



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1 8 0 3

Facultad de Educación

**DE MADRES COMUNITARIAS A AGENTES EDUCATIVOS: EXPERIENCIA Y
FORMACIÓN. VICISITUDES DE UN TRAYECTO**

**YURANI ALEXANDRA OSORIO FRANCO
LUZ AMPARO CORTÉS URREGO
MARITZA NATHALIA RODAS**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
MEDELLÍN
2016**

**DE MADRES COMUNITARIAS A AGENTES EDUCATIVOS: EXPERIENCIA Y
FORMACIÓN. VICISITUDES DE UN TRAYECTO**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciadas en Pedagogía
Infantil**

**YURANI ALEXANDRA OSORIO FRANCO
LUZ AMPARO CORTÉS URREGO
MARITZA NATHALIA RODAS MEJÍA**

**DIANA MARÍA POSADA GIRALDO
MAGISTER EN
Sociología de la Educación**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
MEDELLÍN
2016**



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
 FACULTAD DE EDUCACIÓN
 DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
 LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

Acta de Aprobación del Trabajo de Grado de Licenciatura

En la Universidad de Antioquia se reunieron los profesores DIANA POSADA y ANDRÉS KLAUS RUNGE en calidad de Jurados del trabajo de grado titulado "De Madres Comunitarias a Agentes Educativos: Experiencia y Formación. Vicisitudes de un trayecto", presentado por las estudiantes Yurany Alexandra Osorio Franco identificada con cédula 1035429658, Luz Amparo Cortés Orrego, cédula de ciudadanía 43749649 y Maritza Nathalia Rodas Mejía, cédula de ciudadanía 32241700, de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, Sede Medellín, quienes hicieron una sustentación pública de su trabajo de grado ante la comunidad académica de la Facultad de Educación, (artículo 25 del Acuerdo 284 del 18 de septiembre de 2012)

Una vez terminada la presentación se firmó el Acta con la calificación de **APROBADO** por unanimidad, luego, Maribel Barreto Mesa, Coordinadora de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, dio a conocer el resultado.

En constancia se firma en Medellín, el 07 de junio de 2016.


 Diana Posada
 Jurado


 Andrés Klaus Runge
 Jurado


 Maribel Barreto Mesa
 Coordinadora
 Licenciatura en Pedagogía Infantil

DEDICATORIA

A mi familia. Por su paciente espera y comprensión. A mi mamá por su apoyo incondicional, su compañía alentó esta lucha. A Mariana y a Clara, por ser mi motivación, su mirar me llevó a dar lo mejor. A mi compañero Alejandro, por impulsarme siempre a reconocermme, valorando lo que soy y lo que he logrado. A la vida misma por el camino que me llevó a tomar, gracias a ello este proyecto se gestó, pues el ser Madre Comunitaria, junto a mis compañeras y amigas, a los niños y niñas y a la propia comunidad, me permitió concretar el deseo de ser maestra...A todas y cada una de las personas que estuvieron y están presentes... gracias.

Luz Amparo Cortés Urrego

A Dios, por darme esta linda oportunidad, por tocar mi corazón cada día y darme la fuerza necesaria para no desistir. A mi familia, por su amor y respaldo incondicional para cumplir mis sueños. A mi compañero de vida, por su amor y gran apoyo. A mi asesora por su dedicación y esmero reflejados en este trabajo, a todas aquellas personas que de una u otra manera escucharon, creyeron y aportaron a la realización de este proyecto.

Yurani Alexandra Osorio Franco

Finalmente llega el momento de ver los resultados de un arduo caminar. El cual junto a mis compañeras; Amparo y Alexandra, (incluyendo a Isabel) y nuestra asesora con todo y sus “vicisitudes” dio grandes resultados.

Y como no mencionar a mí amigo, compañero y esposo, Jorge Cartagena, quien está siempre presente, con sus consejos y hasta con su “ágil” transporte. A mi mamá; Yolanda Mejía, quien ha sido siempre mi ejemplo y motivación, y la cual en estos últimos meses ha comprendido tiernamente mi poca presencia en su cálido hogar. Al colegio Waldorf Isolda Echavarría, en cabeza de su rectora Anet Del pilar Vélez Castro, por permitirme hacer realidad la vivencia de la pedagogía Waldorf para mi vida. Especialmente a mi compañera de trabajo María Isabel, la cual cubrió con amor las ausencias dentro del salón brindando a los niños y niñas el cobijo que necesitaban. Y a Dios por brindarme fortaleza y voluntad en mi actuar. Por su cálida presencia siempre en mi vida...Gracias

Los abrazo con el alma.

Nathalia Rodas Mejía

AGRADECIMIENTOS

Durante este tiempo son muchas las personas que se han vinculado directa e indirectamente con este actuar investigativo. Ahora que llega el momento de entregar los resultados, se hace importante agradecer a:

La Asociación Las Flores y su grupo de Madres Comunitarias; un grupo unido y dispuesto que nos mostró que las miradas sobre la infancia son compartidas, con preocupaciones, pero también con acciones que procuran lo mejor.

Hogar Comunitario Divino Niño por abrir sus puertas como centro de práctica, en el que el diario vivir de los niños y niñas pudo ser tranquilamente acompañado

Al Colegio Waldorf Isolda Echavarría, por su disposición y su apertura hacia la propuesta de ser visitado, facilitando los nexos con la Universidad de Antioquia.

A la doctora Lida Rueda ex secretaria de familia del municipio de Sabaneta, por permitir que este ejercicio investigativo fuera una realidad; propiciando la participación de las Madres Comunitarias en esta investigación.

A la pedagoga infantil Isabel Cristina Vallejo Merino por su compañía y apoyo, la cual en su momento brindó claridad, luz y un grato puente de comprensión.

A la profesora Nora María Higueta Bedoya por su apertura y disposición para compartir con nosotros su trabajo de maestría

Al profesor *Andrés Klaus Runge Peña*, por sus aportes precisos y gratos que sirvieron para orientar nuestros pasos.

A las profesoras Claudia Zuluaga y Cristina Buitrago, por compartir con nosotros los resultados de su investigación sobre la transición de las Madres Comunitarias al Jardín Social Mamá Chila.

A la Madre Comunitaria y Agente Educativa Luz Mery Marqués, quien estuvo abierta a contar sus experiencias en la validación del instrumento durante la aplicación de la prueba piloto.

Al bibliotecólogo Weimar Cardona de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz de la Universidad de Antioquia por su acompañamiento en el rastreo de fuentes bibliográficas y por la formación que nos brindó en el manejo de bases de datos y del gestor bibliográfico Mendeley.

Al grupo GEPIDH (Grupo de Estudios en Pedagogía Infancia y Desarrollo Humano), por su apoyo, respaldo y voto de confianza.

A la Universidad de Antioquia por brindarnos su mirada crítica y reflexiva, que esperamos siempre llevar en nuestro quehacer profesional.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTOS	6
RESUMEN	10
INTRODUCCIÓN	12
1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.1 Contexto histórico y legal	15
1.2 Antecedentes	19
1.3 Formulación del Problema	23
1.4 Objetivos de la investigación	27
1.4.1 Objetivo general	27
1.4.2 Objetivos específicos	27
2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	28
3 METODOLOGÍA	33
3.4 Diseño, paradigma y enfoque	33
3.5 Método para el levantamiento y generación de datos	33
3.6 Consideraciones éticas	34
3.7 Población	34
3.8 Análisis y discusión de resultados	36
4 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	36
4.4 Formación y experiencia en relación con el ser y el hacer de la madre comunitaria	37
4.5 Importancia otorgada por las MC a los procesos de formación cursados entre 2010 y 2015	46
4.5.1 Capacitación o cualificación permanente	46
4.5.2 Formación a nivel técnico: técnico en atención integral a la primera infancia (AIPI)	50
4.5.3 Formación a nivel profesional: Profesionalización	53
4.6 Percepciones de las madres comunitarias sobre la migración: procesos y sentires	54
5 CONCLUSIONES	65

5.4 Sentido otorgado por las MC a la experiencia y a la formación en el marco de la migración	65
5.5 Significado de la experiencia y la formación en los trayectos de vida	66
5.6 Importancia atribuida a los procesos de formación cursados entre 2010 y 2015	67
5.7 Percepciones sobre la migración	68
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
ANEXOS	77
ANEXO 1:	77
ANEXO 2	78
ANEXO 3	80
ANEXO 4	81
ANEXO 5	82
ANEXO 6	84

RESUMEN

Esta investigación se llevó a cabo mediante un estudio de caso con relatos múltiples bajo un enfoque biográfico - narrativo. Se planteó como objetivo central, comprender el sentido otorgado por un grupo de madres comunitarias a la experiencia y a la formación en el marco de la migración a la estrategia De Cero a Siempre. Para las madres comunitarias (MC)¹ de la Asociación Las Flores, la experiencia es la vivencia, lo aprendido, lo que les da seguridad para enfrentar nuevos retos. La formación está asociada a la transformación de sí mismas, a la adquisición de conocimientos, al aprendizaje, al cuidado de sí.

La migración a la estrategia De cero a siempre es percibida por un lado, como amenaza porque las aleja de las comunidades, las desestabiliza laboralmente borrando su identidad como MC y por el otro lado, como oportunidad porque ofrece mejores espacios físicos para los niños y las libera de la función de cocinar. Aunque asocian el rol de MC a cuidar y cocinar y el de agente educativo a educar con soporte pedagógico, se reconocen a sí mismas como portadoras de ambas identidades. Atribuyen mayor importancia a los procesos de cualificación permanente relacionados con el desarrollo socio-emocional de los niños que fortalecen las prácticas educativas que llevan a cabo con ellos.

A lo largo de sus trayectos han enfrentado vicisitudes educativas, laborales, espaciales, marcadas por el género, la violencia social, incluso la migración a la estrategia De Cero a Siempre -que tiene entre otras implicaciones el cambio de denominación, pasan de ser nombradas MC a ser llamadas agentes educativos-, encaja para ellas en esta categoría.

Palabras claves

Madres comunitarias (MC), agentes educativos, experiencia, formación, migración, vicisitudes.

Abstract

This research was carried out through a case study with multiples stories from a biographical –narrative point of view. The general goal established was to understand the purpose given by a group of communal mothers to this experience and the establishing of the

¹ A partir de este momento se hará uso de abreviaturas que para cada caso se relacionaran inmediatamente después de ser mencionadas en el texto, como ha sido en este caso al nombrar a las Madres Comunitarias y posterior se agrega la abreviatura (MC)

framework for the migration to “Zero to Always” strategy. For the communal mothers of Las Flores Association, the experience as such is in the lessons learned, which motivate them to take on new challenges. The training is related to the their self-transformation, the acquisition of new skills and the caring of themselves.

The migration to the “Zero to Always” strategy is perceived on one side as a threat that keeps them away from their communities, affecting s their Jobs and overshadowing their identities as communal mothers. On the other side, it is perceived as an opportunity since it offers better facilities for the kids and alleviates from the task of cooking. Even though they associate the role of communal mothers to give care and cooking and the role of educational agent to educate with a teaching support; they see themselves performing both roles. They give more importance to the qualifying processes frequently related to the social-emotional development of the kids that strengthen the educational practices that carry out with them. Along this process, they have had vicissitudes such as faced educational and physical obstacles, marked with gender and social violence, including the migration to the “zero to Always” strategy itself, that brings a change in the name of their roles, that goes from being called communal mothers initially to be called educational agents from no won.

Key words: communal mothers, educational agents, experience, migration, vicissitudes.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación surge del interrogante vital que se plantea una estudiante de octavo semestre de la licenciatura en Pedagogía Infantil en su doble rol, como estudiante y como MC adscrita al programa Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar (HCB) por espacio de 14 años; ella se mostró inquieta en un primer momento, por un lado por la cantidad de exigencias realizadas a las MC al punto de tratarlas como si tuviesen la misma formación académica que se supone se alcanza con la culminación satisfactoria de un programa de educación superior en el campo de la educación inicial o la pedagogía infantil, por otro lado, por el desconocimiento de su experiencia en el acompañamiento del cuidado y la educación de los niños y niñas menores de cinco años atendidos en sus HCBF, todo ello en el contexto de la migración a la estrategia De Cero a Siempre. A esta idea de investigación se sumaron dos estudiantes más y la asesora que les fue asignada.

La revisión de la literatura realizada en bases de datos y repositorios bibliográficos de varias universidades arrojó un total de 22 materiales entre trabajos investigativos de pregrado y posgrado y artículos de investigación, trabajos relacionados con cualificación, capacitación y formación, identidad y rol, derechos económicos, laborales y culturales de las MC desde la perspectiva de género, evaluación y valoración del programa HCB. Frente al sentido otorgado por las MC a la experiencia y a la formación en el escenario de la migración de madres comunitarias a agentes educativos, se evidenció un vacío, es decir ausencia de investigaciones que abordaron el tema, solo se encontraron dos interesadas en la transición, -que para la presente investigación es nombrada como migración, previa presentación de los argumentos en los que se sustenta esta decisión en el apartado donde se fundamentan los conceptos- trabajos con el énfasis puesto en el espacio, es decir, del HCB al jardín social, y la otra en la valoración positiva que un grupo de padres usuarios del programa realizó sobre la migración a los CDI (Centros de Desarrollo Infantil), esta búsqueda se complementa con elementos presentes en la Web en comunicados de prensa que aluden a la migración a la estrategia De Cero a Siempre y a procesos de profesionalización ofertados a las MC.

Así pues la presente investigación fue llevada a cabo como un estudio de caso con relatos múltiples bajo un enfoque biográfico narrativo, con la participación de seis MC pertenecientes a la Asociación las Flores del Municipio de Sabaneta; el estudio da cuenta del

sentido otorgado por ellas a la formación y a la experiencia en el marco de la migración de MC a agentes educativos, sus percepciones frente a la migración y la importancia que le atribuyen a los procesos de formación de los que participaron entre 2010 y 2015. Si bien esta investigación cumple con lo presupuestado en el camino fue preciso renunciar a pretensiones imposibles de alcanzar por limitaciones de tiempo, relacionadas con el diseño de una propuesta formativa de profesionalización dirigida a las MC que incorporara sus voces, y reconociera los saberes prácticos construidos a lo largo de sus trayectos recorridos, propósito al que se espera aportar desde los resultados aquí presentados y que se constituye en un reto para los programas de formación de maestros para la infancia.

***Nota de las autoras:
Lo que se juega de sí en esta experiencia investigativa***

Tomar las voces y el sentir de las MC respecto a su hacer fue el propósito de este trabajo. Para esto entonces llevamos alrededor de un año y medio construyendo una relación conceptual, metodológica y hasta de vida misma que permita dar cuenta de lo que piensan y sienten las MC alrededor de la experiencia y la formación. Este tejido ha permitido el cobijo de múltiples identidades en las que se cuentan tanto las de las MC como las de cada uno de los integrantes de este actuar investigativo; asesora, estudiantes, MC y cada uno de los que de una u otra manera se han vinculado a este proyecto, ha dejado un poco de sí, ha plasmado su sentir su pensar, o como lo dijera Goethe y Larrosa: ha marcado una huella, dejando una sensación que perdura en el recuerdo para siempre. Lo que resulta significativo y grato.

Pues en eso consiste el enfoque de este proyecto. De lo biográfico, de esas vidas contadas desde lo cotidiano, desde el sentimiento, desde el deseo de ser y de hacer en pro de... otro y para otro y de lo narrativo; como significativo, como valioso y que llena de sentido lo que se hace.

Cabe decir que resulto gratificante encontrar un grupo de MC comprometidas con su hacer, personas que responden con sus palabras y sus acciones ante su vida, que se paran en el mundo y dicen: “aquí estoy”. Pues al ser partícipes de sus narraciones, al realizar cada entrevista, cada transcripción se retornaba al sentimiento de sus palabras, de sus vidas abiertamente contadas, que generan un sinfín de sensaciones

en nosotros; alegría, llanto, identificación, compromiso y estos últimos podemos decir, dan sentido a este trabajo investigativo, lo comprometen.

Como diría el esposo de la (MC) Flor Violeta: “tú no eres la misma, tú tienes algo diferente... amor...te veo tan... feliz”. Después de esta experiencia, de esta vivencia de formación que también deja una huella para cada una de nosotras, también vale decir que no somos las mismas, somos diferentes y que para nosotros queda pendiente un compromiso con ellas y con nosotras, el cual consiste en que este “accionar investigativo” trascienda...

Como dice Dante: En toda acción, lo que intenta principalmente el agente, ya actúe por necesidad natural o por libre voluntad es explicar su propia imagen. De ahí que todo agente, en tanto que hace, se deleita en hacer; puesto que todo lo que es apetece su ser y puesto que en la acción el ser del agente está de algún modo ampliado, la delicia necesariamente sigue...Así nada actúa a menos que al (actuar) haga patente su latente yo. (Citado en Hannah Arendt, 1993, p.199).

Así pues anudando esfuerzos, vidas y sentires damos a conocer el resultado de esta vivencia investigativa, que se gestó desde una MC y estudiante en formación y que acogió en su caminar a un grupo de estudiantes y de personas que se han sentido movidas alrededor de lo que significan las vidas de estas trabajadoras comunitarias.

El compromiso es entonces para que este ejercicio trascienda y se comprometa con una formación pensada, desde y para dar respuesta a la voz y al llamado de las madres comunitarias de esta región.

1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Contexto histórico y legal

Dentro de este apartado se abordan aspectos legales e históricos relacionados con la creación, función y estructura en primer lugar del ICBF y en segundo lugar del programa HCBF que se encuentra dentro de las modalidades de educación inicial de este instituto. A su vez se brinda el contexto en el que surgen las MC, su condición de voluntariado, el reconocimiento legal adquirido en la actualidad y las funciones que desempeñan.

La atención integral a la primera Infancia en Colombia gracias al apoyo del Ministerio de Educación Nacional ha sido abanderada por el ICBF, entidad que se ha enfocado en los problemas que dicha atención enfrenta, logrando avances significativos que permiten perfeccionar los proyectos, programas y planes construidos en pro de la infancia desde el momento de su creación, puesto que el ICBF:

Es el organismo estatal responsable de la aplicación de la Ley 27 DE 1979, cuyo objetivo principal es proteger la niñez y la familia, y en general diseñar y ejecutar todos los programas y políticas orientadas en tal sentido. [...] Fue creado mediante el Decreto 75 de 1968, conocido con el nombre de *Ley Cecilia*, con el propósito de *proveer a la protección del menor y procurar la estabilidad y bienestar familiar*. (Cerde, 1996, p. 44)

En la actualidad aparecen especificadas en la página oficial del ICBF (*s,f*) tres modalidades macro: Institucional que se ocupa de la educación inicial, cuidado calificado y nutrición (Centros de Desarrollo Infantil –CDI-, Hogares Infantiles –HI-, los Hogares Lactantes y Preescolares –HLP-, Hogares Comunitarios–HCB- múltiples, los Jardines Sociales y los Hogares Empresariales). La modalidad familiar que procura fortalecer la crianza y el cuidado (-HCB FAMI – Familia Mujer e Infancia). Por último la comunitaria que enfatiza en la protección, formación y el cuidado (HCB Agrupados - atienden entre dos

y siete hogares HCB-, Unidades Pedagógicas de Apoyo, UPA -las MC reciben acompañamiento pedagógico una vez por semana- y los HCB Tradicionales – en donde se trabaja con un grupo de 13 niños y niñas-).

Interesa detenerse en los HCB tradicionales, o también llamados HOBIS debido a que la mayoría de las MC del presente estudio pertenecen a éste. En el rastreo realizado para dar cuenta de la historia de los HCB, sus antecedentes y su creación se encuentran dos versiones. Franco (1990) afirma que:

La señora Carolina de Barco [quién] estudió a fondo el desarrollo y funcionamiento de los hogares de solidaridad y se propuso crearlos a nivel nacional con el apoyo de los estamentos estatales y el Instituto Colombiano de Bienestar [...] logró que se emitiera la Ley 89 de 1988 para lograr su funcionamiento, posteriormente se dictó el Decreto reglamentario 2019 de 1989, llevando a cabo así en el país en forma real el desarrollo del programa.

Por otro lado Valenzuela lo describe así:

El proceso, que empezó como una necesidad de una cuadra, manzana o barrio, se fue configurando como un germen de organización y desarrollo social que buscó soluciones para la atención y educación de niños y niñas. En 1984 existían 17 jardines comunitarios en Bogotá que buscaban en Bienestar Social apoyo alimentario para los niños y niñas que atendían. En ese entonces el proyecto era financiado por las madres y las donaciones de entidades como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Fundación de Apoyo Comunitario (FUNDAC). Cuando la cobertura aumentó el movimiento contó con subsidios por parte del Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito Especial de Bogotá (DABS). Pese a que el subsidio no superaba los \$80 mil trimestrales, las casas vecinales fueron multiplicándose en la ciudad” (Valenzuela, 2014, P. 5).

