



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**LA EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN INFANTIL EN EL MARCO DE LA
ESTRATEGIA COMUNIDADES PROTECTORAS: JARDÍN INFANTIL BUEN
COMIENZO CARPINELO**

Trabajo presentado para optar al título de Licenciada en Pedagogía Infantil

PAULA ANDREA ARANGO RENDÓN

Asesor(a)

ANA CECILIA DIEZ GAVIRIA

Magister, Mg. En Gerencia de Innovación y Conocimiento

1 8 0 3
2017

LA EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN INFANTIL EN EL MARCO DE LA
ESTRATEGIA COMUNIDADES PROTECTORAS: JARDÍN INFANTIL BUEN
COMIENZO CARPINELO

PAULA ANDREA ARANGO RENDÓN

Asesora:

Ana Cecilia Diez Gaviria

Magister, Mg. En Gerencia de Innovación y Conocimiento

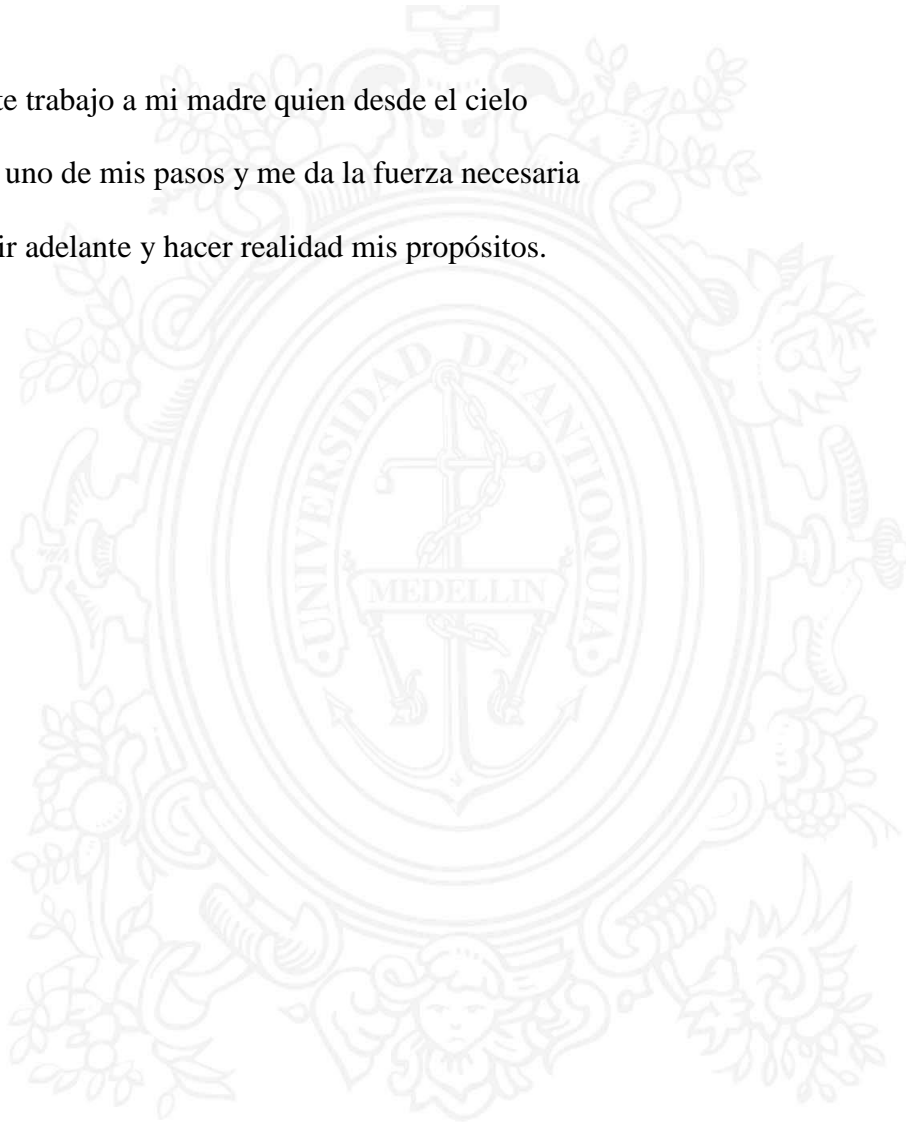
UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

