación en autonomía se desarrolla desde la construcción del *pensamiento normativo*, en efecto es desde la formulación de las instrucciones que dan las educadoras a los pequeños, como buscan internalizar la norma para hacer de ellos y ellas seres autónomos. Las normas a seguir en el Hogar se socializan al comenzar el año, pero constantemente están siendo reforzadas en la interacción que tienen con ellos y ellas, a continuación se muestran los casos que permiten plantear esta afirmación.

Al momento de la merienda los niños de caminadores fueron organizados de la siguiente manera: “*Bueno a organizarse para comer*”, cada niño y niña tomó una silla y la colocó en mesa redonda, los más grandes de 2 años ayudaban a acomodar la silla a los más pequeños, cuando llegó la comida, ésta se repartió a cada pequeño quienes comieron solos la fruta y la colada, manifestando mucha seguridad en lo que estaban haciendo, al terminar la profesora decía “por favor, dejen la loza en su puesto”, ellos y ellas se iban parando de sus sillas y dejaban la loza en una mesa, luego algunos se dirigían a buscar papel para limpiarse.

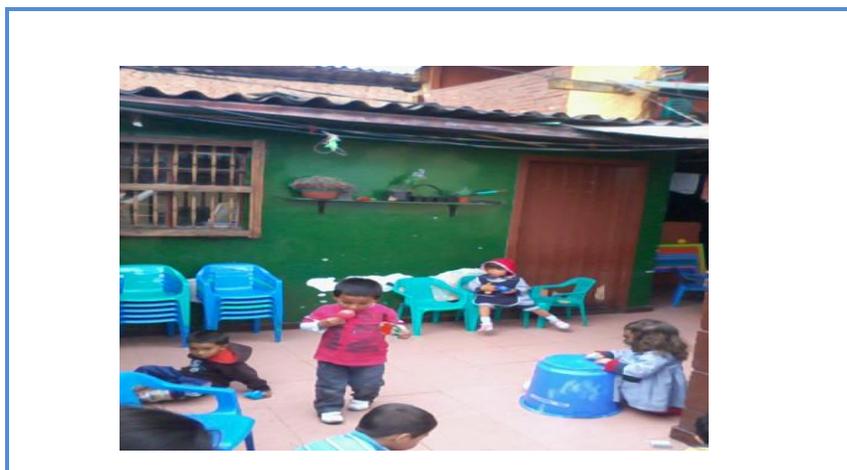
Al momento de jugar ellos mismos ayudan a organizar la disposición de los juguetes: la profe dice “Cada uno tomé el juguete que quiere y se retira”. Al principio juegan individualmente pero luego se van agrupando de acuerdo a sus intereses, las Madres posibilitan que los más grandes jueguen con los pequeños, lo que posibilita el desarrollo de la confianza entre ellos.



Los juguetes.

De manera que, se pudo observar que desde la asimilación de la norma, los niños tiene muy claro qué hacer, cómo hacerlo, se sienten seguros al poder colaborar de las labores encomendadas por las profesoras. Si bien las Madres están muy pendientes de ellos, dejan que sean ellos mismos los que solucionen sus problemas (alcanzar una silla,

organizar la loza, ordenar los juguetes, dejar sus cosas personales en su sitio, desde los pequeños de un año hasta los más grandes).



Madre Comunitaria: *“Cada uno tomé el juguete que quiere y se retira”*.

Otro aspecto que contribuye a esta formación, es el involucrarlos en tareas del Hogar:

“Sara (tiene 1 año y medio), me ayuda a recoger las sillas, por favor”, “Valery (cuatro años) le dice, por favor a la señora de la cocina que le preste una cuchara”, “Un niño dice, profe quiero más galletas, la profe responde: hágame el favor baje a la cocina y pide más galletas para todos, el niño llega con las galletas y las reparte todas”. (M.C. 24)

De otra parte, es preciso señalar que el Hogar Comunitario estaba en proceso de cierre porque no cumplía con las condiciones de infraestructura física, por ejemplo, tenía unas escaleras con escalones muy grandes que no contaban con una baranda luego eran peligrosas, de manera que, una de las cosas que llamó la atención al llegar al Hogar fue observar como los pequeños subían solos con sus maleticas y bajan muy confiados, en efecto esta situación es cuestionable por la seguridad que se le deben brindar a los niños, pero es necesario anotar cómo esta situación exigía que los pequeños fueran autónomos y cuidadosos, por un instinto de supervivencia natural. Si se tiene en cuenta que algunos de estos niños viven en condiciones de vulnerabilidad, muy seguramente serán muchas las situaciones a las que tendrán que dar solución por sí solos, si bien no es el medio ideal para formar su autonomía y que puede tener condiciones negativas para su formación ciudadana, es una realidad en estos pequeños.

En efecto,

[...] la autonomía exige que se piense sobre la situación que se presenta y se consideren todos los elementos posibles que están implicados, que la afecta, y, centrándose en aquello que se puede hacer en una circunstancia o situación, en lugar de ser arrollado y sentirse indefenso, no limitarse a conmoverse o sentir compasión y afecto, sino luchar, combatir, transformar la situación. (Brunt, J., citado por Lago 2006, p 119)

4.3 Actividades que dan cuenta del *Pensamiento Cuidante*.

Las Madres Comunitarias en su proceso de formación A.I.P.I, reciben un aprendizaje orientado hacia la promoción de la salud, nutrición, prácticas de vida saludable y prevención de enfermedades de niños y niñas hasta los 6 años, de acuerdo a lineamientos de salud pública.

Por esta razón varios de los testimonios orientados a saber sobre cómo enseñaban en el cuidado a los pequeños, hacían referencia a este aspecto: “Formamos en el *cuidado de sí*, cuando salimos al lavado de las manos, los dientes, al momento del cambio de pañal, en estos espacios, les hablamos sobre las normas de higiene y sobre la importancia de estar bien presentados. (M.C. 6)

Así mismo se trabaja en promoción de la interacción idónea consigo mismo, con los demás y con la naturaleza, como se evidencia en las siguientes actividades:

Sobre el *cuidado del otro*, en la visita al Hogar se pudo observar como las Madres comunitarias procuraban que los niños más grande estuvieran atento de los más pequeños, así cuando se hizo la actividad del baile los pequeños seguían la siguiente instrucción por parte de la educadora: “*Los grandes tomen como pareja un bebé*”, o decían al momento del juego “*dejen que los más pequeños cojan primero su juguete*”, las indicaciones reiteradas hacia el cuidado de los pequeños ha llevado a que los más grande moderen sus comportamientos para no lastimarlos o tienen iniciativas propias para protegerlos. Así un pequeño de dos años le dijo a la profesora: “*mira que otro bebé se quiere salir*”, señalando a un gateador y cerrando el corral.

El siguiente relato de una Madre Comunitaria de la Fundación Luz y vida, puso como tema de debate la discapacidad, algunas Madres comunitarias estaban inconformes por tener a su cuidado niños con estas condiciones porque siente que no tienen conocimiento suficiente para trabajar con estos niños, no obstante la narración de la Madre llevó a una resignificación de cómo se debe trabajar con estos niños. Se incluye esta narración en tanto que al interior de Hogar estas situaciones hace que haya mayor sensibilidad por el cuidado del otro.

“Nuestra fundación tiene Hogares Comunitarios a su cargo, a los cuales ingresan niños abandonados o con condiciones especiales, que están bajo protección de Bienestar Familiar. En mi Hogar tenemos una niña de tres años, las educadoras tenemos que saber que discapacidad tiene, llevamos un diario en el que se registran las cosas nuevas que hace cada día: la niña hoy balbuceo una sílaba reconocible, ella levantó la mano izquierda, ella tomó el vaso... Atender a estos pequeños con discapacidad implica informarse para poder ayudarlos y estimularlos adecuadamente.

Frente a este testimonio opinaba otra Madre comunitaria: “pero ahí viene el problema, a nosotras nos exigen, es casi una obligación la inclusión pero no nos preparan, los papás llegan con estos niños y mire haber uno cómo hace [...]. (M.C 23) La instructora del SENA señaló: “nosotras somos agentes educativos no podemos ser excluyentes con estos pequeños, cuando llega un menor en estas condiciones le debemos pedir al padre de Familia la historia clínica, en ella aparece registrado qué se debe hacer, y cómo se le debe estimular, porque lo que tú dices es verdad no nos capacitaron para este evento. Por ello, debemos exigir que nos traigan la carpeta médica, para saber qué hacer, porque de pronto por querer hacer algo de muy buen corazón recibimos al niño sin información alguna y vamos a perjudicarlo porque no se hace nada por él. Tengo la experiencia de ir donde una Madre Comunitaria que tiene un niño con discapacidad, en un caminador y el menor tiene cinco años, pero presenta el desarrollo de un niño de dos años. Le pregunté: ¿tú sabes qué ejercicios debes hacerle al niño? y no sabía. Yo estuve allá desde las nueve de la mañana hasta las doce y media del día y en este tiempo nadie cogió a ese niño del caminador y ella se escudaba en lo que tú dices: "es que la mamá lo trajo y como nos obligan a recibirlo". Nuestra

obligación es preguntar y decirle a la mamita: tráeme la historia clínica, o acudir a un familiar para obtener información. No nos tienen que capacitar tanto sólo seguir lo que el médico nos dice". La Madre comunitaria de la Fundación la luz termina su intervención: "Las políticas de inclusión nos dicen que debemos tratar a los niños igual que a los otros, lo que hacemos con la inclusión es procurar que el niño se vuelva socialmente activo y que pueda interactuar con los otros. Tanto para los que llamamos "normal" como para los niños con discapacidad esta es una situación de aprendizaje, lo mínimo que debemos hacer como Madres Comunitarias es garantizar que estos niños tengan acceso a la salud, porque inclusive los propios padres se descuidan en ésto, para que accedan a terapias ya que son gratuitas: terapia de lenguaje, terapia ocupacional y terapia física. Entonces si uno les garantiza mínimo el cumplimiento de este derecho estamos contribuyendo a su integración a la sociedad, y en eso somos buenas y nadie nos tiene que capacitar, porque nosotras somos las que: "Venga Pepito ¿no quiere jugar?, venga Pepito hable con Fulanito" y los ayudamos a crear relaciones de amistad, de afecto, les formamos hábitos, valores... El día miércoles vino una señora del Bienestar y nos dijo: "Es que ustedes no tienen por qué tener niños discapacitados", yo le dije y ¿por qué?, "porque ustedes no están capacitadas", yo le dije: primero yo me siento capacitada porque mi institución me capacita, aquí tenemos un grupo interdisciplinario que nos ayuda con todas las terapias y hacemos el seguimiento de los niños. Entonces el Gobierno está mal, porque los niños con discapacidad solo deberían estar con niños iguales a ellos, pero entonces ¿dónde estaría la inclusión? Esos niños tienen derecho de estar en nuestros hogares para relacionarse con los otros niños y puedan disfrutar de todo lo que les brinda el gobierno".