En este sentido se comprende que los HCB cuyo antecedente más directo fueron “las casas vecinales” se plantearon como una alternativa nacional que pretendía cobijar a la población infantil vulnerable y garantizar la participación de la comunidad, teniendo en cuenta que la atención brindada por las MC iba a ser precisamente en el ámbito donde los

niños crecían (Cerde, 1996). De esta manera las MC empiezan a vincularse de una forma voluntaria al programa, sin que existiera una relación laboral² motivadas por medio de una beca que no se acercaba al salario mínimo, sin ninguna prestación social y con la ilusión de obtener un préstamo para vivienda propia (López, 2009). Sin embargo, desde ese momento las MC, se han desempeñado como conocedoras de la infancia, recibiendo el reconocimiento de sus comunidades como líderes y llevando a cabo en los inicios del programa un trabajo voluntario en los HCB, el cual termina siendo:

Un servicio de atención a la primera infancia, ubicado dentro de las modalidades tradicionales, que funcionan mediante el otorgamiento de becas a las familias (Ley 88/89), por parte del ICBF a través de una Entidad Administradora del Servicio EAS, para que en corresponsabilidad con la sociedad y el Estado, sumado a un alto porcentaje de recursos locales, se atiendan las necesidades básicas de protección, cuidado, nutrición, salud, educación y desarrollo psicosocial de los niños y niñas en la primera infancia. (Lineamientos Técnico Administrativo y Operativo HCB, 2014, p. 13)

Es de aclarar que la función de los HCB no se circunscribe a lo asistencial, si no que se han hecho diversos esfuerzos por realizar apuestas pedagógicas que permitan fortalecer la atención integral, lo cual también es sugerido por Cerda (1996). Así entonces, las MC tienen gran incidencia en la vida de los niños que a diario reciben en sus hogares, es por eso que su rol va más allá de alimentar y proteger a los niños, también dedican su tiempo a educarlos y

² “Finalmente, a principios de 2014, con la llegada del decreto 289, empieza la formalización de los contratos de las madres comunitarias. Sin embargo, en febrero, las quejas nuevamente empiezan a llegar, pues se brinda un contrato a término definido de solo ocho meses. Esto resulta problemático, primero, porque no aparece reglamentado en el nuevo decreto, y segundo, porque desestima el vínculo a término indefinido al que estaban acostumbradas las madres. La estabilidad económica y laboral de estas mujeres continuaría en la misma situación precaria, toda vez que pasan de estar un régimen en el que podían ser sacadas en cualquier momento, a través de decisiones arbitrarias del ICBF, a ser regidas por un contrato que no les da certeza de seguir ejerciendo el trabajo que les da el sustento mínimo”. (Pinzón 2015, p.119).

brindarles elementos que tienen relación con la salud, (pesarlos y medirlos) con su desarrollo social, (realizar la ficha de valoración cualitativa del desarrollo psicológico) y formativo desde la realización de actividades pedagógicas, teniendo presente que desde 1990 se encuentran los orígenes del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario (PPEC) del ICBF el cual:

Se centra en el desarrollo infantil y comunitario como ejes del desarrollo humano y de la educación de niñas o niños; enfatiza en la interacción (consigo mismo, con los otros y con el entorno) como motor del desarrollo infantil y en la construcción de ciudadanía; reconoce las experiencias locales y regionales de atención a la primera infancia para retroalimentar el proyecto; promueve el trabajo colaborativo y cooperativo de las familias y la comunidad, y organiza la atención a través de seis momentos: bienvenida, vamos a explorar, vamos a crear, vamos a jugar, vamos a comer y vamos a casa. (Cerde 1996).

A parte de guiarse por el PPEC, las MC deben asistir a distintas capacitaciones, puesto que desde la creación de los HCB se ha manifestado que el programa busca la cualificación de ellas para brindar una mejor atención a los niños que tienen a su cargo y a su vez a las familias. Pero este interés por la cualificación permanente, cobra mayor auge con la Estrategia De Cero a Siempre (2011), creada en el marco de la política nacional de la Atención a la Primera Infancia, que tiene como propósito fundamental el desarrollo integral de las niñas y los niños de cero a cinco años. Desde esta estrategia se enmarca lo que se reconoce como transición (y desde esta investigación como migración) la cual implica que las MC tengan procesos de formación certificados (ya sea a nivel de capacitaciones o cualificación permanente, técnico o profesionalización), y dejen sus HCB para estar en un entorno institucional bajo la figura de agentes educativos quienes desde este marco legal son los que:

Deben adelantar procesos educativos intencionados, pertinentes y oportunos generados a partir de los intereses, características y capacidades de los niños y las niñas, con el fin de promover el desarrollo de sus competencias, liderando un cambio cultural que impulse prácticas pedagógicas acordes con este marco. Por lo tanto, se espera que los agentes educativos asuman su papel como promotores del

desarrollo de competencias, a partir de la observación, el acompañamiento intencionado, la generación de espacios educativos significativos y el conocimiento de quiénes son aquellos niños y niñas”. (Guía 35, 2010, citado en Araque, Ramírez y Velásquez, 2012).

1.2 Antecedentes

La revisión de la literatura para la construcción de los antecedentes constó de varios momentos. En el primero, la búsqueda se llevó a cabo en los repositorios Institucionales de distintas Universidades: San Buenaventura, Luis Amigó, Tecnológica de Pereira, Javeriana, Nacional, La Salle, Uniminuto, Universidad de Antioquia, del Norte, del Rosario y del Caribe. En un segundo momento a raíz de los ajustes efectuados al problema de investigación y en vista de las pocas referencias encontradas en materia de estudios investigativos y artículos académicos que enfatizaran sobre el fenómeno de la migración también llamada transición se complementó esta búsqueda con una revisión en la web donde se encontraron comunicados de prensa alusivos a los procesos de cualificación, formación y profesionalización de las MC algunos como condición para su transición a agentes educativos. En un tercer momento, se enfatizó en aquellos trabajos de investigación que abordaban de manera directa dicho fenómeno.

Se definieron como criterios el periodo comprendido entre 2000 y 2014 y textos en español e inglés, como términos de búsqueda: MC y procesos de cualificación, procesos de capacitación, formación, profesionalización, transición y migración. Se seleccionaron un total de 22 materiales, entre ellos trabajos de grado (Educación Preescolar, Pedagogía Infantil, Psicología, Etnoeducación y Trabajo comunitario), trabajos conducentes a título de magíster en educación, procedentes de grupos de investigación, una especialización en gestión de proyectos y una tesis a nivel de formación doctoral, así como artículos publicados en diferentes revistas.

Los trabajos dedicados a la *cualificación, a la capacitación y a la formación de las (M. C)*³ fueron ocho en total. Se advierten dos tendencias una centrada en el déficit que señala las falencias de las MC y que intenta suplirlas a través de propuestas de diversa índole Jaramillo (2009) y otra que reivindica sus fortalezas y busca responder a sus necesidades. Se destacan los trabajos llevados a cabo por la Universidad del Norte en varias poblaciones de la Costa Atlántica como Santa Marta y la Guajira. Se identificaron trabajos que validan los efectos positivos de propuestas de formación sobre los discursos, las prácticas y las relaciones de las (MC), sobre el desarrollo de sus competencias y habilidades, sobre el desarrollo infantil de los niños a su cargo. Borjas,

³ Se hará uso de cursiva para resaltar aspectos se consideran importantes

Jaramillo & Osorio (2009); Ochoa & Ariza (2009); Zabala (2006); Cuero, Álvarez, Granda, Jiménez & Duque (2014) Bernal (2012); Acosta & Ferreira (2008); y Mongua (2008).

Se ubicaron cuatro trabajos relacionados con la *identidad de las MC* referidos al papel de liderazgo que juegan en sus comunidades, a las funciones que realizan como cuidadoras, protectoras, madres y profesoras, enseñantes de principios y valores, reivindicando la función del cuidar a través del reconocimiento de los efectos del cuidado de sí y de los otros sobre la formación y la configuración de subjetividades Builes (2013); López (2014); Rojas (2013); Soto & Casanova (2009); Bedoya, Barrera, Muñoz y Vélez (2013).

Con respecto a los *derechos de las madres comunitarias en perspectiva de género*, se ubicaron tres trabajos que revisan los marcos legales y normativos del derecho internacional y nacional y lo aplican a las madres comunitarias para reivindicar sus derechos económicos sociales y culturales (DESC) reclamando la dignificación de su labor al igual que la de las maestras jardineras Herreño (1999); Lozano (2004) & Castro (2002). Valga la pena anotar que aunque el trabajo de Herreño es anterior a 2000 fue incluido en la revisión por su pertinencia para el proyecto, en términos de contextualización.

Un último grupo reúne cinco trabajos relacionados con *evaluaciones y valoraciones del programa HCB* que ratifican sus efectos positivos sobre el desarrollo infantil, hacen un reconocimiento de la potencia del PPEC (Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario) para la formación ciudadana, realizan recomendaciones sobre el seguimiento a la formación técnica y profesional de las madres comunitarias para garantizar su culminación exitosa y su aprovechamiento en el nuevo modelo. Universidad de Los Andes- Pro familia, (2008); Contraloría General de la Nación (2013), González y Durán (2012), Pineda, Garzón-Rodríguez, Bejarano y Buitrago (2015). Es importante señalar que esta última referencia pese a que es posterior a 2014, se incluyó por su relevancia para el proyecto. También se incorporó dentro de esta categoría de evaluación un trabajo que se interesa por el impacto de la transición de los HC (Hogares Comunitarios) a CDI (Centro de desarrollo infantil) percibido en las familias de niños beneficiarios, el cual es realizado por Ramírez y García (2014).

De los diferentes grupos de trabajos referenciados anteriormente se encuentra que muy pocos se acercan al problema vislumbrado en esta investigación. En el marco de la migración se destaca como antecedente más directo el estudio de Buitrago y Zuluaga (2015) ya que pone la mirada en la experiencia de la transición de los HCB a los CDI, desde el sentir de las MC, donde se señala que ellas asumen este cambio de una forma positiva ya que les permite centrarse en el

trabajo pedagógico y adquirir el estatus tanto de profesoras como de agentes educativas. De igual manera Pinto y García (2014) resaltan que el 95 % de los padres que han vivido esta transición en el Municipio de la Paz Ariporo del Departamento del Casanare la apoyan ya que mejora entre otros aspectos la calidad pedagógica al contar con un equipo interdisciplinario. En contravía a estos autores, Cuero et al (2014) implementaron una propuesta de acompañamiento formativo a madres comunitarias para la atención a niños y niñas con discapacidad y/o alteraciones en el desarrollo en el barrio El Pinal en la ciudad de Medellín, trabajo en el que concluyeron que las MC pierden esta identidad al pasar a ser agentes educativos no solo por la pérdida de contacto con la comunidad sino también por la pérdida de autoridad dentro de los CDI donde la toma de decisiones en torno a los niños y las familias pasa a ser competencia del equipo psicosocial.

Con respecto al sentido que le confieren las MC a la experiencia y a la formación Cuero et al (2014) también señalan la importancia de darles un lugar a ellas dentro de los CDI, reconociéndoles la larga experiencia que tienen con respecto a la resolución de diversas situaciones y también los saberes tanto empíricos como los teóricos que les han sido certificados. Estos conocimientos y competencias que las MC poseen son analizados por Ariza y Osorio (2009) quienes sostienen que ellas muestran un desarrollo alto en la competencia para la convivencia y la vida en sociedad; resolver conflictos, establecer acuerdos y vínculos con los niños, también muestran un desarrollo intermedio en la competencia de manejo de información y en sortear situaciones.

Pese a esto, también resaltan que se presenta un mayor déficit de desarrollo de competencias en aquellas MC que no contaban con una formación básica o superior. Esto último va en congruencia con los resultados de la evaluación de tipo cuasi-experimental que realizó Raquel Bernal (2012) en 139 HCB en Bogotá, donde comparó dos grupos: 67 pertenecientes al grupo experimental y 72 al grupo control. Las madres comunitarias de este primer grupo realizaron un programa de formación técnica en el desarrollo infantil y atención integral, mientras que las del segundo grupo estaban a la espera de hacerlo. Se encontraron como resultados que en los HCB en donde las MC se habían formado en el técnico habían mejoras en la calidad de la atención, los procesos pedagógicos, la interacción con los padres, la salud de los niños y el desarrollo cognitivo especialmente en los pequeños menores de tres años.

Posteriormente, se llevó a cabo un barrido en la Web, que condujo a la identificación de comunicados de prensa publicados en los diarios de varias ciudades colombianas, que aludían a procesos de movilización de las MC en reclamo de sus derechos y a propuestas de formación técnica y profesional. De esta manera se encontró que las MC durante el año 2009

realizan un paro con el apoyo de las organizaciones sindicales, coordinadas por la CUT (Central Unitaria de Trabajadores de Colombia) para exigir ser tenidas en cuenta en los nuevos programas por trabajo decente y vida digna (El universal, 2009). Allí se firma un documento con el ICBF, donde uno de los principales acuerdos permite dar cuenta de que la intención de esta Institución “no es acabar con el programa de HCB, sino que éstos se fortalezcan [y entre otros asuntos relacionados con la pensión y sus derechos] El ICBF [se compromete a gestionar] ante las Universidades Oficiales el desarrollo de un programa de profesionalización para las Madres Comunitarias, teniendo en cuenta la experiencia en el ejercicio de su labor.” (CUT, 2009).

En este sentido, se logran identificar diferentes entidades que han participado en estos procesos de formación, dentro de las que se encontraron las siguientes instituciones: la Universidad Minuto de Dios, la Universidad Incca y el Politécnico Gran Colombiano, estas hacen parte del proceso de profesionalización en diversos municipios y departamentos. En Risaralda, por ejemplo; surge en respuesta “a los cambios en el Plan Nacional de Desarrollo” (El diario, 2011), el municipio de Caldas; “incluye la profesionalización de 120 madres comunitarias,” (Caracol, 2015), en Ciudad Bolívar “se capacitan 400 madres comunitarias” (HSBNOTICIAS, 2013) y Barrancabermeja; donde son 60 las madres comunitarias beneficiadas, el proyecto es liderado por el municipio en “convenio suscrito entre la Secretaría de Desarrollo y la Fundación Vías de Desarrollo, ambas entidades, apoyadas por la Oficina de Gestión Social del municipio.” (Vanguardia, 2015).

Existen otros departamentos y municipios interesados en ofrecer este tipo de formación, lo cual se refleja en diversos planes y proyectos educativos. En lo relacionado con la formación técnica se vinculan con el ICBF entidades como el SENA, la Corporación Futuro de Colombia y Colsubsidio, pues como afirma Benjamín Moreno funcionario de la alcaldía del departamento de Bolívar; “son 360 madres comunitarias egresadas de la Corporación Futuro de Colombia, allí hicieron la parte técnica, con una duración de cuatro semestres en cuidado de niños y ahora en la Universidad realizan seis semestres para alcanzar el título de licenciatura en preescolar.” (Unincca, 2015)⁴ Con respecto a la profesionalización, en el mismo departamento de Bolívar se puso en consideración de la plenaria del Concejo durante el año 2014, un proyecto de acuerdo, en el que se buscaba

⁴ Es importante señalar que en algunas Instituciones como esta se reconocen los aspectos formativos abordados en la formación técnica en atención integral a la primera infancia al realizar la profesionalización, lo que se ve reflejado en una reducción de tiempo dedicado a la culminación de su plan de estudios (aproximadamente terminan en tres años).

gestionar y promover la profesionalización de las madres comunitarias, sustitutas y FAMI, en el distrito de Cartagena (Concejo Cartagena, 2014) y el municipio de Medellín:

quien junto a la alcaldía deberá avanzar en el proceso y buscar alianzas [...] que aporten a la profesionalización de las madres comunitarias, se tiene claro que se deberá realizar un proceso de profesionalización el cual comprende la cualificación y formación como normalistas superiores y licenciadas en educación [...] garantizando la apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades y competencias que redunden en acciones de acompañamiento que mejoran la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia, (Concejo de Medellín)

Teniendo presente esta revisión de documentos académicos y de publicaciones se logra comprender que cada vez hay un mayor interés por parte de las administraciones departamentales y municipales por fomentar la formación de las MC especialmente a nivel técnico y profesional lo que se corresponde con las investigaciones que señalan una mejora en la calidad pedagógica cuando ellas realizan estos procesos de formación. No obstante, en la revisión realizada se advierte un vacío con respecto al sentido conferido por las MC a la experiencia y a la formación, resaltando sus trayectos de vida, otorgándole un lugar a sus voces, de manera particular en un grupo de MC que para el momento de la investigación aún no habían enfrentado el proceso de migración, pero que no por ello carecen de percepciones frente al mismo.

1.3. Formulación del problema

En el marco de la atención integral a la primera infancia la educación inicial es uno de sus componentes y el que pretende servir como eje articulador. En este escenario, el de la atención integral, confluyen diferentes sujetos con diversos niveles de formación y escenarios de actuación: ejecutivo, profesional, técnico y comunitario (Peralta y Fujimoto, 1998). En el ámbito comunitario las denominadas (MC) han ocupado en el país por espacio de casi 30 un lugar importante ya que “El Programa HCB nace en el año 1986 y se reglamenta en 1989” (ICBF, s. f.), configurándose como una alternativa de bajo costo para atender a la población infantil en Colombia:

Actualmente hay 69.000 madres comunitarias, entre ellas algunos padres comunitarios de todo el país. Atienden 1 millón 77 mil niños y niñas en la modalidad comunitaria de la educación inicial a través del servicio de hogares comunitarios en todas sus formas. (ICBF, s. f.).

Esta figura de (MC) es visible en varios países de América Latina, en Argentina, por ejemplo, son nombradas como madres cuidadoras, allí se les define como: “mujeres de sectores populares, con vocación de cuidar chicos, que no son los propios, y que buscan canalizar dicha vocación ayudando a otras madres que no pueden hacerse cargo de sus hijos durante algunas horas del día”. (Oiberman, citado en Pereira, 2005); En Perú, se relaciona con el nombre del “Programa Nacional”, el cual se denomina como: “Wawa Wasi (del quechua wawa= criatura, wasi =casa), se trata del programa social del Estado, ejecutado por el Ministerio de la Mujer” (Bolaños, 2004); en Guatemala se puede encontrar en la página oficial de la secretaría de obras sociales de la esposa del presidente (sosep), como Programa de “hogares comunitarios” el cual ha beneficiado 15,048 hogares con el apoyo y la labor de 1,452 Madres cuidadoras de la Guatemala” (2016).

En el caso colombiano a partir de una iniciativa de mujeres solidarias que de manera voluntaria se dieron a la tarea de cuidar los hijos de sus vecinos mientras estos salían a trabajar, se configuró el programa HCB. Desde su creación, dadas las características de las mujeres que hicieron parte de él, la capacitación se erigió como uno de sus pilares principales. Es así como desde programas de educación superior dedicados a la formación de maestros para la infancia a través de las prácticas profesionales y de proyectos de extensión, desde la Consejería presidencial para Medellín en su momento, desde la Secretaría de Bienestar social y desde otras instancias contactadas y contratadas por el ICBF, se les han ofrecido numerosos procesos de capacitación. No obstante, la calidad de la atención brindada en el programa HCB ha estado en entredicho. Se cuestiona si su componente central es de carácter asistencial o si realmente alcanza un componente educativo y pedagógico. Esto denota la tensión existente en el campo de la educación inicial denominada por Malajovich (2006) tensión fundacional entre asistir y educar, aunque autores como Estanislao Antelo (2005) argumentan que esta es una falsa tensión ya superada.

En respuesta a esta tensión desde el ICBF hacia 1990 se adoptan el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario (PPEC) y la ficha cualitativa para la valoración del desarrollo de los niños como herramientas sobre las cuales se soporta el componente educativo y pedagógico del programa, así lo expresan Pineda, Garzón, Bejarano y Buitrago (2015). Los procesos de cualificación y capacitación permanente continúan y se suman a exigencias de formación cada vez más formalizados a nivel técnico y de profesionalización como condición para que las madres comunitarias puedan seguir en el ejercicio de su oficio. Esto desata una serie de preguntas desde las mismas MC que se resumen en esta: ¿Por qué se les hacen exigencias en los ámbitos pedagógico y didácticos como si fuesen maestras

formadas a nivel de la educación superior y se desconocen sus trayectos formativos y los saberes prácticos que a lo largo de ellos han construido?. A este respecto afirma Label (citada en Pereira y Maquiera, 2005): “si bien este recurso [Madres Cuidadoras] nace como un modo de resolver un problema social no tiene -ni tendría por qué- establecerse como maestra jardinera. La formación docente no es comparable con la capacitación que reciben las madres cuidadoras para el ejercicio de su rol”. (p. 75).

A esta postura podría vérselo como contrapuesta al planteamiento de Freire (2013) quien señala que no es procedente contraponer los saberes propios del sentido común a los conocimientos científicos, si se pretende la transformación de las prácticas, sino más bien acercarlos y ponerlos en diálogo. Hasta aquí se ha presentado una arista del problema, podría decirse de carácter pedagógico en tanto relacionada con la formación y de la cual se ocupa esta investigación. Sin embargo, existen otras aristas como es la condición laboral y aquella relacionada con los derechos económicos sociales y culturales (DESC) de las MC como trabajadoras, arista cuya existencia se reconoce pero que no es el interés central de esta investigación, aunque ha movilizó a las madres comunitarias en los últimos meses en pro de una vida y un accionar⁵ más digno.

Como lo propone Castro (2004) en su artículo “La Exigibilidad de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales en Colombia: El Caso de las Madres Comunitarias”; allí se visualiza las deficientes políticas estatales de protección de los DESC de las mismas, se plantea allí un rastreo descriptivo de la normativa nacional que ha reglamentado su actividad, analizando el origen, su situación por la que han pasado y el seguimiento a convenios internacionales, concluyendo que el hacer de la madre comunitaria ha logrado un reconocimiento en cuanto a la labor de cuidado y protección de la niñez, permitiendo que otras madres ejerzan sus responsabilidades laborales, por esto es justo hacer una declaración definitiva de las MC como trabajadoras, no basta el reconocimiento parcial de sus derechos, pues es deber del Estado procurar la profesionalización de las mismas con el propósito de otorgarles estabilidad laboral y brindar a los niños un desarrollo y servicio integral.

Además teniendo como antesala la promulgación de la ley por la cual se expide el código de Infancia y Adolescencia 1098 (2006), la formulación de la política pública de primera infancia, registrada en el documento Conpes Social 109 (2007) y más recientemente la Estrategia de Atención Integral a la Primera infancia De Cero a Siempre (ICBF, s.f.), donde la sociedad se hace corresponsable por la infancia, visualizándose así de manera más

⁵ Teniendo en cuenta los planteamientos de Hanna Arendt de los cuales se hablara más adelante

notoria la calidad de los hogares infantiles y múltiples con características institucionales, vistos como de más alta calidad que los hogares tradicionales. De modo que como lo expresan Rubio, Pinzón y Gutiérrez (2010) “la visión estratégica del ICBF es pasar de un programa tradicional como el de Hogares Comunitarios a un programa más formal del tipo de Jardines Sociales (p. 78).