1893
MEDELLÍN

2017

Dedico este trabajo a mi madre quien desde el cielo
guía cada uno de mis pasos y me da la fuerza necesaria
para seguir adelante y hacer realidad mis propósitos.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

AGRADECIMIENTOS

Agradezco enormemente a mi familia y compañeras por el apoyo, amor, paciencia y acompañamiento en todo mi proceso formativo y cotidiano; a la Universidad por su excelente formación no solo académica sino también humana; a mi asesora Ana Diez y en general a los y las docentes por el acompañamiento y por cada uno de los aprendizajes que me brindaron. En resumen, agradezco a la vida por tan bella experiencia y oportunidad.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
RESUMEN	8
CAPÍTULO 1	10
Planteamiento del problema	10
Objetivos	12
Justificación	13
CAPÍTULO 2	15
Antecedentes	15
Marco conceptual de referencia	19
La participación de los niños y las niñas de primera infancia en el contexto de la educación inicial.	20
El lenguaje de la infancia como medio de socialización y construcción del mundo social	26
Protección integral en la primera infancia	29
Una Comunidad Protectora para garantizar el desarrollo integral de la primera infancia.	32
CAPÍTULO 3	34
Marco metodológico	34
Limitaciones del ejercicio investigativo	37
CAPÍTULO 4	39
1. Descripción de la experiencia de los niños y las niñas en torno a la estrategia de comunidades protectoras	39
Caracterización de los niños y las niñas según el POAI del Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo	40
Desarrollo de las actividades cotidianas	41
El lugar de los niños y niñas	46
El rol del agente educativo	47
Los ambientes potenciadores del desarrollo	48
2. Análisis de la experiencia de los niños y las niñas en torno a la estrategia de comunidades protectoras	49
El fortalecimiento de la confianza básica	49
La mediación pedagógica	53
Las voces de los niños respecto a su experiencia de participación en la estrategia Comunidades Protectoras	57
CONCLUSIONES	60

RECOMENDACIONES.....	61
REFERENCIAS	62

GRAFICOS Y TABLAS

Tabla 1. Normativa participación infantil.....	21
Ilustración 1 Escalera de participación de Roger Hart.....	23
Ilustración 2. Niveles de participación de Trilla y Novella.....	25
Tabla 2. Normativa protección integral.....	30

TABLA DE ANEXOS

Anexo 1. Boletín movilización social.....	66
Anexo 2. Formato RAE.....	68
Anexo 3. Matriz de congruencia.....	70
Anexo 4. Guía de observación.....	71
Anexo 5. Planeación.....	73

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

INTRODUCCIÓN

La presente sistematización de experiencia se realiza en el marco de la estrategia Comunidades Protectoras que hace parte de la Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia de Medellín; dicha sistematización se lleva a cabo en el Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo en consonancia con la práctica pedagógica de la Licenciatura en Pedagogía Infantil con el fin de dar respuesta a la pregunta orientadora sobre ¿Cuál ha sido la experiencia de los niños y las niñas en el marco de la estrategia Comunidades Protectoras?, esta pregunta surge del interés personal, profesional y académico por abordar la experiencia de los niños y las niñas en dicha estrategia y con ellos y ellas comprender cómo entienden la protección integral como sujetos activos en su propio desarrollo. Dicha sistematización comprende tres momentos, en el primero se realizó un rastreo documental, el planteamiento de la pregunta, del problema y el marco metodológico; en el segundo la recolección y análisis de la información y en el tercero la producción y análisis de la experiencia.