Esta experiencia deja entre ver cómo las Madres Comunitarias contribuyen a fortalecer miradas más democráticas e incluyentes, a partir del reconocimiento y valoración de los niños que presentan alguna condición de discapacidad, promoviendo entre los otros niños sentimientos de solidaridad y aceptación de la diferencia.

Respecto al cuidado de lo otro, muchas de las actividades realizadas por las Madres Comunitarias están orientadas hacia el cuidado y protección de la naturaleza y de sus entornos inmediatos, como por ejemplo:

“Nosotros organizamos una actividad sobre el cuidado de lo otro, cuando la semana pasada trajimos un perrito llamado Mateo, me lo conseguí prestado de una vecina. Los niños se preocupaban por darle comida o agua, corrían con el platón de la comida por todo lado felices, acariciaban y procuraban que el perrito estuviera cómodo, fue preciso amarrarlo al lado del comedor para que ellos vieran que se encontraba bien y no se preocuparan. El último día de la semana no llevamos a Mateo, los niños estuvieron tristes pero se les dijo que el perrito estaba bien. Esta experiencia fue más significativa que haber puesto a los niños a pintar y hablar sobre el cuidado de los animales. Los niños aquí tuvieron una participación activa”. (M.C. 21)

El parque



“Con la actividad el parque que tenemos y el que queremos, se socializaron las opiniones y sentimientos de los niños y niñas sobre este lugar tan apreciado para ellos, para ello, elaboraron la maqueta de un parque y se construyó entre todos uno más grande con material reciclable. El parque se organizó en un lugar del jardín para que así los niños y niñas socializaran a sus demás compañeros y profesoras las experiencias recogidas durante el recorrido del parque del barrio. Por ejemplo, expresaron que al llegar éste se encontraba en mal estado y preguntaban ¿por qué el parque está tan sucio?, ¿por qué están ralladas las paredes, por qué algunos juegos están dañados?

Así se habla sobre el cuidado hacia los parques, y sobre las normas que se deben tener en cuenta para su preservación: “no hay que votar la basura”, “no hay que rallar los juegos”, “los juegos son de todos porque es un espacio público”.

Complementariamente, las Madres Comunitarias idearon actividades relacionadas con el conocimiento de las calles y normas de tránsito, lo cual era un reto dado que, como lo plantea el profesor Tonucci, las ciudades se han convertido en lugares donde circulan

muchos carros lo cual dificulta el derecho que tienen los pequeños de usar los espacios de la ciudad de una manera más libre y segura. En efecto, algunos lugares del barrio no pudieron ser recorridos por resultar peligrosos. Los niños y niñas saben que cuando salen del jardín y los recogen sus padres que irse rápido porque los pueden robar. La actividad planteada fue la siguiente:

Calles, señales de tránsito.



“Luego de todo un proceso de aprestamiento con los niños y niñas sobre las calles ubicadas cerca al jardín, salimos a reconocerlas, para informarlos sobre las señales de tránsito, comportamientos y cuidados que se debe tener en las calles. Luego realizaron un mural en el que opinaron acerca de lo que vieron y así surgieron preguntas que fueron explicadas. Los niños y niñas evidenciaron que las personas carecen de cultura vial. Expresaron los que les gustaba y les daba miedo de las calles, así por ejemplo reconocieron el Transmilenio como el principal medio de transporte de la ciudad, pero manifestaron que si bien era bonito, no se sentían muy a gusto cuando iban en él, porque siempre estaba lleno y tenía poco espacio para ellos, y afirmaban que allí poco o nada se observaba una buena convivencia ciudadana, “la gente se empuja y pelea”. (JARDÍN B. Hogar Agrupado Comunitario Domingo Savio)

Hasta aquí se han descrito algunas de las actividades que se consideraron más pertinentes para evidenciar el cómo forman las Madres Comunitarias en *Participación, Autonomía y Pensamiento Cuidante*. Ahora bien, como se planteó al iniciar este apartado, en el transcurso de la observación emergieron nuevas categorías de análisis que enriquecieron el presente estudio, a continuación se hace una descripción de las mismas y de los resultados que arrojaron.

4.4 Categorías Emergentes

El presente apartado se propone hacer una reflexión hermenéutica de otros los hallazgos encontrados, relevantes para la comprensión de la ciudadanía en la primera infancia, desde los cuales emergieron tres categorías de análisis: *Ciudadanía en las Madres Comunitarias, Resolución de conflictos y juicio moral*.

4.4.1 Ciudadanía en las Madres Comunitarias

Uno de los intereses de este estudio estaba centrado en indagar por la concepción que tienen las Madres Comunitarias sobre la ciudadanía y ver su incidencia con la formación que brindan a los pequeños en este aspecto. En los referentes teóricos se afirmó que existe una condición de género que afecta el cómo asuman las Madres Comunitarias su propia ciudadanía, así se encontró lo siguiente:

En el siguiente gráfico se registra lo que respondieron las Madres Comunitarias cuando se les preguntó ¿Qué las identificaba como ciudadanas?

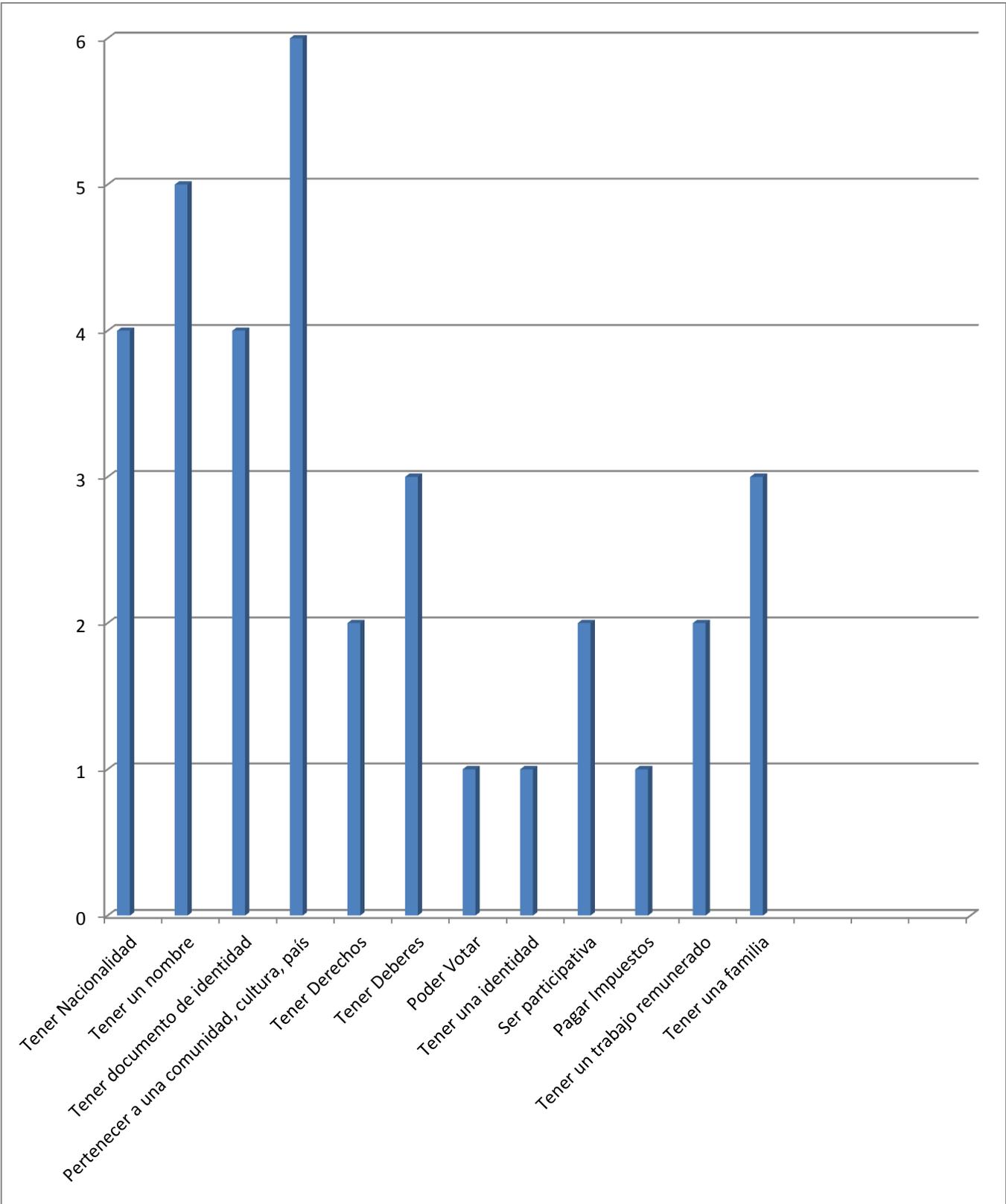


Figura 3.Indicadores sobre la ciudadanía de Madres Comunitarias

Uno de los problemas para el no reconocimiento práctico del pleno derecho de la ciudadanía en sus dimensiones, jurídica, cultural, social, económica y política de la mayoría de las personas es el enfocar el ser ciudadano solo hacia el tener un nombre, un documento de identidad o pertenecer a una patria. Las respuestas de las Madres Comunitarias, estuvieron inclinadas hacia estos aspectos, pero el derecho al voto que resulta ser un elemento fundamental para el ejercicio ciudadano, porque representa una participación política genuina, no fue suficientemente tomado en cuenta. Respecto a los otros aspectos, afirma Cortina (1997), la ciudadanía va más allá de estos elementos al ser un valor en el que toda persona debe formarse para robustecer la convivencia política. (González y Marquínez, s/f., p 134)