Esto implica un proceso denominado transición o más exactamente migración connotación adoptada por la presente investigación y que se aborda en el apartado dedicado a la fundamentación teórica. Migración de los H.C a la estrategia de cero a siempre, migración de MC a agentes educativos, migración de sus casas a los (CDI) y que se ha constituido en una circunstancia compleja frente a la cual se han generado diversas posturas. En el marco de la política pública y de la estrategia De cero a siempre pareciera que la experiencia se mide en años de servicio y la formación se equiparara a la obtención de títulos académicos a nivel técnico y/o de profesionalización, así lo establece el ICBF (2013) el documento denominado Anexo 3, MO2.MPM1. *Macro Procesos Gestión para la Atención a la Primera Infancia* donde se encuentran los perfiles de las personas que hacen parte del equipo humano configurado para brindar la atención integral a la primera infancia: coordinador o director, docentes o jardineras, auxiliares pedagógicos, encargados de la salud, nutrición y orientación psicológica, incluyendo auxiliares de servicios generales, auxiliar contable, entre otros y allí se hace referencia a cada uno de los perfiles, especificando competencias, habilidades y funciones desde el servicio, con el talento humano, con las familias y con los niños, que se requieren para cada uno de los cargos, relacionando evidentemente la experiencia con los años que se han dedicado a realizar cierto trabajo y la formación vinculada a las vivencias educativas referidas en títulos que acrediten su perfil.

Si bien los efectos de la formación de las MC a nivel técnico han sido señalados como positivos para el desarrollo integral de los niños a su cargo, como lo revela el Departamento Nacional de Planeación y la Dirección de Evaluación de Políticas Públicas en su estudio “los principales avances del Programa HCB, se encuentran en “El fortalecimiento de las estrategias de capacitación continua a las madres comunitarias y el apoyo para que concluyan sus estudios o carreras técnicas o profesionales” (2009, p. 9- 10). Se han generado además diversas acciones que procuran fortalecer el hacer pedagógico de las MC, generándose “la creación del Programa Técnico de Formación de Atención a la Primera Infancia, en conjunto con el SENA y el Ministerio de Educación Nacional, con el que se promueve la profesionalización de las madres” (2009, p. 12) haciéndose extensiva a todas las MC. en este escenario cabría preguntarse ¿cómo hacerlo? ¿En qué condiciones? ¿Quiénes

son estas mujeres? ¿Cuáles son sus saberes prácticos? ¿Cómo se perciben a sí mismas? ¿Qué identidades las habitan? ¿Qué es para ellas la experiencia? ¿Qué es la formación? ¿Cómo perciben la migración? ¿Qué se pierde. Qué se gana con ella? ¿Qué significa ser agente educativo? ¿Qué es capacidad de agencia?

En este marco amplio de problematización y con la intención de aportar elementos que nutran futuros procesos o propuestas de formación y profesionalización interesa reconocer los trayectos recorridos y los saberes construidos de las MC donde sus voces cobren un lugar. Es así como, en la presente investigación, adquiere importancia abordar la siguiente pregunta: ¿Qué sentido le confieren las MC pertenecientes a la Asociación Las Flores del municipio de Sabaneta a la experiencia y a la formación, en el marco de la migración de madres comunitarias a agentes educativos?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Comprender el sentido que le confieren las madres comunitarias pertenecientes a la Asociación Las Flores del municipio de Sabaneta a la experiencia y a la formación⁶ en el marco de la migración de madres comunitarias a agentes educativas.

1.4.2 Objetivos específicos

Identificar el significado que le atribuyen las madres comunitarias a la experiencia y a la formación en sus trayectos de vida.

Precisar la importancia otorgada por las madres comunitarias a los procesos de formación que les han sido ofertados entre 2010 y 2015.

Reconocer las percepciones que tienen las madres comunitarias pertenecientes a la Asociación Las Flores del municipio de Sabaneta sobre la migración de madres comunitarias a agentes educativas.

⁶ Para el ICBF la formación de las madres comunitarias comprende: procesos de cualificación y capacitación permanente, formación técnica y profesionalización. Para autores como Vierhaus y Larrosa, la formación está ligada a la experiencia, es el resultado de la misma y se encuentra estrechamente vinculada a los trayectos de vida. De esta manera la presente investigación abarca dentro del concepto de formación ambas definiciones.

2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Esta experiencia investigativa se ha vivido de tal manera que los conceptos o referentes claves han emergido paso a paso, estos están relacionados con el sentir y el hacer de las madres comunitarias, así entonces surgen términos como formación, abordado desde la perspectiva de Rudolf Vierhaus, experiencia, desde Jorge Larrosa y agente, agencia y capacidad de agencia, desde Hannah Arendt, Amartya Sen y Fidel Tubino, la disyuntiva entre migración y transición desde Buitrago, Micolta y la Real Academia de la Lengua Española (RAE) al igual que el término vicisitudes.

Cuando se habla de formación surgen varias relaciones mentales, la más común tiene que ver con *la formación en relación a la vida académica*; es decir en correlación con los procesos educativos institucionalizados. Aunque en la tradición alemana se encuentra un sentir diferente donde la formación está en estrecha relación con el ser y el hacer de cada ser humano, con sus experiencias, la forma única de ver y de relacionarse con el mundo.

Se refiere al concepto de la *bildung*, que como Rudolf Vierhaus cuenta es una vieja palabra alemana que su significado más antiguo se relaciona con “imagen, pero su significado más importante tiene que ver con forma (Gestalt) y formación (Gestaltung)” (2002). En relación directa con lo pedagógico y sobre todo con el desarrollo del ser humano, la sociedad y el Estado. Por todo lo anterior, el concepto alemán de formación, con todo su contenido, se hace imposible de equiparar significativamente en otro idioma (Vierhaus 2002).

Inicialmente la palabra formación se encuentra en consonancia con la palabra educación, de manera tal que podrían considerarse sinónimos, pero Vierhaus dibuja una clara diferencia cuando propone que; *“la educación; es un hacer, con una meta dirigida sobre otro y para el otro”*; poniendo entonces un acento más activo, mientras que *“al contrario, la formación se entiende común más como contenido; como resultado de la educación”* (2002, p. 11); se visualiza entonces, que en la educación; es un “otro” quien marca o guía el paso, mientras que la formación se puede nombrar como *“resultado”*, lo que llegó y tocó, penetrando las capas más profundas del ser, así comienza a visualizarse una brecha conceptual, donde cobran sentido las experiencias particulares.

La formación va develando un sentido propio y único que permite separarse de la educación, se torna en la que posibilita y valida al ser humano como constructor y orientador de su proceso; capitalizando sus propias experiencias, como lo sugiere Herder: “la formación, en un sentido pleno no es el resultado consciente, de la acción planificada, sino que es obra de la naturaleza y la historia de cada quien” (citado en Vierhaus 2002, p.15). La formación, resulta ser esa forma única de ver y de relacionarse con el mundo, en relación con lo que es cada sujeto y lo que habita en su interior, ese querer ser y la manera particular de enfrentar la vida; un desarrollo autónomo, como lo sugiere Goethe “*todo lo que nos toca deja huella y todo contribuye imperceptiblemente a la formación*” (Goethe, citado en Vierhaus, 2002, p.17).

Así, se le da paso a la experiencia, vista a la luz de la posibilidad que la vida brinda para recolectar vivencias que quedan guardadas en el alma y que se marcan en el ser y permiten definir *esa experiencia* que da forma y vigor al concepto mencionado de la *bildung*. Jorge Larrosa define bellamente la experiencia como: “eso que me pasa. No eso que pasa, sino eso que me pasa” (2009, p.17), haciendo gran énfasis en eso que queda, que perdura, que atraviesa y finalmente deja huella, pues aquello *que pasa...* que definitivamente no dejó un rastro no tiene cabida en la experiencia.

Pero es de admitir que es algo *externo* lo que permite que dentro del sujeto se mueva algo, se inquiete y perdure en el tiempo y el en espacio mismo, invadiendo para siempre lo que se es y se le llama “*principio de exterioridad: no hay experiencia sin la aparición de algo o de alguien que es exterior a mí, que está fuera de mí*” (Larrosa, 2009, p.14), así, las vivencias educativas pueden dar paso a la experiencia y a la formación, pero no son las únicas que las alimentan, por el contrario el universo de cada vida se encuentra iluminado por múltiples vivencias que configuran tanto su experiencia como su formación.

El movimiento interior experimentado se refleja en el día a día, en las relaciones que se establecen, en las decisiones que se toman, en el camino y el destino que se marca en la propia vida, no hay otro lugar, ni otro espacio, pues como lo sugiere Larrosa:

el lugar de la experiencia “soy yo”, pues son mis palabras, mis ideas, o mis representaciones, o mis sentimientos, o mis proyectos, o mis intenciones, o mi saber, o mi poder, o mi voluntad donde se da la experiencia donde la experiencia tiene lugar.” (Larrosa, 2009, p.14).

Si fuésemos a hacer un símil alrededor de la experiencia, se podría hablar del trabajo del escultor que da vida a una obra; esta no es estática por el contrario, es dinámica se mueve día con día, con el golpe del cincel, se va modelando por el efecto externo a ella, así las experiencias van transformando al hombre pues como lo propone Larrosa:

el sujeto sensible, es un sujeto abierto a su propia transformación, de ahí que la experiencia me forma y me transforma. De ahí que el sujeto de la experiencia no sea el sujeto del saber, o el sujeto del poder, o el sujeto del querer, sino el sujeto de la formación y de la transformación. (2009, p. 16- 17).

Se define aquí el concepto de agencia, el cual lleva inmerso la capacidad de acción, de obrar en el mundo que pueda albergar cada ser, como lo dice Hanna Arendt “el hecho de que el hombre [el ser humano] sea capaz de acción significa que cabe de él esperarse lo inesperado, que es capaz de realizar lo infinitamente improbable” (1993, p. 202), pero esta acción, no está sola, la acompañan las palabras; el discurso, estas dos entonces hacen parte fundamental de las diferencias existenciales entre los seres humanos y los animales, pues; “mediante la acción y el discurso los hombres [cada ser humano] muestran quienes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo” (Arendt, 1993, p. 203), entonces, son los actos y el discurso quienes acompañan a la humanidad y son los que permiten identificar y destacar quien se es.

Actos y palabras corresponden a un *quien*, a un *agente*, una identidad, que posee cualidades, dotes, talentos...pues “sin la revelación del agente en el acto, la acción pierde su carácter y pasa a ser una realización de la acción entre otras” (Arendt, 1993, p. 204), se va develando un tejido conceptual que permite hilar de manera coherente los referentes importantes dentro de este ejercicio investigativo, pues *la formación y la experiencia*, van cobrando importancia con la capacidad de agencia que se adquiere con el discurso y las acciones y muestra a su vez *lo plural y diverso de lo humano, condición que lleva consigo el doble carácter de igualdad y distinción* (Arendt, 1993, p. 200).

Agente, es aquel sujeto capaz de argumentar sus acciones, que toma decisiones respecto de su vida y se hace responsable por su actuar o cómo lo definiría Amartya Sen usando el significado más antiguo, “en un sentido, elevado se refiere a la persona que actúa y provoca cambios y cuyos logros pueden juzgarse en la función de sus propios valores y objetivos,” (Sen, 2000, p. 36), nos encontramos aquí con un sujeto crítico y político, que define su papel en el universo social y que procura siempre inquietarse por la pregunta fundacional de la vida misma por el *¿Quién soy?*, pues como la diría Hannah Arendt

“Acción y discurso están estrechamente relacionados debido a que el acto primordial y específicamente humano debe contener al mismo tiempo la respuesta a la pregunta planteada a todo recién llegado: ¿quién eres tú?” (Arendt, 1993, p. 202). Esto implica una gran responsabilidad, la cual se refleja en su entorno más próximo y permite tomar posición ante la vida, en este sentido se puede decir que:

Las mujeres han dejado de ser receptores pasivos de la ayuda destinada a mejorar su bienestar y son vistas, tanto por los hombres como por las mismas, como agentes activos de cambio: como promotores dinámicos de transformaciones sociales que pueden alterar tanto la vida de las mujeres como la de los hombres (Sen, 2000 p. 233).

Se advierte cómo cada vez son más las mujeres empoderadas que contribuyen al crecimiento de sus comunidades, visibilizando sus problemas y buscando soluciones a los mismos.

Fidel Tubino por su parte, realiza una precisión conceptual a la luz de los mismos autores; Amartya Sen y Hannah Arendt acerca del significado de libertad, capacidad de agencia e identidad. De esta manera resulta relevante para la presente investigación considerar bajo las definiciones que el autor propone, la figura de las MC. Por un lado, como aquella que bajo el ejercicio de su libertad despliega su capacidad de agencia en aquellos asuntos que son de interés para su comunidad, entendiendo que desde la perspectiva de Tubino la libertad como capacidad de agencia si bien permite “potenciar metas que uno desea potenciar o, en otras palabras, para ser o hacer aquello que tenemos razones para valorar” (2009, p.5), va más allá de la libertad de bienestar que implica actuar conforme al interés particular. Por otro lado, las MC procuran el desarrollo de su ser en relación con los otros esto hace que ejerzan múltiples roles e identidades, ya que como afirma Sen citado en Tubino:

Existe una gran cantidad de categorías diversas a las que pertenecemos simultáneamente [...] puedo definirme por mis roles – que son múltiples-, por mis comunidades de pertenencia- que también lo son o por los ideales morales con los que me identifico. O por los tres al mismo tiempo no se debe olvidar que las identidades son situacionales y que la relación con el otro es constituyente, no aleatoria. (2009, p. 8-9).

Por último se aborda el concepto migración, asociado al desarraigo, la vulneración y un nuevo comienzo pero de manera forzada en un lugar que no es el propio; que implica enfrentar lo extraño; nuevas costumbres, personas y entornos. Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, la migración se define como: “el acto de desplazarse geográficamente que realizan los individuos o grupos, generalmente por causas económicas o

sociales”. Esta migración, desde la presente perspectiva conceptual, implica un movimiento en el que se desinstala lo comunitario y se instala lo institucional, se pierde el lazo directo con las problemáticas particulares y se integra una visión más general.

El empoderamiento y la capacidad de acción en este sentido enfrentan un gran dilema, pues como lo sugiere Cristina Blanco:

Las migraciones serán consideradas como los movimientos que supongan para el sujeto un cambio de entorno político administrativo, social y/o cultural relativamente duradero; o de otro modo, cualquier cambio permanente de residencia que implique la interrupción de actividades en un lugar y su reorganización [N3] en otro, (Citada en Micolta, 2005, p. 3).

Surge la necesidad de preguntarse por el qué consecuencias puede traer esa reorganización; el sujeto presencia una crisis y ¿cómo logra superarla?. Mientras que si se habla de transición, se estaría haciendo referencia a la existencia de una preparación; un ir de acuerdo a un ritmo propio, que permite enfrentar las consecuencias, que posibilita una argumentación en torno al cambio que se va a enfrentar, pero que además exige un reconocimiento de lo que se trae consigo, se enriquecen las experiencias vividas y se alimentan entorno a lo que vendrá, pues según lo que propone Amparo Micolta con la transición se pone de manifiesto una movilización con respecto al lugar, pero esta lleva consigo la experiencia que se trae consigo (2005).

Otro aspecto importante, resulta ser lo que se denominará como vicisitud o vicisitudes. Allí se hace referencia a los acontecimientos vividos que marcan un sentido o una huella como lo dijeron Vierhaus y Larrosa, reconociendo un hecho significativo y estos pueden ser vividos de manera positiva o negativa, la Real Academia de la Lengua Española define este término como “orden sucesivo o alternativo de algo. Inconstancia o alternativa de sucesos prósperos y adversos”.

Si fuese así, todo lo dicho anteriormente alrededor de la formación, la experiencia la agencia y la capacidad de agencia cobraría sentido, pues se tomaría de la mano a este ser cargado de vivencias, de experiencias y de acciones y se le reconocería un lugar digno de su actuar y de su trayectoria vivida, se le posibilitaría una integración a lo institucional. Así este momento de su vida se vería como ese acontecimiento o proceso clave que ocurrió en un periodo, esa coyuntura o vicisitud específica a lo largo del curso de la vida vinculado con cambios en las actividades, la condición, los roles y las relaciones de una persona.

Este es el resultado de un marco que pretende y busca hacer una delimitación conceptual en el que se resaltan aspectos argumentativos y narrativos de los relatos de vida de las madres comunitarias, otorgándole un sentido diferente a lo normativo, donde cobra sentido la pregunta por *el ser, el sentir y el hacer* implícito que lleva consigo el ser un agente de acción y de discurso como lo son en sus comunidades las madres comunitarias.

3 METODOLOGÍA

3.4 Diseño, paradigma y enfoque

Esta investigación se llevó a cabo bajo un *diseño* cualitativo, y desde el *paradigma* interpretativo, puesto que se aproximó al sentido otorgado por un grupo de madres comunitarias a la experiencia y a la formación en el marco de la migración a la estrategia nacional de atención a la primera infancia De cero a siempre. Una de las consecuencias de este tránsito es el cambio en la manera de ser nombradas, dejan de ser llamadas madres comunitarias para ser denominadas agentes educativos. Experiencia, formación, migración, en tanto fenómenos sociales no son “datos, sino procesos”, (Ferrarotti, 2007, p. 21) en los cuales las madres comunitarias, actúan de manera creativa, produciéndose efectos en su mundo cotidiano, en sus prácticas, no a espaldas de la historicidad sino a partir de ella. Esta intención investigativa se concretó mediante la realización de un *estudio de caso con relatos múltiples*, que toma a la Asociación de Madres Comunitarias Las Flores como “*caso*”, entendido éste como “sistema integrado [...] específico, complejo y en funcionamiento” (Stake, 2010, p.16), con *enfoque* biográfico narrativo, Entre el estudio de caso y el enfoque biográfico narrativo existe gran afinidad, al decir de Bolívar (2002):

Un estudio de caso al buscar la comprensión de un hecho, suceso, individuo o grupo en su singularidad, más que una explicación causal por una generalización, suele adquirir –tanto en su proceso de investigación como en el informe - la forma de una investigación biográfico-narrativa. Por su parte la investigación biográfica- narrativa, se focaliza igualmente en casos ejemplares o singulares y se configura como estudio de caso, en la medida en que pretende desvelar un contexto de vida (individual o grupal). Una gran parte de los estudios de caso versan sobre hechos en los que la dimensión biográfica es clave importando el propio desarrollo dinámico de la trayectoria seguida. (p 561-562).

3.5 Método para el levantamiento y generación de datos

Como método para el levantamiento y generación de datos se utilizó la entrevista, entre narrativa (Appel, 2005) y temática (ver anexo 1. Pauta de entrevista ajustada) que permitió acopiar relatos biográfico- narrativos de cada una de las seis madres comunitarias que participaron de la investigación. Para la validación de la pauta de entrevista se recurrió al juicio de expertos (ver anexo 2. Solicitud juicio de experto y anexo 3. Emisión de juicio de experto) y a la aplicación de una prueba piloto (ver anexo 4. Anotaciones aplicación prueba piloto).

3.6 Consideraciones éticas

Se tuvieron en cuenta las siguientes consideraciones éticas: diligenciamiento del consentimiento informado, (ver anexo 5.Consentimiento informado), protección de la identidad de las participantes mediante la utilización de seudónimos y revisión de los resultados con las MC que participaron del estudio.

3.7 Población

En lo atinente a la población es de anotar que la Asociación de HCB Las Flores, radicada en el municipio de Sabaneta, se configuró en 1987. Está integrada la actualidad por 20 mujeres que se desempeñan como MC. La Asociación agrupa 16 HCB tradicionales y cuatro HCB FAMI. Los primeros, ubicados en los sectores de la Doctora: Inmaculada, Playas Placer, San Isidro; sector María Auxiliadora en los Barrios Holanda, Barrio Villas del Carmen, Portal del Carmen, Calle Larga y Entre amigos y en las veredas: Pan de Azúcar y Cañaveralejo. Los segundos, ubicados en las veredas antes nombradas y en el sector urbano de María Auxiliadora. La selección de las participantes, siguiendo a Flick (20015) se llevó a cabo gestionando la diversidad de manera que “la variación y la variedad en el fenómeno estudiado se pueda captar lo más posible en el material empírico” (p.50). Se seleccionaron seis madres comunitarias con edades comprendidas entre los 30 y los 45 y entre 46 y 60 años, con tiempo de vinculación al programa HCB menor de 10 años y entre 15 y 28 años, pertenecientes a HCB tradicional y FAMI, radicadas en el sector rural y urbano, con título a nivel técnico, y en proceso de profesionalización.

Las siguientes fueron las madres comunitarias que participaron de la investigación:

Flor Girasol: 46 años de edad. Oriunda del municipio de Caldas Antioquia, casada, madre de dos hijos. Validó el bachillerato en 2002 en el Instituto Ferrini, cuenta con formación técnica en atención integral a la primera infancia, título obtenido en 2012 (SENA). Ingresó al Programa HCB en 1996. Se desempeña como MC tradicional. Inició en compañía de otras dos MC más, en un lugar diferente a su residencia familiar, actualmente atiende el hogar comunitario en su casa.

Flor Hortensia: 53 años de edad. Nacida en Fredonia, Antioquia, casada, madre de tres hijos. Obtuvo su título como bachiller en el Colegio nocturno para jóvenes y adultos José María Ceballos en 1999. Cuenta con formación técnica en atención integral a la primera infancia, título obtenido en 2012 (SENA). Ingresó al Programa HCB en 1990, inicialmente como MC tradicional en un lugar diferente a su residencia familiar, actualmente Se desempeña como MC FAMI.