La protección integral y los derechos de la infancia, en el contexto internacional se reconocen a partir de 1989 cuando Colombia hace parte de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño; posteriormente en Colombia y en conformidad con dicha Convención, la Constitución política de 1991 adopto lineamientos en materia de infancia otorgándoles a los niños y las niñas el interés superior; quince años después, se crea la Ley 1098 de 2006 con el fin de garantizar los derechos de los niños y las niñas desde un enfoque de la protección integral y reconociéndoles como sujetos de derechos; actualmente

Medellín cuenta con una Política Pública de Primera Infancia, consagrada en el artículo 054 de 2015 que busca promover el desarrollo integral de los niños y las niñas desde la gestación hasta los cinco años, implementando como de sus estrategias principales en materia de movilización social la estrategia Comunidades Protectoras.

A partir del anterior contexto normativo, se abordan los dos conceptos claves sobre los cuales se sustenta esta sistematización y en los que la estrategia Comunidades Protectoras centra su atención: la protección integral como el reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos de derecho y la participación infantil como un derecho fundamental que tiene la infancia.

El presente trabajo se divide en cuatro capítulos, el primero da cuenta del planteamiento del problema, los objetivos y la justificación; el segundo se enfoca en los antecedentes y el marco conceptual; el tercero plantea el marco metodológico; y el cuarto recoge y analiza la experiencia incluyendo conclusiones y recomendaciones, finalmente se anexan soportes del ejercicio investigativo.

RESUMEN

La presente sistematización de experiencias enmarcada en la estrategia Comunidades Protectoras de Buen Comienzo, tiene como objetivo conocer la experiencia que tienen los niños y las niñas del Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo en torno a la protección integral y cómo se evidencia la participación infantil de ellos y ellas dentro de dicha estrategia. Es por ello, que la sistematización se llevó a cabo en tres momentos, en un primero momento se realizó un rastreo documental y se construyó el marco conceptual y metodológico en los que se abordarán dichos aspectos; luego se aplicó la metodología propuesta, la cual comprendía la observación participante como principal técnicas de recolección de datos y dos encuentros educativos en los cuales se aplicaron estrategias que permitieran conocer la construcción que han hecho los niños y niñas en torno a la protección integral; finalmente se reconstruyó la experiencia a través de los resultados obtenidos en la aplicación de la metodología, de los cuales emergen tres categorías de análisis tales como: El fortalecimiento de la confianza básica, la mediación pedagogía y las voces de los niños respecto a su experiencia de participación en la estrategia; estas categorías emergentes brindan la posibilidad de reconocer la importancia que tiene el acto pedagógico como instaurador de la protección integral, el fortalecimiento de la confianza básica y la importancia de tener en cuenta la voz de los niños y las niñas.

Palabras claves: Protección integral, experiencia, niños y niñas, participación infantil y sujetos de derecho.

ABSTRACT

The present systematization of experiences, framed in the strategy Comunidades Protectoras de Buen Comienzo, aims to identify the experience that the boys and the girls have in the Buen Comienzo Carpinelo kindergaten concerning the integral protection and how is the children's participation evidenced among them within said strategy. That is why the systematization was carried out in three instances. In the first instance a documentary tracing was made and the conceptual and methodological framework was constructed in which said aspects will be addressed; then the proposed methodology was applied, it included the participant observation as the main techniques of data collection and two educational meetings in which strategies that allowed to know the construction that the boys and the girls have done concerning integral protection were applied; finally, the experience was reconstructed through the results obtained in the application of the methodology, from which three categories of analysis emerged such as: the strengthening of basic trust, pedagogical mediation and the children's voices regarding their experience of participation in the strategy; these emergent categories offer the possibility of recognizing the importance of the pedagogical act as the maker of the integral protection, the consolidation of basic trust and the importance of taking into account the voice of the boys and the girls.

Key words: Integral protection, experience, boys and girls, child participation and subjects of law.

CAPÍTULO 1

Planteamiento del problema

Los niños y las niñas en el contexto de la educación inicial son reconocidos como sujetos actores de su propio proceso y gozantes plenos de derecho, no obstante, pocas veces son escuchadas sus voces en torno a sus comprensiones y experiencias en relación a la protección integral, de ahí el interés por develar desde un proceso de sistematización ¿Cuál es la experiencia de los niños y las niñas en el marco de la estrategia Comunidades Protectoras?.