Cuando se indagó por cómo viven la ciudadanía y cómo la proyectan, se encontró que su hacer como Madres Comunitarias, en algunos casos, no distaba del rol privado como madre, esposa y ama de casa. Es notorio que existe cierto temor por expresar sus opiniones o defender las mismas. El grupo manifestó “[...] *inicialmente habían más compañeras que querían a realizar el Técnico, pero dejaron de asistir porque el marido no las apoyo, porque entonces ¿quién vería por los niños y la casa? Profe lo que pasa es que ellos no pueden aceptar que uno se prepare más, pero uno tiene que defender lo que quiere, porque si uno se deja*”. **(Grupo focal)**

En un encuentro con la asesora pedagógica del Centro Zonal de Santafé, se le preguntaba ¿Cómo las Madres Comunitarias proyectaban su ciudadanía?, manifestando lo siguiente:

“[...] *empezando porque las Madres Comunitarias no se reconocen como sujetos de Derechos, así que les cuesta reconocerlos, defenderlos y ser más participativas. Deben trabajar más en la resolución de conflictos entre ellas, tengo el caso de dos Madres Comunitarias que no han llegado a un acuerdo y de seguir así será preciso que dejen de trabajar como Madres, porque estos hechos no son un buen ejemplo para los niños*”.

De otra parte, la formación dada por el SENA ha logrado tener un impacto positivo en la comunidad de Madres Comunitarias, como lo indicaron algunas de las instructoras que las orientan:

“Al principio, cuando las Madres entran al programa A.I.P.I no son muy participativas, a lo largo del proceso se van empoderando y ganando más autoestima, claro no todas lo logran porque depende mucho de la actitud y disposición que tengan, algunas vienen porque es un requisito que se les ha pedido por parte del I.C.B.F., o sus asociaciones... es preciso seguir haciendo acompañamiento y apoyar otros procesos de formación para que lo adquirido en el programa A.I.P.I. tenga mayor impacto en ellas, y por ende en los niños y niñas a su cuidado”. (Instructora del SENA)

“...las Madres Comunitarias son mujeres muy valiosas, han hecho mucho por los niños y niñas a su cargo, pero harían faltan talleres de autoestima, algunas vienen muy cargadas emocionalmente, por problemas entre ellas o con sus mismas familias” (Instructora del SENA)

Sumariamente cuando se les preguntaba por sus derechos destacaron lo siguiente:

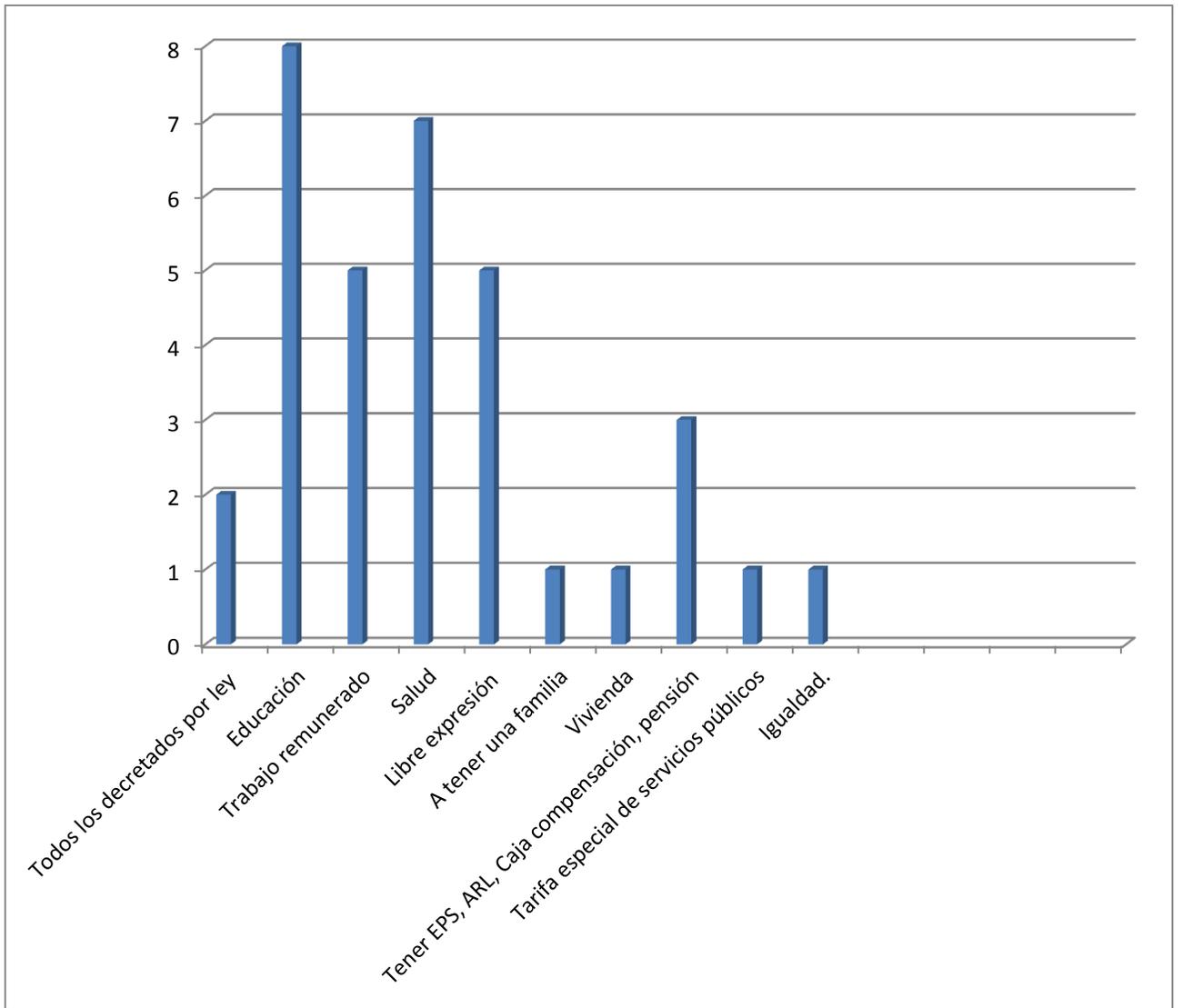


Figura 5. Derechos reconocidos por las Madres Comunitarias.

Como se puede observar en los gráficos las Madres Comunitarias en alto porcentaje manifestaron el no reconocimiento de derechos fundamentales para tener una vida mejor.

Por otra parte cuando se indago por qué se sentía ciudadanas, sus comentarios estaban más orientados hacia el ámbito de la ética del cuidado, que hacia una ética de la justicia, como se puede muestra en el siguiente gráfico:

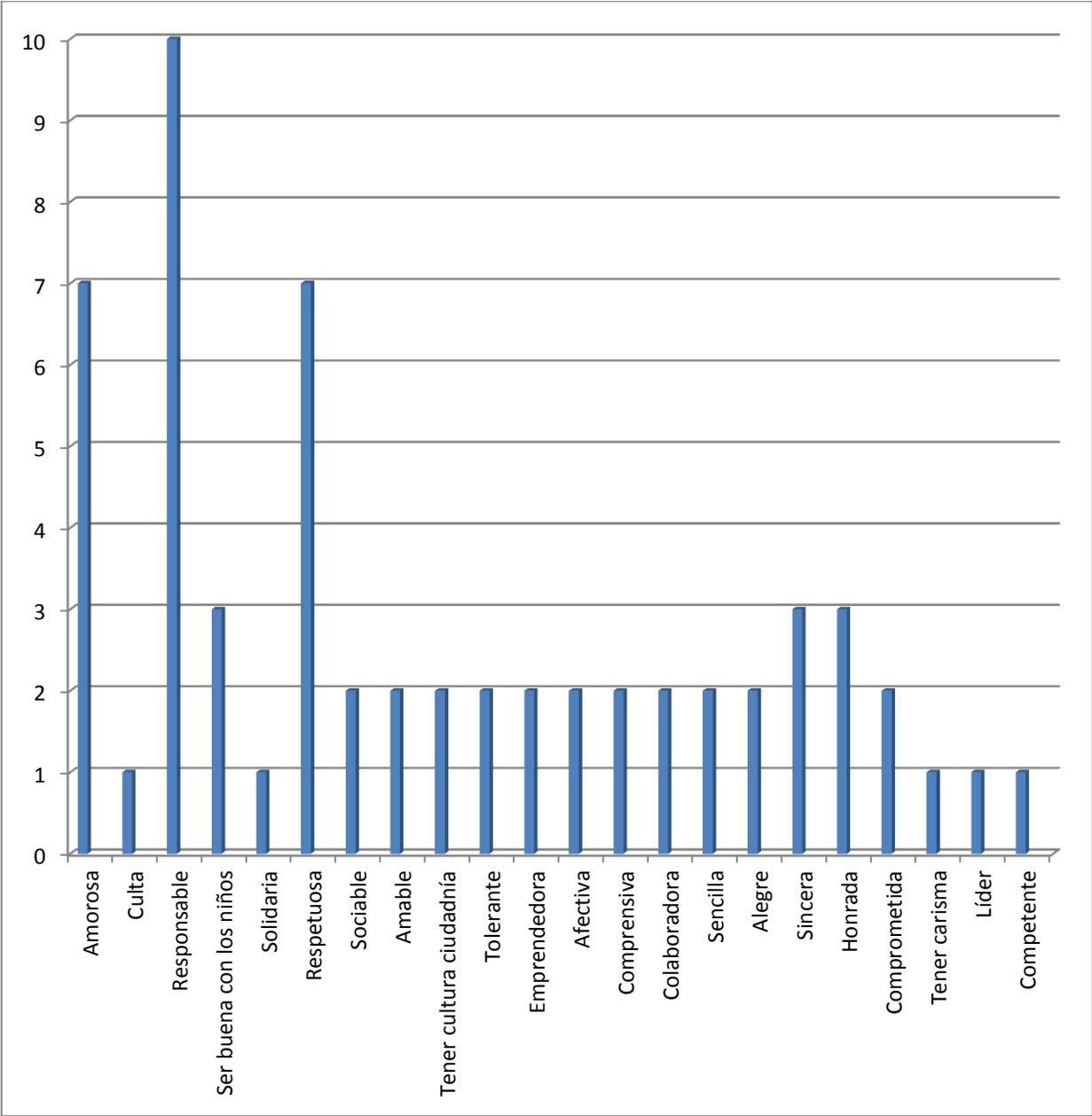


Figura 6. Indicadores ciudadanía de las Madres Comunitarias desde la ética del cuidado

Esta perspectiva permite comprender sus consideraciones sobre lo que significa para ellas formar en ciudadanía en la Primera Infancia, como se muestra en los siguientes relatos:

“Significa un valor muy importante para que nuestros niños sean personas de bien. (M.C 6) “Para mí significa inculcar valores con responsabilidad y respeto para que así puedan crecer en paz y armonía en una sociedad”. (M.C. 9) “[...]Es educar a niños con valores, virtudes, fortalezas para que sean buenos ciudadanos en un futuro”. (M.C. 10) “[...] Significa enseñar a los niños en una formación excelente en valores y derechos para que así sean buenos ciudadanos”. (M.C 12)

Sin embargo, una de las Madres Comunitarias expresó otra mirada: *“es fomentar en niños y niñas una cultura ciudadana de respeto y valoración de los otros, para poder participar y adquirir responsabilidad democrática. Formar en derechos y deberes para tener ciudadanos competentes”. (M.C 11)*

De lo anterior, se concluye que las Madres Comunitarias hacen hincapié en la formación del deber ser del ciudadano, es decir en la formación de valores y cualidades humanas. Así mismo se encontró que este saber guarda una relación con su condición de género, de acuerdo al análisis de sus discursos y prácticas:

“...uno los quiere y los mimas como si fueran los hijos de uno. Uno los observa desde que llegan y saben cómo están, si tristes, de mal genio, uno lo siente. Así uno les habla, qué le pasa papito y ellos van contando”. (M.C 23) “...Así como los formó a ellos, les enseño a mis primitos. Mauricio es muy consentido en la casa, por eso no ha soltado la lengua, al principio yo también lo consentía mucho pero me ha tocado tomar un poco más de distancia para que haga más caso y le habló mejor”. (M.C 24)

“Nosotras somos FAMI, en nuestro trabajo la observación es muy importante, por eso uno se da cuenta, cuando llegan los bebes con las mamás, si el niño es estimulado en la casa, si es tenido en cuenta, si juegan con él, porque ellos demuestran alegría al sonreír, se controlan más fácilmente con la mamá, son más abiertos para el juego. Por ejemplo hay un niño en el jardín y es muy introvertido, inquieto y esquivo, muy apegado a su mamá. Hemos observado que la ella casi no le juega y eso que es una muchacha joven. Por eso,

se organizó un taller para hablarles de la importancia del juego, y se les explicó todas las cosas que aprenden los bebés, cuando se les canta y se les enseñan rimas”. (M.C. 3)

De lo anterior se tiene que, en la medida en que los agentes educativos resignifiquen la concepción que tiene sobre su ciudadanía tendrán mayores elementos para formar a los niños y niñas que tiene a su cuidado, en efecto si yo no me siento participe cómo voy a formar en participación, si reconozco que la mayoría de mis derechos son vulnerados o no los conozco cómo voy a ser partícipe de los proyectos de la sociedad, siendo esta una de las condiciones de la civilidad.

Bien puede afirmarse que para la formación en ciudadanía en la Primera infancia resulta valioso asumir una perspectiva desde la ética del cuidado, por las razones planteadas a lo largo de este trabajo, lo cual no implica que no se puedan integrar aspectos de la ética de la justicia. En efecto, atender los aportes que brindan las Madres Comunitarias como mujeres es valioso para cultivar formas de socialización más afectivas, en tanto que,

... este saber implica la formación de emociones morales como la compasión, la empatía la reciprocidad, la reflexión sensible sobre el sufrimiento de los otros, el sentimiento de vulnerabilidad y el ideal de una necesidad mutua. Así la falta de acento en estos aprendizajes incide directamente en la débil formación democrática de los niños. (Nussbaum, (2010) citada por Rodil, Victoria 2011, p. 330)

4.4.2 Resolución de Conflictos.

A esta categoría se llega porque cuando se indagó por el cómo forman en ciudadanía, las Madres Comunitarias manifestaron que uno de los inconvenientes que se presentan está relacionado con la dificultad para resolver conflictos, lo cual afecta a los niños y niñas, porque no se trabaja de manera colaborativa y se presentan malos entendidos, así que se indago por el tipo de conflictos que se presentan, bajo la consideración que una de las virtudes de la sociedad es la capacidad que deben tener los ciudadanos para establecer acuerdos; con lo cual se favorece la igualdad, entendida como el reconocimiento del otro desde su diferencia, y por tanto la convivencia pacífica. De manera que, el no saber cómo llegar a acuerdos afecta significativamente la formación ciudadana.

Este análisis se realizó atendiendo a las siguientes relaciones:

a. Madres Comunitarias- Madres Comunitarias.

Entre las principales causas de estas situaciones las Madres Comunitarias destacaron:

1. Falta mayor comunicación y buen entendimiento entre ellas. *“No se aceptan los errores, algunas tiene actitudes conflictivas, porque no se respetan las ideas de las compañeras”*. (M.C. 23)
2. Falta de una buena imagen de autoridad. *“En ocasiones se presentan diferentes desacuerdos con las líderes de las asociaciones, porque no saben escuchar, son intolerantes e impositivas”*. (M.C. 13)
3. Desmotivación por el trabajo. *“Se presentan permisos injustificados, lo cual afecta la labor con los niños porque el niño y la niña no identifica la imagen de la profe”*. (M.C. 8)
4. Falta de solidaridad y reconocimiento por parte de las demás. *“Algunas trabajan en beneficio propio y no en el de las demás”*. (M.C. 14)
5. Falta de cumplimiento y de compromiso con las labores asignadas.

Suele suceder que las personas que enseñan resolución de conflictos nunca consiguen que los profesores reflexionen sobre sus propios valores y el conflicto en sus vidas. Los profesores dan una estructura que capacita a los niños que no siempre tiene resultados eficaces, una buena alternativa sería que ante los conflictos los agentes educativos reflexionen y dialoguen con los niños y niñas acerca de las situaciones problemáticas que se presentan en sus propias vidas. Los profesores, padres y en general, todo el mundo, debe encarar esta lucha de aprender a solucionar conflictos. (Hart, 2005)

b. Madres Comunitarias- Padres De Familia

La Madres Comunitarias afirmaron que los conflictos que se presentan con los padres de familia tienen como causas:

- a. Falta de comunicación padres e hijos
- b. Falta de pautas de crianza

- c. Falta de tiempo de calidad con los hijos
- d. Familias agresivas o padres consumidores de sustancias psicoactivas

Las Madres Comunitarias hicieron referencia ampliamente a la poca responsabilidad que asumen algunos padres de familia para la formación de sus hijos, además de ser intolerantes e irrespetuosos con ellas. Si bien al interior de las familias se experimentan tensiones, éste ha de ser el primer espacio para aprender cómo estas se resuelven; los papás deben ayudar a la construcción de capacidades para ser, resolver, acordar, respetar, colaborar y cumplir, de forma que, resulta ser una necesidad para formar en ciudadanía en la Primera Infancia, el trabajo con las familias para poner en práctica este saber todos los días, en todas las circunstancias.

Es importante tener en cuenta que,

[...] un contacto satisfactorio entre las familias y las educadoras tiene efectos positivos para todos. El niño se siente seguro, la familia puede dejarlo con tranquilidad y la educadora puede hacer bien su trabajo. La colaboración ente familias y educadoras es la base para un desarrollo adecuado de los niños, y también para el desarrollo de su identidad. ¿Quién soy? Soy parte de una familia y tengo mi lugar en este grupo... (Singer y de Haan, 2007, p. 63)

c. Conflictos entre la comunidad infantil.