Flor Rosa Amarilla: 40 años de edad, nacida en Armenia, Antioquia. Unión libre, madre de una hija. Obtuvo su título como bachiller en el Colegio nocturno para jóvenes y adultos José María Ceballos en 2000. Actualmente cursa estudios de licenciatura en Pedagogía Infantil, modalidad presencial en una universidad pública. Ingresó al Programa HCB en 2002. Se desempeña como MC tradicional.

Flor Anturio: 47 años de edad, nacida en Envigado. Casada, madre de tres hijos, Bachiller del Colegio El Carmelo en 1987. Cuenta con formación técnica en atención integral a la primera infancia, título obtenido en 2012 (SENA). Ingresó al Programa de HCB en 1991. Se desempeña como MC tradicional. Inició en compañía de otras dos MC más, en un lugar diferente a su residencia familiar, actualmente tiene su hogar comunitario en su casa.

Flor Violeta: 50 años, nació en Fredonia, Antioquia. Casada. Madre de tres hijos, Obtuvo su título como bachiller en el Colegio nocturno para jóvenes y adultos José María Ceballos en 2005. Cuenta con formación técnica en atención integral a la primera infancia, título obtenido en 2012 (SENA). Ingresó al Programa HCB en 2008. Se desempeña como MC tradicional, en un espacio diferente a su residencia familiar y en compañía de otra MC.

Flor Ave del Paraíso: 32 años de edad. Soltera, madre de una hija, nació en Sabaneta. Bachiller del INEM José Félix de Restrepo en 2002. Cuenta con formación

técnica en atención integral a la primera infancia, título obtenido en 2012 (SENA). Actualmente cursa estudios de licenciatura en Pedagogía Infantil modalidad semipresencial en una universidad privada. Ingresó al Programa HCB en 2009. Se desempeña como MC tradicional.

3.8 Análisis y discusión de resultados

El análisis de los datos implicó la transcripción de las entrevistas y su procesamiento mediante el uso del Atlas ti. Se combinó la utilización de categorías previas (Experiencia; formación: cualificación: permanente, formación técnica y profesionalización; vicisitudes (desfavorables) (ver anexo 6. Categorías previas para el análisis de los datos) y las categorías emergentes de las cuales se dará cuenta en el capítulo dedicado a la presentación de los resultados.

4 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

*“Quiero entender el mundo desde su punto de vista.
Quiero conocer lo que usted conoce en la forma en que usted lo conoce.
Quiero entender el significado de su experiencia,
ponerme en su piel, sentir las cosas como usted las siente,
explicar las cosas como usted las explica.
¿Se convertirá usted en mi maestro y me ayudará a entender?”*

Spradley citado en Kvale , 2011, p.80).

Teniendo en cuenta lo que se ha planteado durante el transcurso de esta investigación, retomamos las palabras de Spradley (1979), que están en concordancia con el enfoque metodológico propuesto, es decir el biográfico narrativo. De esta manera, se resalta el sentir y la experiencia que se gesta en el rol de la madre comunitaria, tomando de la mano su vida, su camino, la forma particular en que se acerca al mundo, lo reconoce, lo lee y lo marca en su piel. Se trata de abrirle paso a sus voces y trayectos, en los que se aprecia una construcción y una reconstrucción de su historia vivida.

Con todo lo dicho, se realiza un acercamiento al sentido que le confieren las madres comunitarias de la Asociación las Flores a la experiencia y a los procesos de formación en el marco de la migración *de madres comunitarias a agentes educativos*. En este capítulo se

tendrán en cuenta *las vicisitudes que han marcado el trayecto en la disyuntiva entre ser o hacerse madre comunitaria y todo lo que esto trae consigo*, los procesos de formación ofertados entre el 2010 y el 2015, para así dar cuenta del lugar *que le otorgan a la formación y a la experiencia* en el marco de la migración; teniendo presente las formas en que ellas la perciben, lo que esto implica y las diferencias que se establecen con el término *transición*. Esto está expuesto en los siguientes cuatro apartados:

4.4 Formación y experiencia en relación con el ser y el hacer de la madre comunitaria

*“Ser madre comunitaria es un don muy grande
y yo estoy acá y quiero estar
hasta que yo pueda seguir dando lo mejor de mí
para estos niños y le pido a Dios que cuando yo no... tenga esa chispa...
Y esas ganas que yo me pueda retirar,
o que me dé otra vez la chispa,
Porque yo no quiero estar acá sin chispa para los niños”
Flor Violeta*

Este fragmento extractado de la entrevista realizada a flor Violeta, puede resumir el impulso, las ganas y el compromiso que sienten este grupo de madres comunitarias por su hacer; su capacidad de acción⁷, es motivación de vida tanto para ellas como para los niños y niñas que acompañan día tras día, para su comunidad y hasta para sus propias familias.

Con este escrito entonces, se busca identificar que significan la Formación y la experiencia, vistos a la luz de lo que piensan y sienten las M C de la asociación las Flores, para así poder llegar a comprender el lugar otorgado a estos aspectos de la vida de acuerdo a sus voces y sus vivencias. Se resaltan visiones comunes en relación al carácter de la formación que tienen que ver con: la búsqueda inquietante del ser y el hacer en relación a su acción, además del interés por la formación continua o constante que se relaciona con el acontecer educativo y la posibilidad de formación en relación al hacer con otro, que en este caso son los niños; el surgimiento en ellas de la pregunta fundacional de vida por el ¿quién

⁷ Se habla de acción en tanto que lo que manifiesta Flor Violeta no se relaciona con un asunto *vital*; *vinculado con su bienestar corporal, el cual implique una labor, tampoco en ella hay un impulso o una búsqueda de “artificios”, en la que se genere un trabajo. Se apuesta por un hacer que contribuya a su accionar y este a su vez a la relación que se establece con el universo social, pues como lo dice Hannah Arendt, la acción es entendida como; “la única actividad que se da entre los hombres sin la mediación de cosas o materia y que corresponde a la condición humana de la pluralidad; al hecho de que los hombres y no el hombre, vivan en la tierra y habiten en el mundo”* (1993, Pg. 22).

soy?, las particularidades del contexto histórico en el que se enmarcan la mayoría de las vidas de estas madres comunitarias, además de la relación con el ente regulador de su hacer; el ICBF.

Y en cuanto a la experiencia las visiones comunes giran en torno a: la relación que se establece con los niños y lo vivido día a día con ellos, el aprendizaje como instrumento de la experiencia, la experiencia como posibilidad de transformación; así como ellas mismas lo nombran “el ser madre comunitaria, cambio mi vida” y la experiencia como aquello que da seguridad. Para que en último término se generen reflexiones y posibles alternativas a lo expuesto por ellas en sus relatos de vida y su hacer.

Así pues, resulta fundamental para este grupo de madres comunitarias MC el hecho de la formación, como esa posibilidad de preguntarse e inquietarse en relación a su ser y su hacer como MC, esto posibilita la búsqueda de razones y respuestas para con su acción, lo que genera un movimiento permanente de construcción, como se percibe en lo relatado por flor Violeta:

“Yo encontraba a alguien... y yo...si era un profesor, si era una madre comunitaria, yo iba a un grupo de estudio, yo las secaba a todas, [...] porque quiero obtener conocimientos y con una compañera; vea usted como hace tal cosa, usted como hace tal otra, yo bregaba y yo parecía un pulpo, que yo requería, con muchas brazos que le quería echar mano a todo lo que... toda la información que me dieran y que me sirviera para yo trabajar con los niños, así fue que yo empecé a ser madre comunitaria.”⁸

La pregunta constante por ¿qué hacer?, resulta necesaria y fundacional, pues es con la búsqueda de respuestas en relación a lo que la vida las llevo a realizar; con ese querer ir más allá... que se va generando una construcción y reconstrucción del vivir en relación a su accionar, teniendo presente el sentir que va guiando el camino de la búsqueda autónoma de posibles formas de “crecimiento, progreso, proceso histórico y desarrollo” (Herder (1774) citado en Vierhaus 2002, p. 15), pues el ser es una realización inacabada que se forma y se transforma en su constante devenir.

Y es aquí que aparece por decirlo de algún modo la conciencia del ser en relación al hacer, pues como flor Violeta lo nombra: “así fue que empecé a ser madre comunitaria”, con el inquietarse, el preguntarse en relación a lo que les podía ofrecer a estos niños y niñas que llegaban a su hogar, así también la MC flor: Rosa Amarilla lo cuenta: “Esa noche no dormí, porque yo me los imaginaba a todas en la sala gritando, y yo decía, yo que voy hacer con

⁸ Al momento de citar a las M.C se hará uso de comillas, para resaltar de esta forma las voces

ellos, siempre fue la duda, y yo, la pregunta y yo decía pero yo... ¿yo que les pongo hacer, que les digo, que les enseño? Yo de que les hablo a esos niños.” Se devela entonces una preocupación por el hacer, que suscita además un sentido de responsabilidad que moviliza en relación al conocer, al saber, a la educación, a la creación, a la producción, a la elaboración, en últimas a la formación, que se va gestando de forma subjetiva para cada una.

Se puede decir entonces, que el interés por la formación, se torna esencial para ellas, pues logran reconocer que su hacer, su accionar, requiere de unos saberes acompañados de la experiencia que el contacto con los niños y la comunidad posibilitan, así se va pensando en la necesidad de una formación constante; esa formación en relación a lo educativo, con el firme propósito de brindarle a los niños y niñas de los hogares comunitarios lo mejor, lo que ellos necesitan y lo que se realiza cada día para lograrlo cobra todo el interés, así lo menciona flor Violeta:

“yo sé que hay muchos vacíos que tengo que llenar, porque yo sé que aquí no...es que todavía me falta mucho, es que cada día que aprendo más cosas siento que necesito más para trabajar con los niños [...] ellos necesitan una persona bien formada, que seamos estudiadas, que aprendamos cada día más, yo quiero que las madres comunitarias se capaciten cada día más y que estudiemos más, para darle a los niños, porque si nosotros a nuestros niños no les damos lo mejor entonces, entonces...que vamos hacer, eso es lo que quiero.”

Cada cosa que sucede en relación a la formación educativa cobra sentido pues posibilita un crecimiento, un escalón más que subir y su formación resulta ser algo que aún no termina pues como flor Violeta lo dice “es que cada día que aprendo más cosas siento que necesito más para trabajar con los niños”, se dibuja claramente aquello que Goethe (1956) impregnó en su proceso de desarrollo y formación individual “Tomar su formación como algo inacabado” (Vierhaus 2002, p. 17), como un proceso que se alimenta y crece día con día. Y esto lo reafirma flor Rosa Amarilla al decir que:

“Uno se forma desde que nace, hasta siempre porque uno nunca termina la formación y es un proceso en el que uno se inicia y nunca lo termina, pero al que si le ve resultados y al que si le ve progreso. O al que si le ve pues, como que cosas alcanza con eso, no es algo que dice “ah no pues si toda la vida, si es algo que no termina para qué, empezar”, al contrario eeeh, es lo que permite ver la transformación en ese ser, porque si no la vida sería eso... uno nace, come, duerme y eso hace desde que nace hasta que se muere, pero es la formación la que le permite dar nuevas miradas en la vida, la que le permite apropiarse de las cosas de manera distinta, la que permite eeeh, que hayan cambios, que las cosas evolucionen que las cosas no estén estancadas. Eso todo eso lo permite es la formación.”

Es legítima su búsqueda constante por el *¿qué hacer?*, esta pregunta lleva implícito el querer conocer y definir el papel que se les fue encomendado en el universo social, entonces se puede argumentar que su inquietud busca dar respuesta a la pregunta fundacional de la vida misma por el ... *¿Quién soy?*, que es la que de alguna manera posibilita la capacidad de acción, acompañada del discurso, pues como lo diría Hannah Arendt “Acción y discurso están estrechamente relacionados debido a que el acto primordial y específicamente humano debe contener al mismo tiempo la respuesta a la pregunta planteada a todo recién llegado: *¿quién eres tú?*” (Arendt, 1993, p. 202).

Esto está en estrecha relación con el interés pedagógico que acompaña el *quehacer* de todo encuentro humano, pues el accionar de la madre comunitaria MC, del agente educativo o del maestro no consiste simplemente en cumplir con un trabajo o labor, más que en cualquier otra profesión, este hacer involucra el carácter humano y social y para este caso entonces involucra a estas MC, como agentes capaces de acción y discurso, así como lo define Amartya Sen usando el significado más antiguo; “una persona que actúa y provoca cambios” (Sen, p. 36), su actuar se ve reflejado en el acontecer diario; en la forma en que se relaciona con ella misma y con su comunidad. Y flor Hortensia lo expresa así:

“Entonces para mí la formación fue algo increíble por todo lo que uno aprende, una cantidad de cosas, cómo va uno manejando el hogar, como aprender como a quererme yo misma porque es que realmente yo como que no me quería como persona, yo dejaba que hicieran conmigo lo que quisieran y yo aprendí, no es que definitivamente, lo que yo aprendí como madre comunitaria eso yo no lo aprendería en ningún lado, porque como lo he dicho lo económico pasa, la plata se va y aquí en lo económico no nos enriquecemos ni mucho menos, pero que más que nos queda ese aprendizaje que nadie, nadie no lo va a quitar, porque nadie no lo quita, entonces eso es grandioso.”

Resulta también evidente como hay una construcción social de la formación en estrecha relación al carácter educativo, una extensiva mirada al acumular conocimientos con el pasar de los años escolares, pues así lo hace ver la MC flor Ave del Paraíso que nos dice:

“Pues la formación es muy importante, claro porque igual uno se llena de conocimiento y los pone en práctica con los niños, puede mejorar muchísimas cosas porque nadie está libre de cometer un error y cada día uno mejora y aprende y practica con ellos”

Flor Anturio, manifiesta que:

“Entonces yo creo que la formación es importante, porque uno va adquiriendo cada vez un conocimiento que es innato, pues que está ahí, y que va a perdurar y que va a estar cambiando

constantemente. No nos quedamos con lo que nos enseñaron a nosotros, sino que adquirimos nuevos conocimientos.”

Implícitamente se puede decir que estos conocimientos son transformados y vivenciados en su hacer, lo que posibilita una construcción de pensamiento crítico, de argumentación y sustentación de su hacer como agente.

También Resulta fundamental dentro de su quehacer el obtener conocimientos en relación a los niños, en brindarles a ellos un poco más... en este sentido entonces, se visualiza como su sentir con respecto a la formación se orienta a ese querer ser mejor, en brindar más y mejores experiencias a los niños, como lo cuenta la MC flor Ave del Paraíso; “uno dice ahí aprendí tal cosita para los niños y uno siempre piensa es en ellos, cualquier cosita que uno aprenda piensa es en ellos, en hay que rico voy aprender esto para los niños, hay voy hacer esto con ellos.”

Y así mismo flor Anturio dice:

“La formación, pues es algo mucho más importante, o sea, si uno está cada día a día, formándose, adquiriendo nuevos conocimientos, uno todos los días va a tener unas bases, porque, por qué hacer algo con sus niños y para qué.”

Se siente entonces esa necesidad de ser para poder hacer, de configurar un conocimiento que permita actuar y ofrezca bases, argumentos, pues así se deja ver en las palabras de flor Girasol

“Demasiado, o sea, adquirir conocimientos nuevos y a poder darme a los demás, con muchas más cosas, a querer trabajar con más deseos, a querer hacer las cosas con más ganas... y visualizar las cosas como desde otra expectativa, sí ya no como antes, pues, yo tenía... yo decía, bueno, yo... mi trabajo, pero en mi trabajo yo los recibo... la alimentación y bueno juego unas ronditas, unas cositas y ya no, ya no, yo sé que, que... mi formación ha sido importante y, y en el momento que se siga dando yo lo seguiré haciendo, porque cada día uno aprende cosas nuevas, para compartir y para proyectar a, a, todas estas familias con las que trabajamos y a estos menores, Hum...”

En cuanto al contexto histórico, este resulta fundamental en las decisiones de vida de estas madres comunitarias, ya que en los años de juventud se vieron enfrentadas a las posturas de sus padres; los cuales en su mayoría consideraban que el rol de la mujer se suscribe solamente al hogar; ser madre abnegada, y buena esposa y por esto entonces se ven impedidas para vivenciar actividades con relación a su desarrollo profesional y educativo,

pero lo paradójico es que poco a poco en sus caminos se consolidan vivencias que les permiten lograr de alguna manera transitar por experiencias formativas, que consolidan y reafirman el ser y hacerse madre comunitaria. Como lo diría Sen:

“Las mujeres han dejado de ser receptores pasivos de la ayuda destinada a mejorar su bienestar y son vistas, tanto por los hombres como por las mismas, como agentes activos de cambio: como promotores dinámicos de transformaciones sociales que pueden alterar tanto la vida de las mujeres como la de los hombres” (pág. 233).

Ejemplo de este contexto histórico, resulta ser la MC flor: Hortensia, pues el interés de ella por formarse está arraigado desde que era muy pequeña, fue una experiencia muy difícil el que a sus doce años su padre no le permitiera continuar sus estudios después de haber terminado quinto de primaria, debido a la idea que tenía sobre el quehacer de las mujeres, circunscrito a laborar en la casa y la cocina, ella cuenta:

“A mí me encantaba estudiar, cuando yo fui, hay que alegría ponerme ese uniforme, las amigas, hay fue delicioso, yo eso lo disfrutaba y a mí me encantaba estudiar, me fascinaba, pero, lastimosamente no estudié sino hasta quinto de primaria, porque como vuelvo y le repito mi papá no quiso que estudiáramos, mi papá era de esos viejitos ya de hace muchísimos años, y no lo juzgo por eso, por lo que fue, porque igual con el hicieron cosas peores, entonces el venía con la repetición, entonces él decía, no las mujeres son de la casa y de la cocina, las mujeres no pueden estudiar, usted sabe que para qué va a estudiar una mujer.”

Otro argumento de este tipo lo sustenta la MC flor; Violeta, quien hace evidente que se encontraba tan arraigada esta figura que inclusive las adolescentes veían como normal este tipo de decisiones y se acercaban a ellas de una manera (podría decirse) consiente, pues como ella lo nombra:

“Ya llegué a la adolescencia, entonces mi preocupación no era estudiar sino conseguirme un novio, me conseguí un novio. Y la mentalidad era que yo me tenía que casar... que yo tenía que casarme y tener hijos, o reproducirme, pues como y eso entonces eso era lo que yo tenía como en la mente, yo no tenía como sueños de estudiar de nada, yo nunca me preocupé pues por luchar por eso”.

En cuanto al ICBF, y el acompañamiento que realizan a los HCB, las MC dicen:

“Y sobre todo cuando vienen, esas visitas de bienestar familiar, tan tediosas, tan horribles, eeeh, que nunca explican tampoco nada, ni nunca llega una persona con una cara amable, si no que el que llega es un juez, y siempre ha sido así, y sigue siendo así y lo seguirá siendo, porque ellos dicen que cuentan con muy poco tiempo para asesorar los hogares comunitarios, entonces que quien llega,

debe ser alguien muy puntual en lo que pide y debe ser exigente para que, el otro se vea movido a cambiar ya y eso da mejor calidad a los hogares, yo no estoy de acuerdo con eso, pero bueno”

Lo que deja ver este comentario realizado por flor Rosa Amarilla, es que ella considera que la formación no se reduce a lo evaluativo y por tanto este reclamo que le hace en cierta forma al ICBF, pues al parecer ellos entran a juzgar su hacer, sin brindarle un acompañamiento. Y por eso su queja y dolor a la falta de acogida genera la necesidad, el interés en recibir una formación de alta calidad, la cual no logran encontrar. Ella continúa diciendo:

“Eeh, si ven que son muy poquitos porque uno, más o menos se analiza que pasa, si ven, que los trabajos que hay dentro de la carpeta son poquitos, entonces dicen, muéstreme la planeación, ellos siempre revisan el cuaderno, eeh, miran ellos no se detienen a leer, lo que se detienen es que ellos encuentran las palabras de lo que ellos mandan, que son, lo que ellos nombran como momentos pedagógicos.”

En este sentido cabe preguntarse entonces, ¿qué significa para las instituciones que acompañan y velan por los intereses de los más pequeños la formación?. Se tendría que rastrear desde allí ¿qué se espera y a qué se aspira?, para poder así descubrir y entender lo que brindan, pues al parecer se limitan a un acompañamiento superficial que no responde a las necesidades e intereses de las madres comunitarias y a los niños y niñas que dicen cuidar y proteger.

Para flor Violeta, la cuestión de la experiencia se vive de tal manera que no hace falta mucho tiempo para sentir que se cuenta con ella, pues como ella lo dice:

... “Lo que yo he adquirido, desde el momento, desde ese día que yo vine y puse el pie acá y que a mí me entregaron 26 niños y que yo no sabía qué hacer con ellos, y que al otro día yo ya me sentía que tenía un poquito de experiencia, así haya pasado un solo día, porque... empecé a sen...adquirir seguridad, empecé...cuando yo lloré en la ventana y dije yo tengo que ser capaz, ya ahí estaba adquiriendo como la experiencia.”

Hace visible entonces lo particular que se vive en esta relación, pues como lo sugiere Larrosa; “el lugar de la experiencia “soy yo”, pues son mis palabras, mis ideas, o mis representaciones, o mis sentimientos, o mis proyectos, o mis intenciones, o mi saber, o mi poder, o mi voluntad donde se da la experiencia donde la experiencia tiene lugar” (Larrosa, 2009, p.14), la vida entonces se hace particular para cada quien. Cada individuo, sujeto o ser

humano se enfrenta a ella desde lo que es, desde su lugar en el mundo, de ahí se da vida a lo subjetivo, a lo reflexivo, a lo vivido.