La anterior pregunta emerge debido a que existe una cierta tendencia por parte de los adultos a subestimar las capacidades de los niños y las niñas, y se tiene el imaginario que como son niños no poseen la suficiente “madurez cognitiva” para opinar, tomar decisiones y ejercer su derecho a la participación en el contexto de la protección integral.

Dado el contexto en el cual se lleva a cabo la sistematización de la experiencia, es importante aclarar que la experiencia de los niños y las niñas no sólo se evidencia en su lenguaje articulado, también se expresa a partir del lenguaje corporal, el juego o los lenguajes de expresión artística, que actúan como mediadores del lenguaje entre niños, niñas y personas significativas. En este sentido, para el Ministerio de Educación Nacional, en adelante MEN, existen distintos lenguajes expresivos en la primera infancia, a saber:

El juego es reflejo de la cultura, de las dinámicas sociales de una comunidad, y en él las niñas y los niños representan las construcciones y desarrollos de su vida y contexto. En cuanto a la literatura, es el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños. Por su parte, la exploración del medio es el aprendizaje de la vida y todo lo que está a su alrededor; es un proceso que incita y fundamenta el aprender a conocer y entender que lo

social, lo cultural, lo físico y lo natural están en permanente interacción. Por su parte, el arte representa los múltiples lenguajes artísticos que trascienden la palabra para abordar la expresión plástica y visual, la música, la expresión corporal y el juego dramático. (Documento N° 21. 2014. pp. 12-13).

Es por medio de estos lenguajes que los niños y las niñas dan cuenta de su realidad, fantasías, sueños, expectativas, emociones y sentimientos, que aún en construcción dejan ver su subjetividad y conocimiento del mundo, de sí mismos y de los demás.

Esta construcción de la realidad por parte de niños y niñas está sujeta a un contexto social, que para el caso de la primera infancia está dado por las relaciones que se establecen con el jardín infantil, la familia y la comunidad como actores que componen el entramado de la corresponsabilidad en el marco de estrategia Comunidades Protectoras.

Dicha estrategia está anclada a la política pública de atención integral del Municipio de Medellín mediante el acuerdo municipal 054 de 2015, como una línea estratégica para garantizar que niños y niñas gocen plenamente de sus derechos, y aunque la Ciudad cuenta con acciones concretas en dicha garantía, dicho goce que se encuentra mediado por acciones pedagógicas de agentes educativos, familia y comunidad no se encuentra lo suficientemente documentado, especialmente desde la perspectiva de los niños y las niñas, por lo que ha de sistematizarse para evidenciar sus voces.

Si bien es cierto que existen algunos antecedentes de sistematización en los que se tienen en cuenta las voces de la primera infancia, la presente sistematización busca conocer la experiencia que los niños y las niñas del Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo han tenido en la relación con la estrategia de Comunidades Protectoras, específicamente con la protección integral, es por ello que se elige este Jardín infantil, puesto que ha tenido una experiencia fortalecida entorno a la protección infantil y ha tenido avances respecto a la

estrategia Comunidades Protectoras.

Objetivos

General

Sistematizar las experiencias de niños y niñas entre los 2 y 5 años del jardín infantil Buen Comienzo Carpinelo, en relación con el lugar que han construido respecto a su participación en la estrategia Comunidades Protectoras.

Específicos

- Reconstruir la experiencia de participación de los niños y las niñas en la estrategia Comunidades Protectoras del jardín infantil Buen Comienzo Carpinelo.
- Analizar las percepciones, concepciones y construcciones de los niños y las niñas sobre la protección.
- Develar las voces de los niños y las niñas en relación a su experiencia en la estrategia Comunidades Protectoras.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Justificación

Históricamente se ha dicho que la infancia es el futuro, esto es algo que está en el imaginario colectivo, pero el futuro de la infancia es el ahora, en él aquí y él ahora está el futuro de la humanidad. Es por ello que la protección integral en tanto fundamento normativo se constituye en una posibilidad para que los niños y las niñas alcancen su máximo potencial de desarrollo con calidad de vida como ciudadanos autónomos y libres.