Cuando se buscó información sobre este aspecto llamó la atención que las Madres comunitarias solo mencionaran las siguientes causas de los problemas que se presentan entre los menores

1. Egoísmo: “suelen pelear mucho por los juguetes, no quieren compartirlos”. (M.C. 6)
2. Racismo. “al jardín entró un niño negrito y al principio no querían jugar con él, fue preciso hablar con los niños para que lo aceptaran”. (M.C. 8)

3. Discriminación. “Se presenta cuando algunos de los niños y niñas presentan alguna discapacidad, así que trabajamos con ellos sobre la importancia de aceptar y respetar a los compañeros que presentan esta situación”. (M.C. 21)

Es preciso anotar que la presencia de conflictos en los procesos de socialización de la Primera Infancia, y pueden ser también momentos de grandes aprendizajes. De manera que, el no haber manifestado más conflictos puede conducir a la interpretación que estos procesos no son observados suficientemente, con lo cual no se visibiliza que los niños tienen la capacidad de llegar a soluciones como lo señalan Singer y De Haan (2007), luego no se fortalece la misma:

[...] los niños resuelven sus conflictos sin la educadora. En el 79% de los conflictos registrados en nuestra investigación, no intervino ninguna educadora. De hecho, los niños a menudo siguen jugando como si no hubiera sucedido nada. Quizás continuar el juego es más importante para ellos que salirse con la suya; o quizás los niños olvidan lo que está sucediendo en cuanto otra cosa capta su atención. Pero lo sorprendente es que pueden llegar a soluciones relajando su actitud y reconciliándose. Pueden ofrecer un juguete, una sonrisa, unas muecas, ceder o proponer continuar el juego. (p.75)

La forma como proceden los niños ante un conflicto resulta fundamental la formación ciudadana, y por ello debe fomentarse aún más esta actitud, la cual dista de la de los adultos que siempre están buscando tomar venganza y desquitarse, y que lamentablemente es muy reiterada en nuestra sociedad colombiana, de forma que, es necesario que los adultos atiendan más a los procesos de socialización de los menores, para encontrar elementos que aporten a la ciudadanía desde las lógicas de los más pequeños.

4.4.3 El juicio moral

“Ser un ciudadano participante implica un punto de vista moral, una concepción normativa de las gramáticas de la política”. (Hoyos, 2000)

Los especialistas coinciden en afirmar que el desarrollo moral es uno de los procesos más importantes del desarrollo infantil, en el cual juega un papel importante el adulto al aprobar y desaprobar los comportamientos del pequeño, siendo la fuente para la construcción de sus valores. Sobre los sentimientos que experimentan y los efectos de sus conductas, los niños construyen paso a paso el andamiaje familiar y social en el cual están insertos. (Winnicott, D.W., 1975, MEN., 2010, P. 68)

Las Madres Comunitarias orientan esta formación hacia aprendizajes de socialización, conocimiento de las normas y los valores de la cultura y la familia, con lo cual van apoyando la configuración de criterios morales en los niños y niñas. Así a partir de indicaciones como: “debo estar limpio, para mí y para los otros, porque nadie quiere un niño sucio”, “*no podemos hacernos daño con empujones, golpes, punta pies o mordiscos*”; “*tengo que respetar a los demás*”; “*tengo que compartir los juguetes con los otros*”; “*a Pinocho por eso se le creció la nariz, porque decir mentiras no es bueno, en cambio el logro ser un niño de verdad por el amor que le tenía a Gepeto*” (Relatos Grupo Focal).

De forma que, a partir de unos criterios que fijan límites de conducta, las Madres Comunitarias forman en juicios morales. En cada una de las actividades descrita se evidencia este proceso, es así como por ejemplo, la manera como participan las niñas niños en cada uno de los ámbitos en los que se desenvuelve, permitirá fomentar el desarrollo de su capacidad de crítica, construir una valoración ética, moral y cívica.

Las Madres reconocen que inculcar en los niños y niñas el respeto por los valores morales es fundamental por cuanto el ser humano se reconoce como constructor de los mismos. El pertenecer al programa SENA les ha permitido reconocer este saber es más significativo para los niños y niñas desde un aprendizaje experiencia y no desde el estar repitiendo en el aula qué son los valores, este conocimiento se aprende en la gramática de lo cotidiano, en

medio de las relaciones que se entretengan entre ellos y con las Madres Comunitarias, resulta peligroso por tanto, caer en un dogmatismo que pretende inculcar un conjunto de valores prefijados; este conocimiento debe estar dirigido a desarrollar en los pequeños la capacidad de buen juicio en cuestiones morales, lo que implica estimular el buen razonamiento moral y la capacidad de análisis de las situaciones en las que los niños y niñas están inmersos, ayudarlos a ampliar sentimientos y emociones acordes con las situaciones que viven y desarrollar una especial sensibilidad para colocarse en las perspectivas de otros, cuando éstos se encuentran en circunstancias de dilema o conflicto.

Es así como, la constitución del menor como sujeto moral, no se define en términos simplemente de responder a unas exigencias que le plantea la sociedad (padres, maestros y otras autoridades) es decir de una moralidad externa, sino que se define principalmente en términos de sus posibilidades de una moral autónoma, construida desde su propio ejercicio reflexivo y comprensión ética del mundo del cual forma parte.

Las Madres Comunitarias en el rol de FAMI, tienen muy claro que la formación moral está ligada a la capacidad que tiene el niño y la niña desde su nacimiento para integrarse al grupo familiar y afectarlo. Así lo hace anotar una mamá FAMI: “en los talleres que organizamos para los padres de familia, los concientizan en que desde muy temprano los bebés buscan influir en su entorno, por medio del llanto, de un movimiento, o de una sonrisa, y por eso deben estar atentos a estos procesos: observando e interactuando con ellos”(M.C. 14) Es preciso señalar que el grupo de Madres FAMI, tienen mayor apropiación de los temas que se trabajan con los bebés dado el proceso constante de capacitación que reciben por parte del I.C.B.F.

5. DISCUSIÓN.

En este apartado se realizarán algunas observaciones sobre la importancia de formar en Resolución de conflicto y juicio moral para favorecer el proceso de formación ciudadana. Para entender la noción de conflicto se tomó de la definición dada por Singer y De Hann (2007), al referirse a una situación en la que un niño provoca la queja de otro. Así distinguen tres niveles de conflictos de distintos tipos y gravedad:

- a. **Percances.** Incidentes menores en que la “víctima” reacciona instantáneamente a un empujón o un golpe, o cuando otro niño le quita un juguete, y el conflicto finaliza con esa reacción. Si bien, algunos percances pueden desencadenar en una pelea.
- b. **Desacuerdos, o conflictos de intereses,** cuando un niño persevera en su propia idea y se resiste a la propuesta de otro hasta que uno de los dos cede, abandona o llegan a un entendimiento.
- c. **Pelears.** Los niños muestran reacciones fuertes, con palabras de enfado o llanto que indican que al menos para uno de los dos, se ha sobrepasado el límite de lo tolerable. (p. 71-72)

De manera que, es normal que surjan conflictos entre niños, como por ejemplo cuando comparten el juego; se molestan unos a otros, cada uno quiere o descubre algo distinto, y a veces se enfadan mucho. Manejar estas situaciones puede resultar agotador para la educadora, de manera que, sería mejor que no se presentaran conflictos, no obstante:

“Los psicólogos evolutivos, tienen una visión muy distinta de los conflictos entre los niños (Piaget, 1967, Vigotsky, 1978): los consideran importantes para el desarrollo infantil. Las riñas tienen la función de clarificar las relaciones entre los distintos miembros dentro del grupo: qué está permitido, qué no lo está, quién manda y quién debe obedecer, cuáles son las reglas en cuanto a lo que hay que compartir y a lo que puedes apropiarte (De Waal, 2000). Las investigaciones han demostrado que los niños, como los adultos, no se preocupan sólo por lo que quieren (el contenido), sino también por cómo pueden influir en los demás (la relación) o por cómo

restablecer la relación tras un conflicto (Verbeek, Hartup y Collins, 2000 Singer, 2002). Por esta razón los conflictos forman parte del trabajo relacional”. (Singer y De Haan, 2007, p. 69)

Básicamente, los conflictos entre niños de dos y tres años se producen básicamente por los siguientes factores (Singer y De Haan, 2007):

- a. “Querer que lo dejen en paz.
- b. La insistencia de querer participar en algo.
- c. Conflictos relacionados con ideas sobre el juego”. (p. 95-96)

Cada una de estas situaciones son espacios valiosos para la formación ciudadana, como se plantea a continuación.

Los conflictos que surgen del deseo de ser dejado en paz brindan al niño y la niña la oportunidad de interiorizar algunos principios morales básicos: *Deberías dejar al otro en paz si así lo desea*. Los niños deben aprender a respetar tanto el espacio psicológico como el territorio físico de los demás, aprendiendo a determinar lo que está bien y lo que no.

Los conflictos relacionados con los objetos involucran el aprendizaje de unas normas referentes a la propiedad, brinda la oportunidad de enseñar el principio moral de dar y recibir, reconociendo la importancia de jugar por turnos, aprendiendo a compartir y ser solidario.

La insistencia de participar en algo, afirman Singer, y De Haan (2007), implica más que el dominio de las reglas sociales, el hecho de saber utilizar las habilidades sociales adecuadas, en efecto, el niño o la niña tienen que encontrar la mejor manera para poder participar; más o menos la mitad de los intentos para participar en el juego de otros fracasa y que raramente surten efecto a la primera. Como norma, sólo se logra participar tras uno o dos fracasos. Así que, para aumentar las posibilidades de poder participar, el pequeño tendrá que hacer intentos de persuasión: como imitar el juego, ofrecer un objeto que encaje en el juego, sonreír o abrazar al otro.

De acuerdo a lo anterior, se tiene que la resolución de conflictos brinda la oportunidad para formar en ciudadanía, porque a partir de estas situaciones conflictivas se pueden enseñar a los niños y a las niñas principios fundamentales para la vida democrática: conocer las normas y las opiniones de los demás, manejar intereses opuestos o lograr participar en la comunidad.