Ella acude a su experiencia para enfrentar diariamente el reto de atender a los niños y niñas que dejan a su cargo y esto es recurrente en las narraciones de las demás madres, pues al volver sobre lo que ellas cuentan se percibe todo lo vivido, lo que encarna su ser y su hacer, lo cual da lugar a la reflexión de lo que es para ellas la experiencia, o como lo dijera Larrosa en su principio de pasión; “la experiencia es “eso que me pasa”, que al pasar por mí o en mí, deja huella, una marca, un rastro, una herida... es decir, la experiencia no se hace, sino que se padece” (2009, p. 18), entonces, en las lágrimas derramadas por flor Violeta en la ventana, se percibe la huella, la herida que ha dibujado su accionar. Las palabras de flor Violeta reflejan el sentir de lo que se ha vivido desde su lugar de madre comunitaria, en el que no se limita en cumplir con una jornada laboral, sino más bien, que es un asunto que cubre todo su ser.

Por tal razón puede decirse que la experiencia para ella es lo que ha vivido y ha sentido en cada momento compartido con los niños, en palabras de la MC flor Violeta; “esas son las experiencias, los momentos que viví ese día con ellos, las cosas que uno va adquiriendo cada día, esa es la experiencia, las cosas que a uno los sorprenden de los niños”, allí no importa cuánto tiempo haya transcurrido; pues la experiencia puede suceder en cuestión de segundos... de minutos... de horas... de años... la experiencia se presenta en diversas formas y momentos, lo esencial, sería más bien el “Principio de transformación, es porque ese sujeto sensible, es un sujeto abierto a su propia transformación, de ahí que la experiencia me forma y me transforma”. Pues resulta importante es lo que se hace y lo que se siente con lo que pasa, lo que posibilita el cambio, el movimiento, de ahí que el sujeto de la experiencia no sea el sujeto del saber, o el sujeto del poder, o el sujeto del querer, sino el sujeto de la formación y de la transformación” (2009, p.16- 17).

Y es así que flor Rosa Amarilla, sustenta lo anterior, pues ella dice que: “no podía dormir pensando en lo que sería el encuentro con los niños y niñas que dejarían a mi cargo”, develando su sentir cuando explica que en el día a día, se fueron dando nuevas miradas a su hacer y el reflexionar frente a sus acciones, ya que al igual que flor Violeta el ser MC les cambio la vida. Flor Rosa Amarilla dice “un día que cambio mi vida”, mientras flor Violeta dice: que su esposo le expresó: “ya usted no es la misma”.

Mientras que flor Ave del Paraíso hace una relación del término experiencia con el sentir que le propician los niños, pero sobre todo la relación de la experiencia con aquello que se aprende, y lo nombra así: “la experiencia como madre comunitaria algo muy significativo porque aprende uno muchas cosas lindas de los niños”, lo cual está en consonancia con lo que Larrosa nombra como: “principio de exterioridad: es decir, no hay experiencia sin la aparición de algo o de alguien que es exterior a mí, que está fuera de mí” (Larrosa, 2009, p.14), que para este caso “eso exterior a mí”, se relaciona con las vivencias educativas que generan un movimiento de aprendizaje. Pero además expresa que la experiencia se relaciona con el aprendizaje de forma recíproca por que como ella lo nombra: “a mí me emociona mucho uno ver que son niños pues que uno los tuvo, así hubiera sido solo un añito pero que aprendieron mucho, pues alguna cosa se les quedó porque son excelentes y me gusta mucho eso, pues sentir que uno si hizo el bien por ellos.” Y en últimas en eso consiste todo encuentro social, en un ir y venir de experiencias, que dan sustento a cada sujeto.

Flor Hortensia también hace alusión a su experiencia de MC como esa posibilidad de cambiar su vida, que le ha permitido una transformación de su ser y de su hacer. En sus palabras:

“Gran experiencia, bendito sea Dios...con lo que aprendí allá, yo empecé a ver como otro mundo, como otras cosas, esa experiencia tan linda que uno tiene con la gente y ya pues empezar uno a conocer de verdad como la vida, porque uno empezó a tener allá todos los niños y esa experiencia fue enriquecedora en todo el sentido de la palabra, porque eso me ayudó cantidades como persona”

Se vincula con “Su... vida”, con la capacidad de ser su...jeto, pues el principio de subjetividad anuncia que: “el lugar de la experiencia es el sujeto, la experiencia es siempre subjetiva, pero se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo le pase (a sus palabras, ideas, sentimientos, representaciones, etc.), se trata de un sujeto abierto, sensible, vulnerable, ex/puesto” (Larrosa, 2009, p. 16). Expuesto a todo su acontecer, a todo lo que ha pasado por su cuerpo y le ha permeado la piel, traspasando a lo más profundo de su alma.

Y por su parte, flor Girasol pone el énfasis de su experiencia en aquello que da seguridad en lo que se hace:

“cuando uno inicia, uno...uno es muy temeroso, en cambio ya uno con la expe...con el tiempo, con los años, de esto, uno se siente más tranquilo, uno realiza...se desempeña uno con más tranquilidad, con más seguridad, uno ya hace las cosas seguro de que así es.”

Coincidiendo en lo que expresado por flor Violeta; con solo cuatro días ella se sentía con algo de experiencia y flor Rosa Amarilla, dice: “Entonces yo pienso que la experiencia no tiene tanto que ver con el tiempo, tiene que ver más con la seguridad de que es lo que haces y lo que, en la medida que toca tu ser”. Lo que permite ver que la experiencia depende es de cada quien, del lente con el que se mire, para unos pueden pasar unos pocos minutos y ya sentir que se tiene la experiencia, para otros hace falta que pasa un poco más de tiempo para poderse sentir seguro con lo que se hace y la forma en que se interactúa con los niños, lo importante es coincidir que esta es la posibilidad de trascender dejando una marca en el ser y en la hacer que perdura por siempre.

4.5 Importancia otorgada por las MC a los procesos de formación cursados entre 2010 y 2015

*“Porque el indio sea pobre las maletas
no tienen que ser de hojas, porque sean niños
de hogares comunitarios no desmerecen una buena...
mmm una persona bien formada”
Flor Violeta MC de la Asociación Las Flores*

Desde la formulación del Programa HCB, se consideró dentro de sus pilares fundamentales la formación de las MC En la actualidad, la exigencia se ha ido incrementando no solo a través de procesos de cualificación permanente, sino también de formación técnica y profesionalización. Esto con el fin, de fortalecer sus capacidades, de tal manera que adquieran las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para brindar una atención oportuna y de calidad a los niños y niñas a su cargo. En este sentido, este capítulo pretende precisar la importancia atribuida por las MC en primer lugar a las capacitaciones, en segundo lugar a la formación técnica y en tercer lugar a la profesionalización, transcurridas en el lapso comprendido entre 2010 y 2015.

4.5.1 Capacitación o cualificación permanente

Las MC de la Asociación las Flores han participado en diversos encuentros de capacitación, los cuales refieren como importantes para su proceso. En sus relatos se puede ver que cada proceso de formación es vivido por cada una de ellas de una manera diferente, según sus motivaciones y necesidades vividas al interior del propio HCB.

Estas capacitaciones son autorizadas por el ICBF y asignadas por la Secretaría de Familia de Sabaneta a las MC, con el fin de contribuir a su enriquecimiento personal y

ocupacional, para que puedan brindar una mejor atención y educación a los infantes y a la comunidad. Interesa para esta investigación identificar la importancia otorgada por ellas a estos procesos y rastreando posibles rasgos en los que se afianza. Las seis MC entrevistadas señalan positivamente el diplomado Pisotón ofertado en el año 2012. En este orden de ideas flor Rosa Amarilla comenta:

“El programa [se] llama Pisotón, porque es el nombre que le dieron a un hipopótamo, es como él... como se dice, eso es el símbolo del programa y escogieron, ese animal, porque la creadora de ese programa dice que las características que halla en el hipopótamo, es que es fuerte, es seguro y es decidido. Y ella con el programa de desarrollo emocional en los niños, lo que busca es que los niños sean así, sean fuertes, seguros y decididos, que no sean niños temerosos, niños con miedos, con inseguridades, y que sean unos niños autónomos.”

Las MC en general expresaron que este proceso de capacitación las movió, pues ya han pasado dos años de su ejecución, y aún manifiestan llevar a cabo técnicas aprendidas en este espacio, puesto que encuentros como este, lúdicos y pertinentes con relación a su quehacer, son los que dejan presencias positivas en las MC, como lo fue también el Diplomado de inclusión en la primera infancia, orientado por la Fundación Universitaria Luis Amigó, entre noviembre de 2012 y enero de 2013. Flor Girasol comenta que después de haber vivenciado este programa:

“Lo he llevado acabo y me ha dado muy buenos resultados, el año pasado los muchachos excelente... o sea, por medio de obras de títeres, por medio del juego, por medio de rondas, por medio de cuentos, aprenden enormemente, usted no tiene que desgastarse en que este... estos colores son así o asá, en que este es el tamaño, en que... no nada, hasta los valores usted les enseña a esos muchachos, por medio del juego y de las actividades lúdicas... o sea aprenden muchas cosas... a desarrollar toda su imaginación.”

Esta misma MC hace una comparación muy importante y es que este espacio la invitó a pensarse que los HCB no tienen como finalidad institucionalizar, ella lo expresa así:

“Me encanto, porque, porque, eso a mí me ayudó para salir de la monotonía, porque uno a veces pensaba o nada más se limitaba a enseñarle al niño, sí, a que las vocales, sí que esta entonces es la **a**, que esta entonces la **e**, y, lo hacia uno como muy a nivel de escuela, de colegio, de así, si... pero entonces allá yo descubrí que por medio del juego, de las actividades lúdicas yo podía enseñarle al niño y así no me desgastaba tanto yo y el niño aprendía más y... de verdad que si ha sido así”

El Diplomado entonces permitió la construcción conjunta de experiencias, herramientas y estrategias pedagógicas a nivel psicoafectivo para fortalecer las interacciones entre los docentes, agentes educativos, cuidadores y los niños y las niñas a su cargo, apuntando con esto a la promoción de su desarrollo integral.

Se menciona además la capacitación sobre “el juego”, capacitación recordada específicamente por flor Rosa amarilla, donde se interroga por los espacios que cuentan en el HCB, esta capacitación se llevó a cabo en dos fines de semana, donde se enfocaron en enseñarles a las MC a trabajar en canchas, por medio de bases y demás. Pero sin tener en cuenta que muchas de ellas no cuentan con estos recursos espaciales en su entorno cercano. Por lo tanto flor Rosa Amarilla realiza el siguiente cuestionamiento: “Me parece más importante como enseñarle al niño al convivir...y a tener otras experiencias de vida como más del...del sentir y del ser.”

Pues ella a su vez se preguntaba:

“¿a ver la cancha que yo tengo pa` trabajar con ellos?, Porque me dicen que me están capacitando, para que trabaje con los niños ¿a ver la cancha que yo tengo pa` que ellos hagan esto?, entonces, igual, seguía quedando el vacío.

Con relación a la pertinencia de las capacitaciones, cabe señalar que el Ministerio de Educación Nacional en su Documento 19 denominado La cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia, anota que:

“las capacitaciones no se reducen simplemente a procesos o instrucciones destinados a la difusión de información sobre la primera infancia o el desarrollo de las niñas y los niños, sino que concierne un proceso permanente de re significación y reorientación de las formas de relación con las niñas y los niños, de las comprensiones que poseen los diferentes actores sobre la primera infancia, del desarrollo en este momento del ciclo vital y de las prácticas que realizan cotidianamente para promover el desarrollo humano de las niñas y los niños.” (2014, p.14).

Su práctica, no debe ser solamente otorgar certificados y su sentido es promover acciones cada vez más intencionadas en función de suscitar el desarrollo infantil, si esto fuera tomando en cuenta se verían los procesos de capacitación y cualificación permanente, propuestas a largo plazo, orientadas a incrementar la calidad de las acciones que llevan a cabo las MC dirigidas a los niños y niñas a su cargo.

No solo la pertinencia de las capacitaciones es puesta en tela de juicio por las MC, otro elemento que emerge es que muchas de la capacitaciones ofertadas, son reiterativas desde la percepción de algunas de ellas, ya que se ofrecen continuamente y los contenidos no varían, además un inconveniente que tienen es su horario, puesto que es extenso y en ocasiones se les dificulta asistir. Por su parte flor Anturio expresa además que:

“Bien, o sea, las capacitaciones se siente bien, son buenas... algunas, jajaja, algunas, porque hay otras que, o sea, hay veces que es la repetición de repetidera, y como ya uno con tantos años en el programa uno dice” pero otra vez lo mismo, otra vez lo mismo, otra vez”, entonces, pero las que son nuevas, que llegan nuevas, uno las disfruta y aprende mucho de ellas”

Esta percepción de “otra vez lo mismo”, también se encuentra sobre la capacitación requerida por Secretaria de Salud del municipio de Sabaneta en el curso de educación sanitaria o manipulación de alimentos, el cual se debe realizar una vez al año. Sin embargo, es de aclarar que para otras MC estos cursos significan una oportunidad para que las nuevas e incluso las que llevan mucho tiempo afiancen sus saberes y los amplíen, pues aparte de fomentar la higiene para la manipulación de alimentos, son herramientas que sirven para su vida personal y familiar.

En este sentido flor Girasol, rescata el interés por la capacitación anual de manipulación de alimentos, pues aparte de mejorar las condiciones con los niños y las niñas con relación a la alimentación:

“Aaah, también me parece muy rico, ese eeh, me parece muy bueno, porque cada vez que uno va encuentra como cosas nuevas, o sea, también se refiere cositas muy similares que una ya ha aprendido, pero... pero le enseñan a uno mucho, acerca del manejo con los alimentos del niño y también de uno mismo, o sea, son cosas muy delicadas, para uno, para uno manipular, una mala manipulación lleva a una intoxicación, lleva hasta la muerte de un niño de estos, de nosotras mismas, entonces es muy importante, allá nos enseñan muchísimo: como preparar los alimentos, eeh, que cantidad de hipoclorito hay que echarles, cuantos minutos hay que dejarlos, eeh, o sea, por decir algo, que en el momento, de... los alimentos deben ser preparados y casi que de inmediato servirlos, sí.”

En general las MC disfrutaban de los procesos de capacitación, siempre y cuando sean de su interés, ya que lo que ellas buscan es respuestas a su trabajo diario con los niños y las niñas. Se puede colegir hasta el momento que para las MC cobran relevancia las

capacitaciones en tanto son aplicables a situaciones específicas dentro del HCB y les brinden materiales didácticos y creativos para su trabajo con los niños y las niñas. Pero es de resaltar que estas MC a pesar de sus jornadas laborales, sacan el tiempo para capacitarse y más que un requerimiento lo ven como una oportunidad de aprender para hacer mejor su trabajo con los niños y las niñas.

Fue evidente en las entrevistas que las MC ven en las capacitaciones respuestas a sus tantas inquietudes cotidianas, por tanto a manera de conclusión como lo mencionan las autoras Feder y Maquiera (2005) “la mayor apuesta de una capacitación es que se convierta en un espacio de pensamiento y de hipotetización de prácticas sólidas y potentes en función de la riqueza de la condición humana”. (p. 65)

4.5.2 Formación a nivel técnico: técnico en atención integral a la primera infancia (AIPI)

En lo relacionado con la Formación técnica, el ICBF en 2007 mediante un convenio con el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) y Colsubsidio, creó el programa Técnico en Atención Integral a la Primera Infancia (AIPI) con el fin de contribuir a la cualificación del personal vinculado a la atención de la primera infancia de modo que aportara al desarrollo integral de los niños y las niñas, y en consecuencia al avance económico, social y tecnológico del país. A través del cual la entidad forma a MC de todo el país con el fin de elevar su calidad técnica y pedagógica, y cooperar en el proceso de protección de derechos de niños, niñas y sus familias, amparados bajo los programas de esta última institución. (ICBF, sf).

Flor Rosa Amarilla en la entrevista expone la manera en que fueron informadas, para participar de específicamente del proceso de formación como técnicas en AIPI:

“A no, eso es una belleza, en el caso de Sabaneta nos avisaron que ya estábamos matriculadas, que la asesora como nos tiene toda la base de datos de nosotros, se había metido a la plataforma del SENA y nos había matriculado a todas, que solo habían 3 compañeras que no las había podido matricular porque no tenían el bachillerato completo, o hay unas que no habían hecho el bachillerato, solo 3 no lo pudieron hacer. Pero como ella nos metió ahí al bulto, no pregunto quién quiere o quién, o qué piensan de capacitarse o alguna cosa... si no que ah vea, eeeh... incluso el alboroto fue, cómo en Sabaneta se está construyendo... un centro para agrupar a todas las madres comunitarias entonces todas tienen que tener la técnica, y si no la que no lo tenga se fue, quien no esté estudiando se fue.”

La formación como técnicas en AIPI al igual que los demás procesos de formación, ha sido recibida de distintas formas por este grupo de MC, al respecto flor Rosa Amarilla expresa:

“La técnica⁹ me dejó vacío porque, yo recuerdo que... que ella nos enseñaba, nos dijo que, nos dio, las hojas, unas copias, con los nombres de los pedagogos, y nos dijo que pa’ que lo organizáramos en orden alfabético los nombres, y después nos dio otra lista de pedagogos, y nos dijo que era para que le colocáramos en orden de las fechas de nacimiento, de los más viejos a los más actuales. Yo, nos ponía, pues como unas cosas muy vanas con eso, como, el nombre, la fecha de nacimiento, ahora sé que son pedagogos, porque los he visto ahora, pero en ese momento yo miraba esas imágenes y decía, esta si me vio muy sin destino, en el cansancio que yo terminé de luchar todo el día con estos muchachos, porque era una lucha, de luchar todo el día con estos muchachitos, porque lo escuchan a uno, porque obedezcan, porque no, no le peguen al compañero, porque se coman las cosas bien... tantas cosas que uno le tocan vivir, con ellos todo el día.”

La MC indica en este apartado algo muy importante, y es que para estos encuentros formativos, a veces no se tiene en cuenta la disponibilidad de las MC, pues su horario laboral es extenso y deben asistir como requisito fijado por el ICBF, a estos procesos de formación, que si bien buscan elevar su calidad técnica y pedagógica, con el fin de cooperar en el proceso de protección de derechos de niños, niñas y sus familias, amparados bajo los programas de esta última institución, éstas deben ser ofertadas teniendo en cuenta el horario en que laboran las MC y respetando sus espacios, porque si no es así, las MC no aprovecharán al máximo estos encuentros debido a su agotamiento físico y mental debido al trajín cotidiano. Por su parte flor Ave del Paraíso recuerda el curso de formación técnica como:

“Un proceso muy bueno, porque mire que como dice uno los profesores lo marcan a uno de muchas formas, con cosas buenas como cosas malas y yo a una profesora le aprendí que nos dijo eso, que no era llenar los niños de fichas y de fichas si no de conocimientos, pero súper buena la experiencia, pues yo decía, será que si estudio o será, yo soy muy indecisa, hay yo decía, será que sí, será que no, que pereza, uno todos los días por allá, los niños se van salga uno a las carreras y a la final me dio duro, eso duro año y medio, nosotros no nos pusieron hacer prácticas, pues porque para qué? Pero al principio muy bueno, también empezó con los pedagogos, como exposiciones, pero no exposiciones con escritos ni explicando, si no actuados, pues todas eran así, y ya al año siguiente vimos muchas cosas, el crecimiento y desarrollo en los niños, pues el desarrollo, pues fue una experiencia muy buena porque igual

⁹ Es de anotar que esta MC no culminó la formación como técnica en AIPI, en parte por dificultades de horario dado que había iniciado y sus estudios de licenciatura e Pedagogía Infantil de manera simultánea.

uno se llena de conocimiento. Nos tocaba a veces ir al SENA los sábados todo el día a estudiar allá. Eso fue en el 2012 que terminamos eso allá año y medio o sea empezamos en el 2011 y terminamos en 2012. Profesoras muy queridas, siempre nos tocaba era con profesoras, claro que hubo uno que fue buen profesor.”

Lo anterior sugiere que la MC le otorga importancia a lo aprendido en la formación técnica, indica que se les ofreció teoría importante para su proceso, y en general las MC entrevistadas le otorgaron importancia a este proceso formativo pues indicaron que se enriquecieron las actividades pedagógicas durante todo el día, el cumplimiento de las directrices administrativas relativas a la higiene, manipulación de alimentos y contribuyó a la interacción con las demás MC y con los padres de familia.

En esta investigación se evidencian elementos emergentes que tienen puntos de encuentro y desencuentro, en especial uno de los estudios realizados por la investigadora Raquel Bernal, publicado en 2012, titulado: *The Impact of a Professional-technical Training Program for Childcare Providers on Children's Well-being* ya que en él concluye que “a mayor capacitación, mayor aprendizaje” lo que permite que la calidad de la atención se incremente de manera significativa, el proceso pedagógico mejore, en particular, la ejecución de las actividades de aprendizaje, el uso pedagógico de los diversos recursos y la interacción con los padres y los proveedores de atención. En otras palabras, la autora señala que se han producido efectos positivos y significativos sobre los niños beneficiarios en HCB en materia de salud, cognición, motricidad, desarrollo del lenguaje y emocional, en particular para los niños con edades comprendidas entre los seis meses y los tres años de edad.

Las MC de esta investigación, si bien reconocen la importancia de la formación a nivel técnico y profesional por sus experiencias particulares, le otorgan mayor importancia a los procesos de capacitación y cualificación permanente en tanto que les ofrecen elementos para enriquecer las prácticas llevadas a cabo con los niños y las niñas. Por su parte la formación técnica aún no logra tener para la mayoría de ellas un fuerte impacto y pertinencia al parecer por la forma como la vivieron (metodologías utilizadas, horarios, la manera cómo las ingresaron al programa, las dificultades para el desplazamiento, entre otros aspectos) y aunque reconocen a la vez que aunque aprendieron teoría, quedaron vacíos.

Queda así abiertos varios cuestionamientos ¿Cuál es el sentido de la capacitación y la formación desde la perspectiva de los funcionarios administrativos? ¿Qué lugar le otorgan a las MC como sujetos en formación?

4.5.3 Formación a nivel profesional: Profesionalización

Dos de las seis MC entrevistadas, actualmente cursan programas de profesionalización en Pedagogía Infantil, flor Ave del Paraíso, en una Fundación Universitaria privada y bajo la modalidad Semipresencial, flor Rosa Amarilla la realiza en la una universidad pública en la modalidad presencial. Flor Ave del Paraíso describe su proceso de profesionalización como:

“Son 10 si pero ya prácticamente terminé el segundo. Porque allá es virtual y a distancia, entonces uno va a asesorías cada quince días, pero eso sí, estudia uno en la casa toda la semanita muy juiciosa. Porque igual todo es virtual, allá nunca hacemos un trabajo físico, para eso tenemos una plataforma para enviar las tareas”.

La universidad nos regala los libros cada semestre, por decir algo este semestre hablamos mucho sobre el embarazo, la gestación, pues los primeros meses de vida, el apego, por ejemplo, el libro se llama el Desarrollo infantil, y por ejemplo el semestre pasado hablamos fue de todos los pedagogos y muchas exposiciones, ¿y los profesores qué hacen? O sea ellos no son como tal profesores, son tutores que brindan acompañamiento, o sea nosotros vamos a despejar dudas, a preguntar, nos ponen tareas, entonces nosotros vamos vea nos quedó esta inquietud, nos quedó esta duda, son más que todo tutores, como nos vemos apenas dos horas cada quince días, pues entonces es eso, pero es muy chévere, pues a mí me ha parecido muy buena la experiencia apenas iniciando, esperemos que cuando vaya más adelante también me parezca muy bueno”.

Por su parte flor Rosa Amarilla expresa que la profesionalización le ha aportado mucho a su vida personal y a su trabajo, indica que:

“El ser madre comunitaria me llevó a buscar lo que yo quería en la vida, que era aprender, era estudiar e identificarme con lo que hago, con mi carrera como Pedagoga Infantil. ¿Por qué? Porque el compartir con otros el saber y más que darles un saber, es entender qué pasa por la mente de los niños, que pasa por sus pequeñas vida. Fue algo que me fue llevando de una manera muy significativa, fue algo que me fue encantando y seguramente eso estaba muy guardado en mí, pero el ser madre comunitaria fue el detonante”.

En lo expresado por las MC, se evidencia de nuevo que para cada una de ellas todos los procesos de formación son recibidos de distintas maneras, pero también se puede inferir que estos procesos de formación en términos de profesionalización certificada, para las MC son una oportunidad de seguirse formando en pro de dar lo mejor a los niños y las niñas a su cargo, pero a su vez se configuran como mecanismo de selección, de posibilidad o de exclusión para migrar a la estrategia nacional De cero

a siempre y en consecuencia pertenecer o no a estos nuevos espacios pedagógicos conocidos como CDI.

Se torna importante recordar que en los trabajos recuperados en la búsqueda de antecedentes no se evidencia la existencia de trabajos investigativos ni de posturas que sugieren siquiera una indagación profunda sobre el sentido otorgado por las MC a los procesos de cualificación y formación en los que han participado y que en un futuro cercano pudieran ser consideradas para pensar procesos de profesionalización desde perspectivas alternativas a la idea clásica de profesionalización.

Vale mencionar que no todos los procesos de cualificación permanente que se referencian en los antecedentes del presente estudio son resaltados por las MC, por ejemplo la *Estrategia Fiesta de la Lectura y los procesos de cualificación con la Comisión intersectorial de Primera infancia*; no se encontró en ninguno de los relatos alusión a ellos, dando origen a otros interrogantes ¿Pervive en la memoria aquello que es significativo? ¿No tienen para las MC de la Asociación Las Flores, estos últimos procesos de capacitación la misma relevancia que los que en este apartado se citan o son otras las razones por las que no se aludió a ellos?

4.6 Percepciones de las madres comunitarias sobre la migración: procesos y sentires

La migración de las MC hacia la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia *De cero a siempre* descansa sobre planteamientos relacionados con la configuración de equipos interdisciplinarios y la adecuación espacios físicos como factores clave para mejorar la calidad y garantizar el tema de la integralidad; no obstante, un aspecto que no se nombra ni se visibiliza es el relacionado con la capacidad de agencia que tienen las MC dentro de sus comunidades, donde son reconocidas por su liderazgo y su capacidad de influir en el desarrollo no solo de los niños y las niñas sino también de sus familias.

En esta dirección se señala que el término “Agente se toma en el significado más propio y elevado de la persona que actúa y provoca cambios” (Sen, citado por Tubino 2009, p. 6) en tal sentido las MC dan cuenta de su actuación como agentes cuando expresan: “es que uno no recibe 13 niños recibe trece familias.” (flor Rosa Amarilla) lo que permite comprender que su accionar no se circunscribe solo al trabajo ni a la labor sino que trasciende al plano de la acción. La labor es una actividad que el hombre realiza para la preservación de su cuerpo; el trabajo, por su parte, le permite construir el mundo artificial,

los objetos, los cuales alivian la carga del cuerpo y, por último, la acción, que es la que permite que el hombre muestre su ser por medio del discurso y el actuar (Arendt citada por Tubino, 2009, p. 6). Se reconoce así ese operar que les ha permitido habitar el programa HCB desde hace muchos y que de cara a la migración pone en riesgo su capacidad y libertad de agencia, no solo por lo que esto implica en materia de condiciones contractuales y salariales sino también en tanto las sustrae de sus comunidades y redefine para muchas de ellas las prácticas educativas que llevan a cabo con los niños y las niñas y sus familias en tanto en la reubicación y reasignación de funciones dentro de los equipos humanos se restringe el contacto directo que previo a la migración han mantenido con las familias y con los demás miembros de las comunidades y las funciones educativas y pedagógicas, principalmente si no logran cumplir con el perfil de docentes o maestras jardineras.

En esta dirección el ICBF en el documento denominado *Macro proceso Gestión para la atención integral a la primera infancia. Perfil competencias, habilidades y funciones del talento humano* nombra los miembros que hacen parte del equipo para la atención integral a la primera infancia: coordinador y/o director, docentes y/o jardineras, profesional de apoyo en salud y nutrición, profesional de apoyo psicosocial, auxiliar pedagógico, manipuladoras de alimentos (para hogar infantil auxiliar de servicios generales), auxiliar de servicios generales y auxiliar administrativo y define los perfiles, en función de la formación académica, la experiencia medida en años de trabajo con niños, las habilidades y las competencias. En el cuadro 1 se presentan los anteriores elementos para los cargos de *docente o maestra jardinera* y *auxiliar pedagógico*, en tanto de manera explícita son aquellos a los que pueden aspirar las MC, al migrar a la Estrategia De cero a siempre.

Cuadro No. 1 Cargos, perfiles y criterios definidos por el ICBF. Alternativas para la reubicación de las MC como integrantes de los equipos de atención integral a la primera infancia.

Cargos y perfiles	
Docente o maestra jardinera	Auxiliar pedagógico
Formación académica	
Profesional en Ciencias de la Educación, Psicólogo educativo, Fonoaudiólogos, Terapeutas Ocupacionales, Terapeutas del Lenguaje, maestros en artes visuales, escénicas, plásticas o musicales. Estudiantes cursando mínimo sexto semestre, o en período de práctica o elaboración de tesis de la carreras previstas en el perfil 1 y su homologación; Tecnólogo en	Técnico en Ciencias de la Educación o bachiller pedagógico, Noveno grado culminado de educación básica. Podrán ser vinculadas como auxiliares pedagógicas quienes ejerzan actualmente como madres comunitarias con básica primaria y que cuenten con Diez (10) años de experiencia en dicho cargo. Las madres deberán

Ciencias de la Educación, Técnico en Educación, en AIPI o Normalista - Graduados. Madres Comunitarias y agentes educativos con formación técnica en atención integral da la primera infancia del SENA, COLSUBSIDIO, entre otros (p.4)	comprometerse continuar su proceso de formación el semestre académico de su contratación o el inmediatamente siguiente.
Experiencia	
Dependiendo del perfil, de uno a dos años de experiencia directa en trabajo pedagógico con niños y niñas en primera infancia (p.4)	Dependiendo del Perfil seleccionado de 1 a 3 años de trabajo con niños de primera infancia (p. 14)
Competencias	
Compromiso social y con la calidad educativa, capacidad de liderazgo, trabajo en ambientes interdisciplinarios, con la comunidad en contextos difíciles, creatividad e innovación en procesos pedagógicos Claridad conceptual: enfoque pedagógico y metodológico de la atención en la modalidad y sus fundamentos desde la perspectiva de derechos, educación inicial, salud integral desarrollo, crecimiento, lenguajes expresivos. (Expresión corporal, artística y literaria en otros), Conocimiento de la política pública de primera infancia.(p.4 y p.14)	
Habilidades	
Comprender necesidades y diferencias individuales de los niños. Manejar metodologías y técnicas artísticas e interactivas. Promover estrategias recreativas, lúdicas y artísticas que propicien el adecuado desarrollo infantil. Expresarse claramente de forma escrita y verbal. Animar la organización comunitaria. Potenciar el trabajo con los niños, niñas y las familias. Manejar herramientas de valoración de niños. (p.5)	Sensibilidad, capacidad para adaptarse a la diversidad, trabajo en equipo, creatividad para resolver situaciones complejas, liderazgo. Capacidad para determinar prioridades Capacidad para el cuidado afectuoso del niño Habilidad para adaptarse a diferentes situaciones, grupos y diferencias individuales. Establecer relaciones interpersonales basadas en el respeto y buen trato Sensibilidad para comprender los diferentes estados de ánimo y responder afectivamente a ellos. Creatividad para enfrentar diferentes situaciones y plantear soluciones eficaces. Capacidad para el trabajo en equipo con un educador y comprender las acciones pedagógicas que se emprenden comprender las acciones pedagógicas que se emprenden (p.14)
Funciones con niños	
Explorar al máximo las capacidades de las niñas y los niños para potencializarlas desde el proyecto pedagógico implementado Llevar la asistencia diaria y notificar las ausencias concurrentes para adelantar las	Apoyar a los docentes a cargo de las niñas y niños en el cuidado personal, aseo y seguridad de los niños. Apoyo en la preparación de la elaboración de materiales para el trabajo con los niños. (p. 15)

respetivas acciones con las familias Garantizar de forma participativa con las niñas y los niños que los ambientes pedagógicos, el buen trato, y la atención con amor sea de la más alta calidad (p. 6)	
Funciones con las familias	
<p>Acompañar y orientar las acciones educativas de las familias en la crianza y cuidado de los niños y niñas en las condiciones de su hogar y de su entorno social inmediato.</p> <p>Movilizar y articular recursos de las familias, comunidades e instituciones para restituir y promover la garantía de los derechos de los niños y niñas.</p> <p>Acompañar el proceso de formación de acuerdo al plan de formación de familias.</p> <p>Organizar y sistematizar la información sobre las acciones adelantadas con los niños, niñas familias y comunidades.</p> <p>Acompañar las estrategias definidas para la caracterización de los niños, niñas, familias, y agentes educativos comunitarios.(p.6)</p>	<p>Acompañar el proceso de formación de acuerdo al plan de formación de familias.</p> <p>Acompañar las estrategias definidas para la caracterización de los niños, niñas, familias, y agentes educativos comunitarios.(.15)</p>

Fuente: ICBF, 2013 Macroproceso gestión para la atención integral a la primera infancia. Perfil competencias, habilidades y funciones del talento humano. Adaptación propia

Del cuadro anterior puede inferirse que una MC con menos de 10 años de experiencia en el Programa, con escolaridad inferior al bachillerato, no podría aspirar al migrar a ser reconocida como docente o maestra jardinera tendría como opciones aspirar tal vez a los cargos de manipuladora de alimentos o de auxiliar de servicios generales.

Así mismo, llaman la atención varios asuntos: en primer lugar, la diversidad de profesionales que pueden aspirar al cargo de docente o maestra jardinera que atenta contra la identidad profesional de las personas formadas en la educación inicial o bien en el campo de la pedagogía infantil, a excepción de las MC, que aunque no cuenten con la formación académica titulada antes nombrada, desde su práctica desarrollan en muchos de los casos acciones educativas y pedagógicas al interior del programa HCB. En segundo lugar, que aunque que las competencias para ambos cargos sean exactamente las mismas, las habilidades, las funciones con los niños y las familias se diferencien y en tercer lugar, que frente a la experiencia requerida para desempeñarse como docente y o maestra jardinera se

hable de años de experiencia en trabajo pedagógico directo con niños de primera infancia, en tanto se hace difuso precisar el límite entre lo asistencial y lo educativo y pedagógico, y que en el programa HCB lo pedagógico y lo educativo están dados como lo expresó Hugo Cerdá referenciado en un apartado anterior, por la aplicación del PPEC y de la ficha para la valoración del desarrollo, y más específicamente para el presente estudio de caso, por la intencionalidad educativa que guía las prácticas de las MC, por sus niveles de reflexión y por la presencia de categorías pedagógicas en sus discursos. Cabe preguntarse ¿cómo se valoraría y se reconocería todo esto en el proceso de migración?

Frente a la migración los siguientes apartados extraídos de los relatos de las MC dejan ver sus sentires al respecto:

“o sea, yo no sé, eso de migrar, es como, hay como de sacar así como a la fuerza, venga pues que es que ustedes van para allí y tienen que irse, gústeles o no les guste, sí, eso, esa palabra a mí me parece, pues, que va contra la voluntad de uno, me parece maluca, me parece maluca y a mí me dirían; venga hija que es que usted, ya... esto... esto es una migración, tiene...que migrar con todos esos muchachos... ¡hay no, yo me sentiría como esos desplazados!, de esos que me están sacando a la fuerza de mi casa y que me están, me están llevando hacer algo que yo no quiero.” Flor Girasol.

En las palabras expresadas por esta MC está el sentir de lo que es para ella la migración de los HCB a la Estrategia Nacional De cero a siempre, un desarraigo de lo que ha sido su vida durante muchos años, en donde su voluntad ha sido servir a la comunidad y velar por el bienestar de los niños y las niñas, por eso dice que es algo que “va contra su voluntad”.

La otra manera de migrar y la más temida por algunas las MC es la que les implica dejar de atender a los niños en sus casas, dejar la asociación y pasar a ser empleadas en un CDI, pasando de la modalidad comunitaria a la modalidad institucional, en donde no solo cambian de empleador, también está en riesgo su contacto directo con los niños, y en especial con la comunidad, porque son otras las personas que tendrían trato con ellos, pues las MC corren el riesgo de ser contratadas como auxiliar de alimentos o de servicios generales aunque en algunos casos serán contratadas como auxiliares pedagógicos, en menores proporciones como maestras jardineras, en virtud de los requisitos planteados en los perfiles.

Las MC sienten que la migración es una amenaza en la medida que las aleja del trato con las familias y como bien lo expresa Sen citado en Tubino, “La libertad de agencia se realiza en espacios públicos. El principal problema que tenemos en nuestras sociedades modernas occidentalizadas es que los espacios públicos se hayan colonizados por la lengua y la cultura hegemónica” (2009, p. 10). En la política pública de primera infancia y en la Estrategia Nacional De cero a siempre a todas las personas que participan de algún modo, en favor del desarrollo integral de los niños se les nombra *Agentes Educativos*, bajo esta denominación genérica son cobijados diversidad de actores, entre ellos las MC, que como una de las consecuencias de la migración dejarán de ser nombradas como tales.

Frente a lo que se entiende por agentes educativos Araque et al (2012, p. 6) afirman que son:

los encargados de adelantar procesos educativos intencionados, pertinentes y oportunos generados a partir de los intereses, características y capacidades de los niños y las niñas, con el fin de promover el desarrollo de sus competencias, liderando un cambio cultural que impulse prácticas pedagógicas acordes con este marco. Por lo tanto, se espera que los agentes educativos asuman su papel como promotores del desarrollo de competencias, a partir de la observación, el acompañamiento intencionado, la generación de espacios educativos significativos y el conocimiento de quiénes son aquellos niños y niñas.

Desde la mirada del ICBF dicho nombre se alcanza por medio de la formación académica y al respecto flor Ave del Paraíso dice:

“Igual los niños no quedan desescolarizados entran a los programas que tienen pero las MC quien sabe dónde quedarán, porque muchas por el estudio, como no estudian y no han estudiado, las que están sin técnica, pobrecitas, les toca buscarse otro trabajito porque Bienestar se fija mucho en eso quién estudia y quién no, en estos días mandaron en el correo que las que no han estudiado que estudiaran porque la intención de Bienestar, mejor dicho es que todas se pasen a la estrategia De cero a siempre, pero para mí, eso es complicado porque aquí la mayoría son de vereda, puro niño de vereda, porque hasta los que llegan tarde a pedir cupo se quedan donde las madres comunitarias porque es como además hay lo más factible para ellos porque no tienen con qué pagar un jardín”.

Desde la mirada de Sen citado en Tubino la capacidad de agencia que poseen las mujeres se potencia por medio de la preparación o “alfabetización” pero también se amplía por el deseo de superación tanto propio como del entorno, como él mismo lo nombra: “La libertad de agencia es la capacidad de uno mismo para potenciar metas que uno desea potenciar o en otras palabras, para ser o hacer aquello que tenemos razones para valorar”

(2009, p. 6). En el caso de las MC la formación certificada a nivel técnico o profesional se plantea como una imposición, como un requisito para continuar con el oficio que eligieron, es decir que juega un papel decisivo para recibir el nombre de *agente educativo*, sin dejar de mencionar que esta nueva figura borra la imagen de MC desde y bajo la cual han ejercido su capacidad de agencia.

De los relatos de las MC emergen apreciaciones frente las razones que, desde su mirada motivan el paso a agentes educativos: “Ellos sienten que las madres comunitarias no tienen los elementos, para todo ese desarrollo integral, y que entonces, a esto, se le debe unir otra cantidad de personas con otros saberes y con otras disciplinas específicas.” (Flor Rosa Amarilla).

Aunque el asunto va mucho más allá de lo laboral, no puede desconocerse tampoco está arista del problema, en palabras de Pinzón:

Las madres comunitarias temen por la estabilidad de su empleo, pues en el afán de acceder a un salario mínimo y a las prestaciones sociales que como trabajadoras se merecen, el ICBF les ha hecho firmar un contrato a término fijo, que terminaría el 30 de septiembre de 2014. Esta situación, además de desconocer que el trabajo de las madres comunitarias se ha desarrollado a término indefinido, dejaría también a estas mujeres sin la certeza de que se les renueve el contrato, haciendo que su situación de vulneración de derechos se torne aún más preocupante. (2015, p. 133).

De este modo se presenta la estrategia Nacional De cero a Siempre como una idea ya construida que solo tiene que ser puesta en marcha, pero desde la mirada de Sen el desarrollo no se concibe de ese modo:

Los fines y los medios del desarrollo obligan a colocar la perspectiva de la Libertad en el centro del escenario. En este enfoque, los individuos han de verse como seres que participan activamente si se les da la oportunidad en la configuración de su propio destino, no como meros receptores pasivos de los frutos de ingeniosos programas de desarrollo. El estado y la sociedad tienen una gran responsabilidad y un papel que desempeñar en el reforzamiento y en la salvaguardia de las capacidades humanas. Su papel es ayudar no proporcionar algo ya acabado. (Sen Amartya 2000, p 75).

Las MC expresan también su sentir ante el lugar que tendrían en la Estrategia De cero a Siempre:

2Desde mi punto de vista es otro asunto lo que se está camuflando ahí, porque lo que se quieren es desaparecer la figura de madre comunitaria. La madre comunitaria es un encarte, para el ICBF y para el gobierno, un encarte porque, eee, son personas, que se ofrecieron voluntariamente a

trabajar y que toda una sociedad reclama por unos derechos para ellas, entonces eso implica plata, y eso es lo que ellos no van a reconocer, esa plata. Entonces lo que se intenta desde otro punto de vista es borrar la imagen de madre comunitaria. En un momento era la octava maravilla, en un momento era quien solucionaban el asunto de hacerse cargo de la primera infancia en Colombia. Pero entonces ya hay cambios, ya tenemos una nueva mirada, entonces ya no es como integramos, como reconocemos ante todo. No, no reconozcamos porque eso implica mucho, sino simplemente reemplacemos”. (Flor Rosa Amarilla).

De este modo se trata de mostrar que es la medida de ser remplazadas por un personal en el que ellas tienen un papel secundario lo que ellas no quieren, porque dicho personal no ha transitado por el camino que las MC si han recorrido. Por eso algunas MC no legitiman el lugar que se les da en el proceso de migración a la estrategia. En uno de los antecedentes consultados para este trabajo investigativo se coincide con lo expresado por está MC, Pues en uno de sus apartados dice:

Como ya se había mencionado, la figura de MC surge con la necesidad social de que las madres y padres salieran a trabajar, puesto que la infancia quedaba sin protección, convirtiéndose de esta manera en las madres del barrio, cumpliendo en un primer momento, un rol de cuidadoras. Desde este tiempo hasta la actualidad el rol de la MC ha tenido ciertos cambios que le han permitido llegar a configurarse como un agente educativo, a favor del cuidado y de una atención integral para promover un buen desarrollo de los niños y niñas. (Araque y Osorio, 2014, p.38).

Conociendo este punto de encuentro entre estos dos trabajos cabe preguntarse por la opinión de las MC de Sabaneta sobre lo que comprenden sobre ser un agente educativo, y al respecto ellas dejan claro que no son agentes educativos por los criterios y procesos de selección de la estrategia, más bien, algunas de ellas consideran que son agentes educativos dentro de su rol de MC aunque no hayan migrado, y en sus palabras lo expresan así:

“pasar de madre comunitaria a agente educativo, pues que te digo yo, pues cambiaría el nombre, se cambiaría el nombre de madre comunitaria a agente educativo porque nosotras somos agentes educativos realmente, porque nosotras tenemos todo el conocimiento para dar muchísimo, igual yo me siento, siendo una madre comunitaria un agente educativo, de muy buen agente educativo, porque acá estoy con los niños haciendo lo que un agente educativo hace, o sea yo soy madre comunitaria, porque según la madre comunitaria tiene que cocinar, cuidar los niños, pero también debo de trabajar con un componente pedagógico como lo trabaja un agente educativo, entonces simplemente yo soy una madre educ...mmm comunitaria, cuidadora y también soy un agente educativo, simplemente hago muchas cosas en un mismo lugar”. (Flor Violeta).