Quando los niños no son capaces de resolver un problema entre ellos, la solución no siempre pasa por la referencia a una norma o acuerdo. En muchas situaciones no está lo suficientemente claro qué es justo, o cuál es la mejor solución. Lo que hace falta entonces es hablar sobre ello y buscar una solución entre todos. Mediante esta experiencia, los niños aprenden nuevas habilidades sociales, como por ejemplo, a tener en cuenta los sentimientos de los demás, a hablar en lugar de pegar y dar empujones, a buscar el acuerdo y la reconciliación. (Singer, y De Hann, p. 116)

Como afirman Singer y De Haan (2007), este aprendizaje empieza con los niños de uno a tres años; cuando un niño convive con catorce niños más de esa edad, la posibilidad de que surja un conflicto de intereses, necesidades u opiniones, es constante, sea por ver quién se queda con el camión de bomberos, o quien puede participar en el juego. Además en un grupo de niños de esta edad, algunas cosas son escasas, luego aprenden la importancia de compartir con otros. Los caminadores aprenden también a decidir sobre cuestiones tan esenciales como si admitir o excluir a otro en el juego. Aprenden a tener en cuenta a los demás, cuando se les propone jugar por turnos, a ser capaces de mirar desde la perspectiva de los otros, a manejar las diferencias y a conectar con los demás.

De otra parte respecto al juicio moral es preciso anotar lo siguiente.

Se entendió por como desarrollo moral la vía que recorre el niño desde la adquisición de la moral heterónoma (imposiciones de afuera) a la autónoma (convicción personal), que le permite tomar conciencia de sí y del otro, decidir sus actos y valorar su influencia en la colectividad.

Al ser el desarrollo moral determinante para la formación ética y política del niño y la niña, es importante conocer y comprender los espacios de socialización que configuran entre pares, teniendo en cuenta además, las circunstancias en que cada uno se desenvuelve, su origen, sus particularidades, su identidad familiar y social, para inculcar patrones que hagan al niño y a la niña capaces de construir colectivamente las normas, al igual que racionalizarlas y justificarlas. El ámbito por excelencia para formar personas autónomas es la vida cotidiana.

[...] G. Almond define la socialización política como: El proceso de inducción hacia la cultura política. Su producto final es un conjunto de actitudes, conocimientos, escalas de valores y sentimientos respecto del sistema político, de sus diferentes roles y de quienes los desempeñan. Incluye también el conocimiento, el valor que se le asigna y el sentimiento respecto de las demandas y peticiones formuladas al sistema y sus respuestas autoritarias. Los principales agentes involucrados en la socialización política son la familia, la escuela, los grupos de pares y los medios de comunicación. (Estrada, Madrid y Gil 2000)

Roger Hart afirma respecto a la formación moral:

[...] nuestras sociedades quieren “niños responsables, que además de preocuparse por los otros quieran actuar por ellos... entramos en un territorio difícil: saber de dónde vienen los códigos morales, que expresan una concepción de justicia social. Los niños necesitan la oportunidad de tener un diálogo continuo entre su propia construcción de la moralidad, la del Estado y la de la escuela. Sólo a partir del diálogo pueden seguir modificando, extendiendo y aplicando los códigos morales en sus vidas diarias. Entonces, en vez de decir que los niños deben lograr ‘tal cosa’ a una edad o etapa del desarrollo moral en particular, o cuáles son las reglas morales, lo importante es que existan instructores abiertos al diálogo para que los niños puedan auto-construirse como ciudadanos responsables y activos. (Hart, 1993, 8)

Es importante formar al niño en lo que puede y debe ser, en lo que merece la pena, en lo que ha de considerarse justo, adecuado, correcto. En este sentido dice que insistimos en que el niño considere, en cualquier instancia de deseo, lo que debe ser deseable y, de ahí ligue lo deseable con lo deseado. Lo deseable es un ejemplo del resultado de investigar desde lo que es dado para llegar a presentar un borrador de lo que debe ser dado, un juicio moral guiado por el deber se tiene en cuenta el ideal de lo que se quiere ser y el mundo en el que se quiere vivir. Aquellos capaces de reflexionar acerca de quiénes son tienen que ser capaces de considerar, también la clase de persona que quieren ser Aquellos capaces de considerar el mundo como debería de ser, pueden ayudar considerar la clase de mundo en que quieren vivir y la clase de mundo en que deberían querer vivir. Esta agenda puede muy bien ocuparles durante la mayor parte del resto de su vida, pero será un tiempo muy bien gastados.

Según Piaget (1967), a través de los conflictos los niños aprenden que los otros niños o los adultos tienen opiniones y deseos distintos de los suyos. Aprenden que el mundo es distinto de lo que pensaban. Y este es el motor que deriva en la adquisición de nuevas perspectivas y les permite superar su egocentrismo –la idea de que los demás piensan igual que yo. Sin la existencia de los conflictos con otros, no puede haber desarrollo cognitivo y moral. (Pillen y De Waal, 2000. Citado por Singer y Da Haan, 2007, p. 95)

6. CONCLUSIONES

Entre los aspectos más representativos de la Política por la Primera Infancia en Colombia, está priorizar la construcción de estrategias para garantizar el desarrollo integral de niños y niñas. Dentro de este ordenamiento jurídico se destaca su apuesta por favorecer la participación y el ejercicio de la ciudadanía, para que desde sus voces como ciudadanos activos sean conscientes y exijan el cumplimiento de sus derechos. Lo cual resulta significativo porque como afirma Baratta la cuestión de la democracia tiene que ver con la posibilidad de admitir la ciudadanía de los niños y las niñas, así afirma:

[...] la infancia se ha tomado la cuestión límite de la democracia... la democracia saldrá de la infancia sólo cuando haya comenzado a tomarse la cuestión infantil como una cuestión interna, no más como una cuestión meramente externa... En mi opinión el futuro de la democracia... está fundamentalmente vinculado al reconocimiento del niño, no como un ciudadano futuro sino como un ciudadano en el pleno sentido de la palabra. Baratta (Acosta, Garzón y Pineda, 2004 p. 17)

La necesidad de fortalecer y desarrollar las capacidades de los individuos para trabajar en la reducción de la pobreza y la desigualdad, de forma que, las competencias que se buscan desarrollar en esta población deben tener no sólo un fin económico sino humano, por ello los adultos deben hablar a los niños y niñas de sus *proyecto de vida*, con lo cual se fortalece su autoestima porque se les concientiza que el desarrollo de sus habilidades tiene un fin: ser felices en comunión con los otros.

Lamentablemente, las necesidades y potencialidades de la infancia no son suficientemente conocidas y reconocidas por la comunidad en general y por la clase política en particular: es prioritario trabajar por ella entre las comunidades, los dirigentes, los empresarios y todos los sectores sociales, para visibilizar a los niños y las niñas como seres en desarrollo, que necesitan de la solidaridad y el apoyo de la sociedad adulta.

La ciudadanía y la participación están potencialmente en todas las actividades que realizan los niños, el papel del adulto es convertirla en acto. El trabajo más grande es cambiar el

imaginario que los adultos tienen de los niños y niñas, es importante visibilizarlos aún más, reconocerlos desde su subjetividad como fuente de riqueza humana. Tonucci (1991) planteaba que si existieran más niños en las calles las ciudades serían más tranquilas, porque los adultos en su condición moderan más sus acciones ante la presencia de los chicos. Así, el mundo de hoy requiere por un lado, pensar nuevas formas de ciudadanía para la construcción de sociedades más incluyentes, y por otro lado, atender a las formas de socialización de los más pequeños de la sociedad para construir sociedades democráticas y más humanizantes.

Negar el derecho a participar realmente y estar informados y expresarse de manera libre sobre lo que los afecta, así como desconocer su capacidad para aportar ideas, va en contra de los principios de una formación democrática generada en ellos: desconfianza, indiferencia, incompreensión y falta de compromiso, con lo cual se limitan las condiciones que les permitirían reconocer y apropiarse de elementos fundamentales para el desarrollo de su autonomía.

De otra parte, esta investigación tenía como objetivo demostrar que existe una relación entre el modo como conciben su propia ciudadanía las Madres Comunitarias y su incidencia con la formación que brindan a los niños, como se pudo observar estas mujeres orientan este aprendizaje hacia el deber ser del ciudadano, es decir hacia la construcción del pensamiento normativo que te dice cómo debes actuar y que no debes hacer, qué valores tener y qué cualidades construir.

Es preciso reconocer y destacar los aportes que ofrecen para la construcción de ciudadanía en la Primera Infancia, desde la perspectiva de la ética del cuidado; en la posibilidad de poder generar una “cultura de la ternura”, como la llaman Singer y Haan (2007), a partir de la confianza y buen trato que le brindan a sus pequeños, favoreciendo el desarrollo de elementos para el reconocimiento y cuidado por el otro, como plantea Nussbaum. Las Madres Comunitarias ayudan al cultivo de las emociones morales como la compasión, la empatía, la reciprocidad, la reflexión sensible sobre el sufrimiento de otros, el sentimiento de vulnerabilidad y el ideal de una necesidad mutua, que son del todo significativos para sociedades más democráticas y humanas.

Por otra parte cómo se vio las madres no se reconocen lo suficientemente como sujetos de derechos lo cual hace que no ejerzan la participación de manera genuina, y ello incide en que los niños y niñas no adquieran más fortalezas en este aspecto.