Para retomar lo que se viene diciendo, la migración no solo trae el cambio de nombre, como lo dicen las MC, también implica que se sigan desconociendo sus derechos laborales,

porque si bien fue larga la lucha para lograr que se les formalizara dándoles un sueldo mínimo y una seguridad social, no es que al migrar hacia los operadores o hacia los CDI mejore su condición laboral, porque ya es la incertidumbre de perder su trabajo la que siempre las acompañaría, dado que en cualquiera de los dos casos de migración los contratos laborales son a término fijo y por periodos muy cortos de cuatro, cinco o seis meses máximo, en donde siempre está el temor de no ser contratadas nuevamente, es decir, no se cuenta con estabilidad laboral. Por eso Pinzón lo describe así:

Finalmente, a principios de 2014, con la llegada del decreto 289, empieza la formalización de los contratos de las madres comunitarias. Sin embargo, en febrero, las quejas nuevamente empiezan a llegar, pues se brinda un contrato a término definido de solo ocho meses. Esto resulta problemático, primero, porque no aparece reglamentado en el nuevo decreto, y segundo, porque desestima el vínculo a término indefinido al que estaban acostumbradas las madres. La estabilidad económica y laboral de estas mujeres continuaría en la misma situación precaria, toda vez que pasan de estar en un régimen en el que podían ser sacadas en cualquier momento, a través de decisiones arbitrarias del ICBF, a ser regidas por un contrato que no les da certeza de seguir ejerciendo el trabajo que les da el sustento mínimo. (Pinzón 2014, p.119).

Poco a poco se intenta dejar en claro la importancia que han tenido las MC en el cuidado y atención de los niños y niñas Colombianos, pero también el desconocimiento de sus derechos y de su “capacidad de agencia”, porque no solo es algo que se comprueba desde esta investigación sino desde los antecedentes encontrados sobre el tema, como es el trabajo de Johana Alexandra López Lara, Titulado “Madres comunitarias: relatos de vida y configuración de identidades, en el marco del Programa de Hogares Comunitarios de Bienestar”. En el que se menciona:

Ya no es común encontrar a la mujer a cargo del hogar y la familia en lo privado, y el hombre sigue involucrándose a pasos muy lentos en dichas responsabilidades. De ahí, la importancia de personas como las madres comunitarias que han asumido el cuidado de niños y niñas al interior de sus comunidades, con la intención de proveerles afecto, atención, recreación, principios, valores, pautas de crianza, entre muchas otras cosas. Valga decir también, que en Colombia dichas personas han emprendido una lucha por el reconocimiento de sus derechos laborales y que con el paso del tiempo han ido consiguiendo ciertas garantías relacionadas con el salario, la seguridad social, entre otras. (2014, p.20)

Entonces de acuerdo a lo encontrado en la historia de las MC se reconoce que es por medio de la capacidad de agencia que poseen que han podido lograr algunos derechos laborales porque desde el Estado no se les ha brindado nada por su propia iniciativa, más bien es la organización sindical y desde la convicción propia de ellas por reclamar sus

derechos lo que ha llevado a que se inicien procesos de formalización de la labor de MC, como lo menciona Pinzón citando al comité Pro DESC (2003):

Los paros y huelgas de las madres comunitarias, que desde el 2011 fueron constantes en el programa de hogares comunitarios (HCB) del ICBF, fueron reflejo de una precaria regulación legal que vulneró el derecho al trabajo y a la igualdad de las mujeres que desempeñan estas labores” (2014, p, 115)

Según los relatos de las MC, la migración a la estrategia no solo trae las dificultades en la contratación, también sienten temor de perder su empleo por no poder cumplir con la cobertura que les es exigida, porque los nuevos programas de la estrategia se llevan los niños, pues existe la condición de no poder pertenecer a dos programas a la vez, entonces en muchos casos se prefiere recibir una ayuda representada en alimentos para la familia y no llevar a los niños para que sean atendidos en los HCB dejando así a las MC sin la cobertura requerida, lo cual es requisito indispensable para continuar con su HCB, o en otros casos los niños son llevados a los CDI para ser atendidos, flor Ave del Paraíso dice:

“En estos días por cierto estaban haciendo programación para 2016 y empezaron a cerrar, mucho municipio tiene ese problema, de la gobernación también ha habido muchos nuevos programas de primera infancia y eso nos perjudica mucho, porque ¿qué hacen? Cierran los hogares comunitarios, si las logran incluir en los nuevos centros bien y si no se quedaron sin empleo”.

Además, las MC manifiestan muchos temores que también se relacionan con las nuevas exigencias que trae la migración en cuanto a la planeación de las actividades que realizan con los niños y el diligenciamiento de papelería en nuevos formatos, al respecto dice flor Rosa Amarilla:

“una madre comunitaria se tiene que asustar y aterrorizar ante la idea que la van a mandar para allá y uno sabe, y uno siente en las compañeras el terror (.....), yo sé que uno de los temores es, es que allá me van a exigir otros tipos de planeaciones, es que allá me van a exigir otras dinámicas con los niños, es que allá la planeación va a ser más exigente”.

Pero a pesar de todo lo antes dicho cabe aclarar que todas las MC que fueron entrevistadas manifestaron que intentarían trabajar bajo la condición de haber migrado y que no están en contra de mejorar las condiciones de espacio físico y el desarrollo integral de los niños y niñas, por el contrario, ellas dicen: “yo lo...intentaría, o sea, yo me daría la oportunidad, sí, porque uno...uno no sabe en realidad las cosas cómo son hasta que no las vive,” aunque no para todas es lo deseado. Al respecto flor Ave del paraíso dice:

“a mí eso no me llama la atención y lo único que tengo claro es que quieren acabar con las madres comunitarias, eso es lo único que ellos quieren, porque yo sé que esa es la intención.”.

Por otro lado está la opinión contraria de tres MC que ven como favorable la migración a la estrategia De cero a Siempre, una de ellas es flor Violeta, la cual considera que es favorable la migración a los CDI porque mejora la atención de los niños en cuanto a los espacios físicos, ella dice:

“Pues de migrar, me parece, o sea, a mí me parece que siempre he estado en des acuerdo con la migración, Yo siento que, que los niños en los hogares comunitarios tienen unos espacios muy... un hogar, como una segunda familia, o sea tienen como un hogar ahí ya, pero cuando migran también tiene unos espacios más amplios, unos espacios de, de... adecuados, que de pronto en muchos hogares no los tienen.”

Como lo dice Flor Violeta es importante que los niños tengan lugares amplios y no está de acuerdo con el cuidado de los niños dentro de la casa de la MC porque ella ha contado con otra posibilidad desde que empezó con su HCB ha estado en un espacio distinto que antes funcionaba como escuela.

De igual forma se encuentra en el relato de flor Hortensia una visión favorable hacia la migración, porque ella, al igual que flor Violeta inicio en una escuela, en otra vereda, pero después de 10 años, cuando le reclamaron el espacio ella cuenta:

“allí en la escuela, pues cuando eso era escuela, ahora ya es un colegio, ahí y en ese momento teníamos un espacio muy grande, un salón, un patio, la cocina también era muy grande, fue muy rico [...] nos sacaron de ahí porque iban a poner, lo que iban a poner era preescolar. Entonces yo ya me tenía que venir a trabajar a mi casa con los 15, porque cuando eso trabajábamos con 15 niños. Me vine a trabajar a mi casa y yo no soporté ese cambio, pues cuando yo llegué a mi casa yo sentía como que me estaban usurpando mi casa, como mi tiempo, yo no era capaz [...]. Entonces yo dije, no, esto no fue, trabaje 15 días así, y una compañera se iba a retirar porque se iba a casar, y ella. era FAMI, y entonces yo le dije hay venga hagamos el cambio.”

Por otro lado flor Anturio ve favorable la migración porque ella considera que esto le da otro estatus con el cambio de nombre y en su relato lo explica así:

“los cambios son buenos es adquirir nuevas experiencias, nuevos conocimientos, no sé, habría que ensayar el cambio Sí, yo lo haría, yo lo haría, yo me arriesgaría, y ah pues, sí fue el momento de dejar de ser madre comunitaria y ser agente educativo, y llegar al

ser agente educativo y terminar ahí, pues listo. Pero el anhelo, es si llegar a ser agente educativo, ser muchos años más, hasta que podamos caminar.”

Con estas declaraciones es importante también comparar esta investigación con la realizada por Buitrago y Zuluaga, pues ellas realizaron una investigación sobre la migración con un grupo de MC que ya había migrado, al contrario de las MC de la presente investigación, que para el momento en que se llevó a cabo, aún no lo habían hecho. Las autoras antes citadas encontraron que las MC se sienten contentas con el hecho de no tener que cocinar y poderle dedicar más tiempo al componente educativo (2015), pero por otro lado, confirman los temores de las MC de la asociación Las Flores en cuanto a las exigencias sobre la planeación y sobre la pérdida de contacto con las familias de los niños.

5 CONCLUSIONES

5.4 Sentido otorgado por las MC a la experiencia y a la formación en el marco de la migración

Desde los marcos legales establecidos (Política pública y estrategia De cero a siempre), la migración genera para las MC un cambio de lugar no solo físico, sino también simbólico. De esta manera, no se trata solo de pasar de los HCB a los CDI, sino que su identidad de MC también se ve transformada bajo el nuevo título conferido, el de agente educativo. Pero para hacerlo requieren de un proceso de formación certificado conducente a los títulos de Técnica en AIPI o de licenciada en Educación inicial, Preescolar, Pedagogía Infantil u otros títulos afines y comprobar la experiencia medida en años de servicio.

Pese a esto, se advierte un distanciamiento entre el sentido adjudicado a la experiencia y a la formación presente en los marcos legales antes referidos y el sentido que le confieren las MC de la Asociación las Flores que participaron de esta investigación a ambos conceptos, puesto que ellas relacionan la formación con el preguntarse constantemente sobre su quehacer con los niños y también por su ser. Aunque en algunos momentos de sus narrativas, la asocian con acumular conocimientos, en muchos otros, le otorgan un lugar muy importante en tanto las ayuda a crecer como personas de tal manera que puedan aportar cada vez más a los procesos educativos que llevan a cabo con los niños, las familias y la comunidad.

En este sentido, la formación no se mira conforme al número de títulos obtenidos, sino con respecto al modo cómo la experiencia las transforma. Esta experiencia desde el sentir de ellas no se mide en años, sino que tiene que ver con aquello que conmueve lo más profundo de su ser, las transforma, les posibilita re significarse de otros modos, comprender el mundo que tejen, mirarlo con otros ojos, lo cual queda claro que puede ocurrir en cuestión de minutos o segundos, ya que no se trata del tiempo sino de la impresión que deja cierto momento, situación y reflexión tatuada, podría decirse en la piel de su alma. Por último, se encuentra que para algunas la experiencia genera seguridad, lo cual se pone de manifiesto en expresiones como "yo tengo que ser capaz" y para otras ésta por el contrario, es incertidumbre, no siempre posibilita mantenerse estable, ya que eso que conmueve, que deja huella puede materializarse en inquietudes sobre su hacer, en un no dormir a veces con tranquilidad o incluso como se evidenció con flor violeta con el llanto.

Este distanciamiento en las formas de concebir la experiencia y la formación es quizá muy probablemente el responsable de que cinco de las seis MC que participaron del presente estudio, se reconozcan así mismas de manera simultánea como madres comunitarias y como agentes educativas.

5.5 Significado de la experiencia y la formación en los trayectos de vida

El lugar otorgado por las MC a la formación es visto como esa búsqueda inquietante del ser en relación con su acción, además del interés por la formación continua o constante que se relaciona con el acontecer educativo y la posibilidad de formación en relación al hacer con otro. Se advierte también, que hay un interés fundamental, el cual de alguna manera guía todo lo que se construye en relación con la formación de estas MC, y se puede decir que para ellas el toparse de diversas formas con el quehacer de ser MC les ha dejado una huella, les ha marcado su camino, su destino en cuanto al querer formarse, pues como lo dijera Goethe (1796) "Todo lo que nos toca deja huella y todo contribuye imperceptiblemente a la formación" (citado en Vierhaus, 2002, p.17)

A su vez se genera experiencia, pues como lo dijese Larrosa, la experiencia es ese algo que me pasa y que al pasar en mí y por mí deja una huella, una marca, una herida que me hace padecer, lo que posibilita evocar y traer al recuerdo lo experimentado. (2009). Las visiones comunes de las MC con respecto a la experiencia giran en torno a la relación que se establece con los niños y lo vivido día a día con ellos, el aprendizaje como instrumento de la

experiencia, la experiencia como posibilidad de transformación. Como se explicitó líneas antes.

5.6 Importancia atribuida a los procesos de formación cursados entre 2010 y 2015

En términos establecidos por el ICBF la formación de las MC incluye procesos de cualificación permanente, formación técnica y profesionalización. De las seis MC entrevistadas todas sin excepción participaron de la primera y la segunda, de la tercera solo dos se encuentran cursándola en la actualidad. En general las MC consideran importantes los procesos de formación, pues es por medio de estos que encuentran respuestas a lo que observan en el día a día con los niños y niñas, generando, así, herramientas significativas y potentes para su actuar como agentes.

Frente a las capacitaciones permanentes se advierte que entre los diplomados y capacitaciones que recuerdan como importantes sobresalen los que están relacionados con lo psicosocial y psicoafectivo, aquellos que dan elementos para trabajar en sus prácticas, respondiendo a sus interrogantes, inquietudes y necesidades. Todo con el fin de formarse para el otro, de ofrecer a sus niños y niñas, cada vez lo mejor.

En algunos casos se alude a la metodología utilizada en los procesos de capacitación. Se observa un cuestionamiento a la pertinencia de las capacitaciones y aquellos que suelen ser repetitivos, como es el curso de manipulación de alimentos, pero a su vez son valorados para algunas MC dadas sus implicaciones para el cuidado de la salud de ellas, de los niños y de sus propias familias.

Si bien a la formación técnica en Atención Integral a la Primera Infancia no se le otorga tanta importancia, algunas MC resaltan beneficios en materia de elementos teóricos, pero este fue visto por ellas como una imposición; ya que no contaron con su consentimiento para inscribirlas en el programa, pareciera que no obedeció en su momento a un genuino interés, si se recuerda la manera como fueron inscritas, sin siquiera ser consultadas, se encontró también en sus relatos que esta formación les ha dejado vacíos conceptuales y pocos conocimientos sólidos que les permitan leer el trabajo que realizan las MC con los niños, las familias y sus comunidades.

Con relación a la formación profesional la importancia que le dan las dos MC que la cursan son diferentes, una de ellas se centró en la valoración de los contenidos que le aportan y la otra en relación a los efectos sobre su formación personal y profesional.

Quedan así abiertos varios cuestionamientos: ¿bajo qué principios y características podría diseñarse una propuesta formativa que dé cuenta de las necesidades expresadas por las MC y que le conceda un lugar a sus voces, a su experiencia, a trayectos formativos, a los saberes prácticos que han construido?, ¿Cuál es el sentido de la capacitación y la formación desde la perspectiva de los funcionarios administrativos? ¿Qué lugar le otorgan a las MC como sujetos en formación?

5.7 Percepciones sobre la migración

Es importante mencionar que varias de las MC entrevistadas manifestaron que la *resistencia* de la Asociación las Flores a la migración, se sostuvo gracias “*al trabajo*” [*accionar*]¹⁰ bien hecho y cumpliendo con todo a tiempo, siendo claro que todas las MC asumirían el reto de migrar aunque no hace parte del deseo de la mayoría.

Se advierte en las seis MC percepciones en favor y en contra de la migración, incluso algunas de ellas en su discurso dejan ver ambas posturas como coexistentes. Esta migración implicaría un cambio de lugar (no solo físico), el cual varias de las MC definen como una mejoría en cuanto a la locación de los espacios, sino también simbólico, según los criterios de clasificación establecidos en los perfiles por el ICBF que incluyen formación académica y "experiencia" tasada en años de servicio como MC, pueden clasificar como auxiliares pedagógicos, muy pocas como maestras jardineras y otras quizás como manipuladoras de alimentos o como auxiliares de servicios generales, lo que restringe su contacto con los niños, los padres de familia y sus márgenes de libertad.

La migración puede ser una amenaza ya que para algunas MC, esto causaría la desintegración de las Asociaciones como formas organizativas de agenciamiento, las aleja de sus comunidades de origen, entrarían en un ambiente competitivo y de rivalidad entre ellas en pro de conservar su trabajo, todo esto debilitaría los lazos de solidaridad que las han caracterizado. A lo anterior se suman los temores que tienen con respecto a la inestabilidad laboral (porque el contrato es por breves períodos de tiempo y no a término indefinido), la

¹⁰ Vale recordar que desde la perspectiva de Hanna Arendt, la acción implica la relación entre el discurso y el acto, la acción, que es la que permite que el hombre muestre su ser por medio del discurso y el actuar.

falta de cobertura (porque los niños que ellos atienden serían acogidos por otros programas). Comprenden la migración como un desarraigo que va en contra de su voluntad y tiene como trasfondo la eliminación de la figura y por tanto de la identidad de las MC esto teniendo presente que en cualquiera de las dos formas de migración (porque cambian de empleador o son trasladadas a los CDI), pierden cada vez más derechos y capacidad de agencia, en especial desde esta última modalidad porque dejarían de ser en palabras de flor Rosa Amarilla: “la mamá de la comunidad”.

Pero también puede ser una oportunidad e incluso ambas, porque a la vez las pone en contacto con otros profesionales, las obliga a formarse académicamente para conservar el trabajo, pero en ninguno de los casos la migración acaba con su deseo de seguir cobijando y abrigando a los y las niñas de sus comunidades.

Al haber escuchado y reflexionado sobre lo expuesto por las MC de la Asociación Las Flores, se puede decir que existe más que una necesidad, una deuda latente de generar nuevos espacios de formación, que posibiliten tanto a estas MC como a las de otros lugares, el enfrentar su acción y su experiencia con unos procesos formativos que articulen todo su devenir histórico y que potencien su praxis entorno a eso que ya saben y que irán construyendo y transformando a medida que se potencialice su reflexión crítica frente a su rol como agentes que acompañan los procesos de educación de la primera infancia, sus familias y las comunidades a las que pertenecen.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- _____ (s.f). Primera Infancia: Servicios de Atención. ICBF. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PrimeraInfanciaICBF/Servicios/Comunitario>
- _____. (25 de febrero de 2009). Madres comunitarias de todo el país anuncian paro. Recuperado de <http://eldiario.com.co/anteriores/25-02-2011/las-madres-comunitarias-a-profesionalizarse110225>
- _____. (26 de octubre de 2009). Recuperado de <http://www.eluniversal.com.co/cartagena/actualidad/madres-comunitarias-de-todo-el-pais-anuncian-paro>
- _____. (27 de marzo de 2014). Madres comunitarias de Caldas asistirán a la universidad. Recuperado de <http://www.caracol.com.co/noticias/regionales/madres-comunitarias-de-caldas-asistirán-a-la-universidad/20140327/nota/2148339.aspx>.
- Antelo, E. (2005) La falsa antinomia entre enseñanza y asistencia. Recuperado de <http://www.me.gov.ar/monitor/nro4/dossier4.htm>
- Aportes para la educación inicial: saberes construidos por el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario. (2015). *Vol. (13)*, 263-278. 1692-715X.
- Appel, M. (2005). La entrevista autobiográfica narrativa: Fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los Otomíes en México . *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(2), Art. 16. Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-05/05-2-16-s.htm>
- Araque, C., Ramírez, J., y Velásquez, V. (2012). *El concepto de agente educativo para la Atención a la Primera Infancia en Colombia*. (Trabajo de grado), Universidad de San Buenaventura seccional, Medellín, Colombia
- Arendt, H. (1993). *La Condición Humana*. España: Paidós.
- Bedoya, M., Barrera, D., Muñoz, Y., y Vélez, Y. (2013). Las redes de cuidado y vínculos que protegen. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Bernal, R. (2012). The Impact of a Professional-technical Training Program for Childcare Providers on Children's Well-being. Centro de investigaciones económicas. (CEDE) Universidad de los Andes, Bogotá.
- Bernal, R., Fernández, C., Flórez., C y Gaviria, A. (2009). *Evaluación de impacto del Programa Hogares Comunitarios de Bienestar-HCB*. Universidad de los

- Andes, Bogotá. Recuperado de https://sinergia.dnp.gov.co/Sinergia/Archivos/97cbf852-1e48-41f8-82ca-d6b2be71f069/Ficha_HCB.pdf.
- Bolaños, M. (08 de septiembre de 2004). Madre Cuidadora y Maestra de Amor. Recuperado de <http://sitios.universia.edu.pe/noticias/principales/destacada.php?id=29666>
- Bolívar, A. (2002). El estudio de caso como informe biográfico-narrativo. Arbor CLXXI, 675. Recuperado de <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/1046/1053>
- Borjas, M., Jaramillo, L & Osorio, M (2009). Transformaciones alrededor del discurso, prácticas educativas, actitudes y relaciones sociales de las madres comunitarias del ICBF. Pueblo Viejo" MAGDALENA". Artículo de Investigación de Psicología desde el caribe. Universidad del Norte. Vol. (23), 113-131.
- Bueno, E. (2005). Definiciones y Conceptos Sobre la Migración. En Guzmán, E, Logros y retos del Frente Indígena Oaxaqueño Binacional: una organización para el futuro de los migrantes indígenas (1-31). Universidad de las Américas: Puebla. Recuperado de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lri/guzman_c_e/capitulo1.pdf <https://www.google.com.co/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=eramis+bueno+sanchez+apuntes+sobre+la+migracion+internacional>
- Castro, J. (2004). La Exigibilidad de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales en Colombia: El Caso de las Madres Comunitarias. Revista Estudio-socio Jurídico. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/733/73340207.pdf>
- Cerda, H. (1996). Educación Preescolar Historia, Legislación, Currículo y Realidad socioeconómica. Santafé de Bogotá: Aula Abierta.
- Código de infancia y adolescencia de 1098 (2006), Recuperado de <http://www.ins.gov.co:81/normatividad/Leyes/LEY%201098%20DE%202006.pdf>
- Colombia. Conpes Social 109. (3, diciembre, 2007). *Política pública de primera infancia*. Recuperado de: www.minieducacion.gov.co
- Contraloría General de la nación. (2013). INFORME DE AUDITORIA ICBF Vigencia 2012. Recuperado de <http://www.contraloriagen.gov.co/documents/10136/178100118/056+INFOR>

[ME+FINAL+ICBF.pdf/a622097e-4b48-4991-88bd-d29c0523aee4?version=1.0](#)

- Cuero, A., Álvarez, G., Granda, L., Jiménez, L & Duque, N. (2014). Acompañamiento formativo a madres comunitarias para la atención a niños y niñas con discapacidad y/o alteraciones en el desarrollo (Tesis de grado) Educación Especial. Universidad de Antioquia.
- DECRETO 289 (2014), recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PrimeraInfanciaICBF/Madres/DECRETO%20289%20DEL%2012%20DE%20FEBRERO%20DE%202014.pdf>
- Estrategia de Atención Integral a la Primera infancia De Cero a Siempre (s.f.). ICBF. Recuperado de: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Especiales/prueba/PrimeraInfancia/DeCeroaSiempre1>
- Feder, V & Maquiera, L. (2005). *La capacitación docente en educación temprana como sostén del pensamiento*. En Pereira (Coord) Intervenciones en primera infancia Prevención y asistencia en salud y educación. (45-67). Buenos Aires: Noveduc.
- Ferrarotti, F. (2007). Las historias de vida como método. *Convergencia*. 14 (15-40). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10504402>
- Ferreira, J., y Acosta, S. (2008). *Evaluación de un programa de Formación en Derechos con madres comunitarias para la solución de conflictos en la Comuna Ocho de la ciudad de Santa Marta*. Revista de Derecho. N 29, Barranquilla. (55-68). Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85102904>
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Franco, N. (1990). *Hogares Comunitarios De Bienestar* (Tesis de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia
- Freire, P. (2013) *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Buenos Aires: Siglo XXI editores. Segunda parte. Para qué los intelectuales. Como conocer al Otro más allá de la teoría y el voluntarismo. La unión entre el saber popular y el científico.
- González, J., y Durán, I. (2012). *Evaluar para mejorar: el caso del programa Hogares Comunitarios de Bienestar del ICBF*. *Desarrollo y sociedad*. (69), 187-234.