7. RECOMENDACIONES

1. La formación dada por el SENA si bien ha logrado tener un impacto positivo en la comunidad de Madres Comunitarias, es preciso seguir apoyando sus procesos de formación para que lo adquirido en el programa de A.I.P.I., tenga mayor impacto con los niños y niñas. Que se valide el certificado que reciben las Madres Comunitarias en los centros universitarios donde quieren hacer sus estudios de profesionalización.
2. Hacia una cultura de comprender al niño y niña como sujeto ciudadano: En cada una de las instituciones que trabaja con la Primera Infancia debe conocerse la Convención de los Derechos del Niño, porque entre sus logros está el reconocimiento de niños y niñas como un sujeto de derechos ante el Estado, la familia y la sociedad, es decir, su declaración ciudadano abriendo el camino a una mayor participación social de la infancia, cuyo objetivo es promover una mayor calidad de vida para los niños y niñas. Está debe estar publicada en lugares visibles del jardín y ser socializada para que toda la comunidad la conozca, especialmente los mismos niños con quienes debe abrirse espacios de diálogo al respecto.
3. Se debe favorecer espacios para que los niños y niñas tengan una mayor posibilidad de dialogar y escucharse entre pares, que los niños se oigan, e interactúen porque entre ellos se afirman y niegan sentencias, las mismas se polemizan desarrollando un aprendizaje colaborativo desde los niños y niñas. De manera que resulta fundamental fomentar mucho más los vínculos de comunicación, para lo cual es vital construir espacios que generen confianza. Es un error concebir la ciudadanía y el ejercicio de la participación como un saber teórico, éste es un saber práctico que permea la gramática de lo cotidiano.
4. La formación en ciudadanía en la primera infancia tiene implicaciones que trasciende el espacio del Hogar comunitario, en tanto que, todos los niños deben vivir en una ciudad tranquila y segura, esta debe repensarse en pro de los niños y niñas, si se quiere hacer de ellos ciudadanos debe hacerseles sentir que lo son, lo cual no se solo logra solo desde el cumplimiento de sus derechos (se le da de comer pero no se le escucha): La ciudad debe ser el *hogar público*, lograr esto permite que el niño quiera adherirse a los proyectos de la

ciudad, porque sabe que ésta piensa en él, lo cual es una condición de la virtud moral de la civilidad. (Cortina, 1997, citado por González Álvarez y Marquínez, (s/f),133-144)

5. Sin espacios de participación para la infancia, donde los niños no tengan la oportunidad de dialogar, comunicarse, de jugar, recrearse, plantear sus inconformidades y gustos, se desquebraja su autonomía desfavoreciendo su autoestima, Tonucci afirma “la ciudad ha perdido a los niños, y los niños han perdido la ciudad”. Pero bien podríamos preguntarnos ¿En los respectivos hogares estamos desaprovechando el potencial de los niños, los estamos perdiendo?

6. Las expresiones de los niños tienen que ser visibilizadas, los jardines deberían tener espacios donde se muestren sus preguntas, necesidades, temores, gustos, sueños, alegrías, qué los hace llorar, suspirar, sonreír... Ello debe ser leído por todos, especialmente por los padres de familia para que vean las capacidades argumentativas, lógicas, de inferencia que los niños pueden hacer, sus recursos artísticos, lo cual va generando un cambio de mirada hacia los niños y empezar el cuestionarse de los padres.

En efecto, se debe enriquecer la idea de que los niños también enseñan a los adultos, y que desde ellos es más viable cambiar la actitud de éstos últimos. (Este punto enriquece la apuesta del eje pedagógico artístico, en efecto estas rutinas han de ser cotidianas y no para un día especial, como padres a veces conocemos el trabajo de nuestros hijos hasta el final en una carpeta).

7. La formación ciudadana en la Primera Infancia debe estar direccionada hacia un Proyecto de vida para los niños y niñas, ¿Para qué se quieren fortalecer sus capacidades?, debe existir un fin. Por ello desde los Hogares Comunitarios y jardines se debe cultivar en los pequeños la idea de este proyecto para fortalecer su autoestima como lo afirma Adela Cortina, porque se les concientiza que han llegado a la vida por algo, para construir y hacer cosas con lo cual pueden aportar a sus entornos, esto les permite estar más atentos de lo que puede llegar a desarrollar.

Es una prioridad inculcar los sentidos de lo que se hace o realiza en los niños. Si los griegos se preocupaban tanto por el cultivo de las virtudes morales era porque el fin de ello era alcanzar la felicidad. Cabe preguntarse ¿cuál es el fin humano de toda esta propuesta de

formación ciudadana en la Primera Infancia?, no es acaso que los niños sean felices, la felicidad ennoblece corazones. Estos dos aspectos, inculcar sentidos y hablar de proyectos de vida no fueron del todo visibilizados en las propuestas de trabajo en las Madres Comunitarias.

8. Una de las dimensiones de la ciudadanía es la ciudadanía pluricultural, porque es importante el sentido de pertenencia hacia unas tradiciones nacionales o regionales. En los Hogares deben de planearse más actividades de reconocimiento del *otro* desde las tradiciones de los diferentes grupos étnicos.

9. Hacia una formación moral. Los niños formulan juicios morales de acuerdo a sus realidades sociales. Al parecer siempre estamos trabajando en la perspectiva de que hacer *para* los niños y no *con* los niños.

10. Relación Niño- Agente Educativo. Las relaciones docente, cuidador, adulto – niño-niña, han sido históricamente asimétricas, por ello deben resignificarse las nociones de poder y autoridad. (Por ejemplo los adultos tienen derecho a usar el teléfono, los niños no. A hablar mal del otro, a no ser colaborativo, a vivir de mal genio, a no cumplir lo prometido, no respetar la palabra ... A la percepción de los pequeños esto puede resultar autoritario, de manera que, se debe ser consecuente con lo que se plantea si se quieren favorecer los ejercicios de participación y ciudadanía. Por ello la necesidad de construir un proyecto transversal a todas y cada una de las actividades que se dan al interior del jardín.

11. El cuidado de sí, permite:

a. reconocernos como especie humana. (Habría sociedades más equitativas)

b. el cuidado del otro, y de lo otro. (Condición fundamental de la ciudadanía)

Para lo cual es importante el cuidado del cuerpo, porque el cuerpo donde habitamos y somos, donde nos revelamos al otro, pero aparte de propiciar el movimiento y las expresiones artísticas, que bueno llevar a los niños a tener experiencias internas que los concientice de sí. Por ejemplo las sesiones de silencio para escuchar su propia voz, hacerles reconocer que sentimos irán pero que debemos saber manejarla, que lloramos, nos da miedo, nos aburrirnos, dudamos.... Construir más la subjetividad.

12. EL juego. Los niños deben jugar y jugar porque es allí donde se aprende verdaderamente la ciudadanía, lamentablemente la ciudad ofrece pocos los espacios, para tan noble actividad; hemos creado ambientes monotemáticos (un rodadero, tres balancines...), además de la inseguridad que impera en las calles. Por lo cual es fundamental dejar que los niños jueguen, tener varios espacios para el juego y el tiempo libre, que permiten el encuentro de sí y de los otros. La capacidad de asombro de los niños es más viable cuando se le da la oportunidad de vivenciar libremente su entorno.

13. Cambio de Imaginarios. La ciudadanía y la participación están potencialmente en todas las actividades que realizan los niños, el papel del adulto es convertirla en acto. El trabajo más grande es cambiar el imaginario que tenemos hacia los niños, es importante visibilizarlos aún más, Tonucci planteaba que si existieran más niños en las calles las ciudades serían más tranquilas, porque los adultos moderan más sus acciones ante la presencia de los chicos. Lo que nos caracteriza como humanos lo hemos perdido porque hemos dejado de hablar de ello, este discurso debe recuperarse con los niños.

Anexo1.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

PARTICIPACIÓN

OBJETIVO: Interpretar los aspectos que favorecen el desarrollo de la participación de los menores para describir cómo se potencian las diferentes formas de expresión por parte de los niños y niñas.

Nombre y apellido de la Madre Comunitaria:	Fecha:
1. Podría recordar una actividad pedagógica que haya desarrollado en su respectivo Hogar y decir cómo los niños y niñas fueron involucrados en la misma.	
3. ¿Cómo cree que se logra fomentar la participación y la comunicación de los niños y niñas?	
4. Mencione 5 actividades en que observa una mayor participación por parte de los niños y niñas	

Anexo 2



AUTONOMÍA

OBJETIVO: Identificar cómo se favorece la formación en autonomía para establecer las estrategias que se construyen para su realización.



Nota: Tomado de <http://manitosdecolores.blogspot.com/2010/06/la-autonomia-de-los-ninos-y-ninas.html>

Nombre y apellido de la Madre Comunitaria:	Fecha:
1. Mencionar cada uno de los momentos en lo que están divididas las actividades en el Hogar e indicar cómo se favorece el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas (Actividades).	
2. Mencione ejemplos en los cuales se evidencie más la autonomía por parte de los niños y niñas.	

Anexo 3



Pensamiento Cuidante

OBJETIVO: Comprender cómo se beneficia la construcción del pensamiento cuidante con el fin de establecer los aspectos que influyen en la valoración de los otros y de lo otro.



Nota: Tomado de <http://www.imagui.com/a/cuidado-de-la-naturaleza-para-ninos-T5epGbrkn>

Nombre y apellido de la Madre Comunitaria:	Fecha:
1. Mencionar cada uno de los momentos en lo que están divididas las actividades en el Hogar e indicar cómo se favorece: a. <i>el cuidado de sí mismo</i> b. <i>el cuidado de los otros</i> c. <i>el cuidado del entorno</i>	

ANEXO 4



Ciudadanía en las Madres Comunitarias

OBJETIVO: Describir el concepto de ciudadanía de las Madres Comunitarias con el fin de caracterizar dicha concepción e interpretar su relación con la formación que brindan a los niños y niñas en este tema.