- Herreño, H (1999). No hay derecho. Las Madres Comunitarias y Jardineras frente al derecho laboral. Revista Políticas laborales y sociales hoy en Colombia. Instituto latinoamericano para una sociedad y un derecho alternativos. Ilustrada. (315). ISBN 9589262031.
- ICBF (2013). *Anexo 3. Macro Procesos Gestión para la Atención a la Primera Infancia. Perfil Competencias, Habilidades y Funciones del Talento Humano.* Recuperado de <https://www.google.com.co/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=perfiles%20anexo%203>
- ICBF (2014). *Lineamientos Técnico Administrativo y Operativo Hogares comunitarios en todas sus formas.* Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/misionales/primera-infancia/2/061A0123DF2A2747E0530100007FF162.pdf>
- ICBF (s,f). ¿Cuántas Madres Comunitarias hay en Colombia y Cuántos Niños Atiende?. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PrimeraInfanciaICBF/Madres>
- ICBF (s,f). Mejoramiento de la calidad: formación y cualificación del talento humano y las familias. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PrimeraInfanciaICBF/Mejoramientodelacalidad/mejoramiento-de-la-calidad/formacion-y-cualificacion-del-talento-humano-y-familias>
- Jaramillo, L. (2009). La política de primera infancia y las madres comunitarias. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. No. 11. ISSN electrónico: 2145-9444
- Jiménez, A. (2012). Emergencia de la infancia Contemporánea 1968-2004: Editorial ud.
- Kval Steinar. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. Madrid: ediciones Morata
- Label, C. (2005). La tarea de las educadoras no docentes en las instituciones comunitarias. En Pereira, M (comp.) Intervenciones en primera infancia. Prevención y asistencia en salud y educación (69-101). Buenos aires: Noveduc
- Larrosa, J. S. (2009). Experiencia y Alteridad en Educación. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

- López, J. (2009). Las casas vecinales: una historia para contar, desde la mirada de las madres comunitarias. (Trabajo de grado), Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia.
- López, J. (2014). Madres comunitarias: Relatos de Vida y Configuración de Identidades en el Marco del Programa de Hogares Comunitarios de Bienestar. Estudio de caso, Ciudad Bolívar (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Lozano, A. (2004). Reflexiones en torno a recomendaciones y convenios internacionales y al marco legislativo nacional para las madres comunitarias de los hogares de bienestar, en el marco de la defensa de sus derechos Derecho. (Trabajo de grado). Universidad Nacional de Colombia.
- Malajovich, A. (2006). Experiencias y reflexiones sobre la educación inicial. Una mirada Latinoamericana. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Marquez, A. (30 de Mayo de 2013). Madres comunitarias dieron primer paso a la profesionalización. Recuperado de <http://www.vanguardia.com/santander/barrancabermeja/210422-madres-comunitarias-dieron-primer-paso-a-la-profesionalizacion>
- Martínez, J. (08 de junio del 2014). Presentan proyecto de acuerdo para profesionalizar madres comunitarias. Recuperado de <http://concejocartagena.gov.co/2014/06/08/presentan-proyecto-de-acuerdo-para-profesionalizar-madres-comunitarias/>
- Martínez, J. (23 de octubre de 2013) Las Madres Comunitarias a profesionalizarse. Recuperado de <http://hsbnoticias.com/noticias/bogot%C3%A1/profesionalizan-madres-comunitarias-94922>
- Micolta, A. (2005). Teorías y conceptos asociados al estudio de las migraciones internacionales. Revista del Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas. No. 7 (59-76). Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <http://www.fder.edu.uy/contenido/rll/contenido/licenciatura/documentos/008.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Guía No. 51 *Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial*. Recuperado de www.mineducacion.gov.co

- Ministerio de Educación Nacional (2014). Documento No. 19. *La cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia*. Recuperado de www.mineducacion.gov.co
- Mongua, A. (2008). *Necesidades pedagógicas y didácticas de las madres comunitarias del barrio Buenavista*. (Trabajo de grado). Universidad de san buenaventura, Bogotá
- Mora, T. (27 de octubre de 2009). Madres comunitarias anuncian paro nacional. Central Unitaria De Trabajadores (CUT). Recuperado de <http://cut.org.co/logrado-acuerdo-con-icbf-y-madres-comunitarias/>
- Ochoa, M & Ariza, N. (2009). Valoración de las competencias de los agentes educativos vinculados al programa hogares ICBF. Recuperado de <http://www.fundacionpromigas.org.co/wps/wcm/connect/d526c380436c283b807093a3ab5a763f/Valoraci%C3%B3n+de+las+Competencias+de+los+Agentes+Educativos+vinculados+al+programa+hogares+ICBF.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=d526c380436c283b807093a3ab5a763f>
- Peralta, M. y Fujimoto. G. (1998). *(La Atención Integral de la Primera Infancia en América Latina: Ejes Centrales y los Desafíos para el Siglo XXI*. Recuperado de file:///C:/Users/Najo/Downloads/atencion_primera_infancia%20(1).pdf
- Pereira, M. (2005). *Intervenciones en Primera Infancia Prevención y Asistencia en Salud y Educación*. Buenos Aires - Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Pineda, N., Garzón, J., Bejarano, D y Buitrago, N. (2015). Aportes para la educación inicial: saberes construidos por el Proyecto Pedagógico Educativa Comunitario. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (1), pp. 263-278. Recuperado de <http://revistalatinamericanaumanizales.cinde.org.co/wp-content/uploads/2015/02/Vol.13n1a15.pdf>
- Pinzón, M. (2015). Madres comunitarias: un caso paradigmático de la forma en que el derecho produce identidades. *Revista Estudios sobre feminismo y género*, (15), 111-139. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/recs/n15/n15a06.pdf>

- RAE (Real Academia de la Lengua Española). (2016). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=PE38JXc>
- Rivera, F., Arcila, A., Guerra, B., y Carlos Mario Mejía, C. (06 de agosto de 2013). Concejo aprobó proyecto para la profesionalización de las madres comunitarias. Recuperado de http://www.concejodemedellin.gov.co/concejo/concejo/index.php?sub_cat=8603#.VWvA09J_Oko
- Rojas, M. (2013). *Concepciones sobre la Primera Infancia de un Agente Educativo Responsable de Salacunas, vinculado al ICBF..* (Trabajo de grado). Universidad ICESI. Santiago de Cali.
- Rubio, M., Pinzón, L. & Gutiérrez, M. (2010). *Atención integral a la primera infancia en Colombia: estrategia de país 2011-2014*. No. 244. BID Notas técnicas. Recuperado de <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=35807166>
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Colombia: Editorial Planeta.
- Sosep (secretaria de obras sociales de la esposa del presidente). (s.f). *Hogares comunitarios*. Recuperado de: http://www.sosep.gob.gt/?page_id=73
- Soto, F & Casanova, H (2009), *Madres comunitarias el ser y el hacer, una construcción social*. (Tesis de grado). Universidad tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia.
- Stake, R.E. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Tubino, F. (2009): *Libertad de agencia: entre Sen y H. Arent*, en Patricia Ruiz- Bravo Pepi Patrón & Pablo Quintanilla (comps.): *Desarrollo humano y Libertades. Una aproximación interdisciplinaria*. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/090712.pdf>
- Vierhaus, R. (2002). *Formación (Bildung)*. Separata Educación y Pedagogía.
- Zabala, J. (2006). *Las Madres Comunitarias de Colombia. Investigación Sobre la Evaluación Participativa*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada.
- Zuluaga, C & Buitrago, C. (2015). *Del Hogar comunitario al Jardín social. La experiencia de transición de las madres comunitarias del barrio Moravia de la ciudad de Medellín*. (Tesis de grado) Universidad de Manizales.

ANEXOS

ANEXO 1:

Pauta de entrevista ajustada
Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Departamento de Educación Infantil
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Proyecto de investigación

De madres comunitarias a agentes educativos: Experiencia y formación. Vicisitudes de un trayecto.

Como estudiantes de práctica pedagógica del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil adscrito a la Universidad de Antioquia adelantamos un proyecto de investigación que busca comprender el sentido que le confiere un grupo de madres comunitarias pertenecientes a la Asociación Las Flores del municipio de Sabaneta a la experiencia y a los procesos de formación que les han sido ofertados entre 2010 y 2015, en el marco de la migración de madres comunitarias a agentes educativos.

Queremos entender el mundo desde su punto de vista. Queremos conocer lo que usted conoce en la forma en que usted lo conoce. Queremos entender el significado de su experiencia, ponernos en su piel, sentir las cosas como usted las siente, explicar las cosas como usted las explica. ¿Se convertirá usted en nuestra maestra y nos ayudará a entender?

1. Conversemos un poco acerca de su historia (infancia, estudios, momentos importantes, momento en que decidió ser madre comunitarias)
2. Cuéntenos un poco sobre los procesos de formación en los que usted ha participado entre 2010 y 2015 (capacitaciones, diplomados, cursos, formación técnica, profesionalización)

3. Cuando se empezó a dar el cambio de madres comunitarias a agentes. ¿Usted cómo se enteró? ¿Usted qué hacía para ese entonces?

ANEXO 2

Solicitud juicio de experto

Medellín, 18 de septiembre de 2015

Profesores

Nora María Higueta Bedoya

Grupo de investigación conversaciones entre Pedagogía y psicoanálisis

Andrés Klaus Runge Peña

Grupo de investigación FORMAPH

Asunto: solicitud de su juicio de experto para la validación de pauta de entrevista

Cordial saludo,

Como estudiantes de la licenciatura en Pedagogía Infantil, al interior del espacio de Práctica Pedagógica venimos adelantando el proyecto de investigación denominado *De madres comunitarias a agentes educativos: Experiencia y formación. Vicisitudes de un trayecto.*

Conocedoras de su trayectoria en el tema de nuestro proyecto, solicitamos su apoyo para la revisión de la pauta de entrevista que hemos diseñado para la recolección de la información que requerimos. En caso de que su respuesta a nuestra solicitud sea positiva, le presentamos la pregunta de investigación y los objetivos del estudio, de manera que pueda contar con el marco básico para llevar a cabo su valoración.

Pregunta de investigación

¿Qué sentido le confieren las madres comunitarias pertenecientes a la Asociación Las Flores del municipio de Sabaneta a la experiencia y a la formación en el marco de la migración de madres comunitarias a agentes educativas?

Objetivo General

Comprender el sentido que le confieren las madres comunitarias pertenecientes a la Asociación Las Flores del municipio de Sabaneta a la experiencia y a la formación en el marco de la migración de madres comunitarias a agentes educativas.

Objetivos específicos

Identificar el significado que le atribuyen las madres comunitarias a la experiencia y a la formación en sus trayectos de vida.

Precisar la *importancia* atribuida por las madres comunitarias a los procesos de formación que les han sido ofertados entre 2010 y 2015.

Reconocer las percepciones que tienen las madres comunitarias pertenecientes a la Asociación Las Flores del municipio de Sabaneta sobre la migración de madres comunitarias a agentes educativas.

Atentamente,

Luz Amparo Cortés Urrego
Alexandra Osorio Franco
Nathalia Rodas Mejía
Diana María Posada Giraldo
Asesora Práctica Pedagógica

Pauta de entrevista
Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Departamento de Educación Infantil
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Proyecto de investigación

De madres comunitarias a agentes educativos: Experiencia y formación. Vicisitudes de un trayecto.

Como estudiantes de práctica pedagógica del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil adscrito a la Universidad de Antioquia adelantamos un proyecto de investigación que busca

comprender el sentido que le confiere un grupo de madres comunitarias pertenecientes a la Asociación Las Flores del municipio de Sabaneta a la experiencia y a los procesos de formación que les han sido ofertados entre 2010 y 2015, en el marco de la migración de madres comunitarias a agentes educativas.

Queremos entender el mundo desde su punto de vista. Queremos conocer lo que usted conoce en la forma en que usted lo conoce. Queremos entender el significado de su experiencia, ponernos en su piel, sentir las cosas como usted las siente, explicar las cosas como usted las explica. ¿Se convertirá usted en nuestra maestra y nos ayudará a entender?

1. ¿Cómo llegó usted a hacerse madre comunitaria?
2. ¿Cambió en algo su vida al hacerse madre comunitaria? ¿Podría hablarse de un antes y un después?
3. Cuéntenos un poco sobre los procesos de formación en los que usted ha participado entre 2010 y 2015 (capacitaciones, diplomados, cursos, formación técnica, profesionalización)
4. De los procesos de formación que acaba de mencionar ¿hay alguno o algunos que usted recuerde en particular por algo en especial?
5. En los últimos años se vienen dando muchos cambios en el tema de primera infancia, ¿cuándo escuchó usted hablar por primera vez de la migración a la estrategia De Cero a Siempre?
6. ¿Qué piensa de la migración? ¿le produce algún sentimiento en particular?
7. ¿Encuentra usted alguna relación entre la formación y la migración?
8. ¿Cuándo usted escucha la palabra experiencia qué es lo primero que viene a su mente?
9. ¿Encuentra usted alguna relación entre lo que considera es la experiencia y la migración?
10. ¿Encuentra usted diferencias entre ser madre comunitaria y ser agente educativa?

Agradecemos su participación.

ANEXO 3

Emisión de juicio de experto

Observaciones realizadas por el profesor Andrés Klaus Runge Peña frente a la solicitud de emisión de juicio como experto frente a pauta de entrevista

La idea es que como investigadoras ustedes puedan ver esto, no preguntándolo, sino analizándolo en los trayectos biográficos.

La idea es que vinculen muchos de esos temas específicos que están en las preguntas en su narrativa sobre su trayecto biográfico-profesional.

La idea es que cuenten de ellas, de sus trayectos, de sus vicisitudes y no que respondan a las preguntas puntuales que ustedes hacen, porque dejar de ser una entrevista narrativa y se vuelve una suerte de cuestionario.

Pueden combinar preguntas enfocadas hacia la narración de los trayectos biográfico-profesionales de las madres y puntualizar en preguntas específicas sobre esos trayectos

Las preguntas puntuales queden para un segundo momento de la entrevista.

ANEXO 4

Anotaciones aplicación prueba piloto

Tomadas de la Memoria correspondiente a la sesión No. 12 del Seminario de Práctica Pedagógica II (21 de septiembre de 2015). Elaborada por la estudiante Nathalia Rodas Mejía

La lectura del consentimiento informado en forma completa se hizo extensa, quizás podría contársele a la madre comunitaria lo que dice el texto, de una manera más espontánea y entregárselo para que ella lo lea.

El tono de voz y la postura corporal del entrevistador son muy importantes para bajar la tensión de la persona entrevistada y que esta entre en confianza y se relaje, para que hable con más tranquilidad.

El entrevistador debe estar muy atento e intervenir solo en el momento que se requiera que el entrevistado amplíe algo de interés del estudio.

Como dice Kavale: la entrevista suele continuar después de que los aparatos se apagan o cuando oficialmente se ha dado por terminada, pues allí emergen asuntos interesantes que son fluidos y tranquilos y que depende de la pericia del entrevistador para retener aquellos asuntos, en nuestro caso creo que al encender nuevamente las cámaras se perdía la espontaneidad del momento y la fluidez con que los relatos comenzaban. (Rodas, 2015,p.5).

Es importante estar muy atentos para precisar sobre qué temas se requeriría ampliar en una posible entrevista si hubiese lugar a ello para acopiar la información que se requiere.

En el caso de la prueba piloto realizada

Falto indagar por la institución [a la cual migró la madre comentaría entrevistada], *cómo es la relación con ellos, cómo llegaron a ser parte de la corporación, cuáles son las exigencias con que deben de cumplir*, además en algunos apartes de la entrevista ella nombra el aspecto pedagógico y lo hace definiéndolo de una manera particular para ella, por lo que consideraría importante indagar por este término para conocer de manera precisa el cómo ella define el concepto o la palabra *pedagogía*.

ANEXO 5

Formato de consentimiento informado

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveerle una clara explicación acerca de la naturaleza de la investigación que adelantamos, así como precisar su rol en ella como participante.

La presente investigación es llevada a cabo por un grupo de estudiantes de Práctica Pedagógica de la Licenciatura en Pedagogía Infantil ofertada por la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. La meta de este estudio es comprender el sentido que le confiere un grupo de madres comunitarias a la experiencia y a los procesos de formación que les han sido ofertados entre 2010 y 2015, en el marco de la migración de madres comunitarias a agentes educativas.

Se le invita participar en la investigación. Si acepta, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente *entre 60 y 90 minutos* de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que se puedan transcribir posteriormente, las ideas que usted haya expresado.

Su participación en esta investigación es estrictamente voluntaria. La información que se recoja se usará únicamente para los fines relacionados con la investigación en curso.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en un lapso de 15 días, posteriores a la realización de la entrevista sin que eso la perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderla. Desde ya le agradecemos su participación.

Estudiantes de Práctica Pedagógica II Licenciatura en Pedagogía Infantil

Luz Amparo Cortés Urrego

Alexandra Osorio Franco

Nathalia Rodas Mejía

Diana María Posada Giraldo.

Asesora de Práctica Pedagógica II

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida un grupo de estudiantes de práctica pedagógica de la Licenciatura en Pedagogía Infantil ofertada por la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, cuya meta es comprender el sentido que le confiere un grupo de madres comunitarias a la experiencia y a los procesos de formación que les han sido ofertados entre 2010 y 2015, en el marco de la migración de madres comunitarias a agentes educativas.

Me han indicado también que tendré que responder una entrevista, lo cual tomará aproximadamente entre 60 y 90 minutos.

Reconozco que la participación la investigación es estrictamente voluntaria. La información que se recoja se usará únicamente para los fines relacionados con la

investigación en curso. De tener preguntas sobre mi participación en este proyecto, puedo contactar a *Diana María Posada G.* al teléfono 2 19 57 38.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este ejercicio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la persona antes mencionada.

Nombre del Participante: _____

Firma: _____ Cédula:

Fecha: _____

Elaborado a partir del modelo disponible en:

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:_U_WgMhXk9IJ:files.pucp.edu.pe/facultad/ilcchh/wp-content/uploads/2015/11/20080524-Consentimiento-Informado.doc+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=co

ANEXO 6

Categorías previas para el análisis de los datos

Categoría General: DE MADRES COMUNITARIAS A AGENTES EDUCATIVOS

UH=Unidad Hermenéutica

Subcategorías

1. PM= Percepciones sobre la Migración

1.1. D = Definición

1.2. I=Implicaciones

1.3. DT = Diferencia Transición

2. PF= Procesos de Formación

2.1. RICBF= Reconocidos por el ICBF

2.1.1 CCP= Capacitación o cualificación permanente

2.1.2 TAIPI= Técnico en atención a la primera infancia

2.1.3 P= Profesionalización

2.2. E= Emergentes

3. LOM= Lugar otorgado por las madres

31. F= Formación

3.2. E= Experiencia

4. VT = Vicisitudes de un trayecto

4.1 AF= Acontecimientos Favorables

4.2 AA= Acontecimientos Adversos

5. R= Roles

5.1 MC= Madres comunitarias

5.2 AE= Agentes educativos