1. Mencione cinco palabras que la caracterizan como persona ciudadana.
2. ¿Cuáles de sus derechos como Madre Comunitaria le son respetados y cuáles son vulnerados?
3. ¿Qué la hace feliz de su trabajo y qué le disgusta?
4. ¿Para usted qué significa hablar de ciudadanía en la Primera Infancia?
5. Mencione algunas estrategias que le permiten identificar aquello que les gusta o les disgusta a los pequeños cómo evidencian qué les parece bueno o malo, qué les gusta o disgusta. ¿Para qué le sirve esta información?
6. Revisión del Proyecto de grado A.I.P.I 2012. Para indagar por el ¿cómo forman en ciudadanía?

ANEXO 5



RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

OBJETIVO: Identificar cómo se trabaja en la resolución de conflictos para establecer los aspectos que influyen en la formulación de juicios morales por parte de los niños y las niñas, para evidenciar la formación del pensamiento cuidante.

Nombre y apellido de las Madres Comunitarias:		Fecha:		
Nombre de las Instituciones en las que trabajan.				
Identificar en una lista los diferentes tipos de conflictos que se presentan al interior del Hogar Comunitario, describiendo el por qué cree que se presentan				
Madres Comunitarias- Madres Comunitarias.				
Madres Comunitarias -Padres de Familia.				
Entre la comunidad infantil.				
CONFLICTO	CAUSAS	CÓMO SE SOLUCIONA Y LLEGA A UN ACUERDO	VALOR DE FRECUENCIA	VALOR DE GRADO DE DIFICULTAD PARA DAR SOLUCIÓN
FRECUENCIA		GRADO DE DIFICULTAD		
1. Casi nunca se presenta.		1. No es posible llegar a una solución		
2. Se presenta regularmente.		2. Es difícil y toma tiempo llegar a una solución.		
3. Muchas veces se presenta.		3. Fácilmente se llega a una solución		

ANEXO 6



DIARIO DE CAMPO

Nombre del jardín:

Población- características

Tiempo de Funcionamiento:

Dirección:

Madres Comunitarias que trabajan en el Hogar:

Modalidad:

Objetivo:

- a. ¿Cómo se relacionan las Madres Comunitarias con los niños (as)?
- b. ¿Cómo se comunican las Madres Comunitarias con los niños (as)?, ¿Se generan espacios de intercambio de información?, ¿son escuchados para tener en cuenta sus opiniones?, ¿Se les brinda información para ampliar sus percepciones?
- c. ¿Cómo expresan los niños lo que quieren o les disgusta (as)?
- e. ¿Cómo actúa la Madre Comunitaria ante la situación de un niño que no sigue una norma (as)?
- f. ¿En qué acciones se evidencia que la madre presta atención o interés por los niños?
- g. ¿Cómo participan los niños?
- i. ¿Cómo se fomenta el desarrollo del lenguaje, la autonomía y el cuidado de sí?
- j. ¿Cómo se involucra la familia en la formación ciudadana de los niños (as)?
- k. ¿Cómo se manejan las resoluciones de conflicto?
- l. ¿Cómo es la disposición de los juguetes?

BIBLIOGRAFÍA

- Apud, Adriana. Participación Infantil. (s/f). Recuperado de <http://www.sename.cl/wsename/otros/unicef.pdf>
- Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia, (2007 y 2012). Lineamiento Técnico de Participación y Ejercicio de la Ciudadanía en la Primera Infancia. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-Atencion-Integral-prosperidad-para-primera-infancia.pdf>
- Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas para la Infancia y Fundación Bernard van Leer. (2007). Realización de los Derechos en la Primera Infancia. Recuperado de <http://www.bernardvanleer.org/Spanish/Home/Other-resources/General-Comment-7.html>
- Cooperativa Editorial Magisterio Ministerio de Educación Nacional. (2005) Conversación con Roger Hart. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-169196_archivo.pdf
- Cortina, Adela. (1997). Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid: Alianza.
- Chau, Enrique. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Uniandes Santillana.
- Dewey, John. (1989).Cómo Pensamos. Barcelona, España: Paidós
- Durán, Torrado, M.C., Durán, E., Reyes M. (2006). Bases para la formulación de un Plan Nacional Para el Desarrollo de la Primera Infancia. Revista Infancia y Adolescencia. Recuperado de: http://www.revistaiaf.abacolombia.org.co/es/pdf/v1n1/v1n1_1.pdf
- Estrategia de Cero a siempre. Nacional (2011). Memorias Lanzamiento Estrategia Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/Documents/Lanzamiento-estrategia-nacional.pdf>
- Fascioli, Ana. (2010). Ética del cuidado y de la justicia en la teoría moral de Carol Gilligan. Revista ACTIO.

Recuperado de <http://www.actio.fhuce.edu.uy/Textos/12/Fascioli12.pdf>.

- Flórez, Rita y Torrado M. C. (2013). *Primera Infancia, lenguajes e inclusión social: una mirada desde la investigación*. Bogotá: Universidad Santo Tomás- Universidad Nacional.
- Garzón, Pineda y Acosta. (2004). *Informe sobre la revisión de algunas experiencias de participación infantil*, Bogotá: CINDE.
- Gil, Estrada y Madrid. (2000). *La participación está en un juego*. UNICEF. Colombia. Recuperado de <http://www.unicef.org/colombia/pdf/participacion.pdf>
- Gracia, D. (1998). *Fundamentos de Bioética*. Madrid: Eudema
- Guio, Camargo. (2009). *Estado Del Arte Sobre La Política Pública Nacional De Primera Infancia*. Estudio en Derecho y Gobierno. Recuperado de http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/54_4207_estudios-dic-2009-guio-camargo.pdf
- Halliday, M. A. K. (1982). *Lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Hart, Roger A. (1993). *La participación de los niños: de una participación simbólica a una participación auténtica*. Innocenti, 4. Unicef
- ----- (2001). *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*. Barcelona, Madrid: UNICEF/P.A.U. Education.
- Hoyos, Guillermo. (2002). *La Ética en Colombia en medio de la violencia y el tejido social*. Revista de Estudios Colombianos N° 23. Recuperado de: <http://www.colombianistas.org/Revista/Revistas/REC2324.aspx>
Recuperado de http://www.colombianistas.org/Portals/0/Revista/REC-23-24/6.REC_23-24_GuillermoHoyos.pdf
- ----- (2012). *Fenomenología y multiculturalismo*. Revista Scielo Perú. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1726-46342012000400022&script=sci_arttext
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (s/f) *Servicios de Información a la ciudadanía*.

Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Servicios/PreguntasFrecuentesNew/Hogares>.

- Isaza, Olga (2011). De Cero a Siempre- Estrategia Nacional de atención integral a la primera infancia. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=9Cm7hhsE8R4>
- Kant, Immanuel (1986), Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración? Bogotá, Colombia: Argumentos.
- ----- (2003), Pedagogía., Madrid, España: Akal
- ----- (2003). La Facultad de juzgar. Madrid, España: Akal.
- Karmiloff-Smith, A. (1994). Más allá de la modularidad. La ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo. Madrid: Alianza.
- Lago, Juan C. Redescubriendo la comunidad de indagación. Pensamiento Complejo y exclusión social. (2006). Madrid, España: Ediciones de la Torre.
- Lipman, Mathew. (1998). Pensamiento complejo y educación. Madrid, España: de la Torre.
- López, U., Pérez, A., Idarrága, C., & Múnera., F. (2006) La participación ciudadana y el desarrollo de la cultura política en Colombia. Bogotá Colombia: Pensamiento Siglo XXI.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia. Documento N° 10. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/article-210305.html>
- ----- Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. (2004). Bogotá.
- Ministerio de Protección Social, Educación Nacional y el Instituto de Bienestar Familiar. Conpes 109, (2007). Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-77828_archivo_pdf_conpes109.pdf
- Miralles Horrach (2009). Sobre el concepto de ciudadanía. Revista Factótum. Recuperado de <http://www.revistafactotum.com>
- Mouffe, C., (1992). Ciudadanía y feminismo. Revista Feminists Theorize the Political. New York: Judith Butler and Joan W. Scott. Routledge. Recuperado de

http://www.mujeresdelsur.org/sitio/images/descargas/chantal_mouffe%5B1%5D.pdf%20ciudadania%20y%20feminismo.pdf

- ----- (1999). El Retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical. Barcelona, España: Paidós.
- Moreno, M. (2011). Infancia, políticas y discapacidad. Bogotá Universidad Nacional de Colombia.
- Nucci Larry, Weber Elsa K. (1995). Social Interactions in the Home and the Development of Young Children's Conceptions of the Personal. Recuperado de <http://www.jstor.org/discover/10.2307/1131656?uid=3737808&uid=2129&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21103307531761>
- Nussbaum, Martha. (2010). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Argentina: Katz Editores.
- Pineda, Diego. *El ABC de Filosofía para Niños*. Barcelona, España: Ed. Beta.
- Pizarro y Palma, 1997, sin encontrar referencia.
- Secretaria de Integración social. (2010). Lineamiento Pedagógico Curricular Educación Inicial. Recuperado de http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Procesos_conjuntos/2011/Lineamiento_Pedagogico_Curricular_Educacion_Inicial.pdf
- Sen Amartya (2000). Desarrollo y libertad. Colombia: Planeta.
- Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, 2012, Programa Técnico Integral a la Primera Infancia
- Singer Elly y Dorian de Haan, Los procesos de socialización en la Primera Infancia (2007). Ámsterdam: SWP Publishing.
- Tomasello, M. (2007). Los orígenes culturales de la cognición humana. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu
- Tonucci Francesco. (1991). La Ciudad de los Niños. Buenos Aires: Losada.
- Torrado, M.C. (2009). Retos para las políticas de primera infancia. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Observatorio Sobre la Infancia – Colección CES.

- Turiel, E. & Smetana, M. (1989). Conocimiento Social y Acción: La coordinación de los dominios. Madrid, España: Ed. Alianza.