La presente sistematización le aporta a la reflexión sobre la educación inicial, en el marco de la estrategia Comunidades Protectoras, teniendo en cuenta los siguientes actores:

a) A los niños y las niñas porque recoge sus voces y devela la construcción que han realizado frente a la protección integral, b) A los agentes educativos porque pone en evidencia el acto pedagógico como instaurador de la protección integral en la educación inicial, y c) Al programa Buen Comienzo porque contribuye a la reflexión sobre la estrategia Comunidades Protectoras desde la perspectiva de los actores involucrados.

Escuchar, comprender y mostrar las voces de los niños y niñas en el contexto de la educación inicial, es de alguna manera generar espacios propicios para su participación, lo cual redundará en el goce pleno de sus derechos, evidenciar esto evoca en los participantes de la sistematización sentimientos de apoyo, seguridad, legitimidad y acompañamiento, ser escuchados y que su experiencia sea leída por otros y otras abre nuevas posibilidades para la reflexión y la comprensión.

En esta misma línea, esta sistematización constituye una oportunidad para

reflexionar e interpretar los discursos creados desde y sobre la práctica con la infancia, por parte tanto de los agentes educativos como de quien realiza la sistematización en calidad de maestra en formación; y, en medida alguna aportar a transformar dichas prácticas posiblemente modificando la manera de percibir, intervenir y proteger a los niños y niñas.

Finalmente, el conocimiento que emerge al sistematizar la estrategia es valioso para los actores sociales que integran una comunidad protectora para la infancia, lo que les dará la posibilidad de intervenir de una manera mucho más efectiva de acuerdo a las realidades que viven los niños y las niñas. Asimismo, enriquece la reflexión sobre las políticas públicas poblacionales en tanto brinda elementos para tomar decisiones y asumir procesos de mejoramiento continuo en el fortalecimiento de la práctica.

CAPÍTULO 2

Antecedentes

Para iniciar desde el contexto normativo, es relevante considerar que desde 1989 cuando se pacta la Convención Internacional de los Derechos del Niño, los países que se suscriben empiezan a implementar estrategias y acciones concretas a favor de la protección integral y el reconocimiento de la ciudadanía infantil, al respecto, en América Latina y en Colombia se ha ido avanzando en la consolidación de múltiples elementos teóricos relacionados con la protección integral, la participación infantil y el reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos de derecho.

Una vez Colombia se constituye en estado parte de la ya mencionada Convención, avanza en su normatividad y a partir de la Constitución Política de 1991 adoptó las orientaciones programáticas en materia de infancia, incluyendo los derechos de los niños otorgándoles el estatus de “interés superior”; quince años después, nace la Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia, que tiene como finalidad garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes desde el enfoque de la protección integral.

Posteriormente en el escenario nacional estos avances para la primera infancia se materializan en la Ley 1804 de 2016, la cual formaliza la estrategia nacional de Cero a Siempre en la que se cimientan las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral de mujeres gestantes y de los niños y las niñas de cero a seis años en el marco de la protección integral.

Pasando al contexto local, actualmente Medellín cuenta con una Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia mediante el Acuerdo 054 de 2015, la cual tiene como objetivo promover el desarrollo integral de niños y niñas desde la gestación hasta los

cinco años. Una de sus principales estrategias es la de Comunidades Protectoras, la cual se implementa con el fin de favorecer el goce pleno de los derechos de éstos, favoreciendo la corresponsabilidad de las personas e instituciones bajo tres líneas de acción: formación, movilización social y difusión.

En el marco del anterior contexto normativo se han realizado distintas investigaciones y/o sistematizaciones que centran su atención en recoger las voces de los niños y las niñas en cuanto a las distintas normativas, ámbitos, temas y contextos ya mencionados. A continuación, se describen tres investigaciones que para el contexto del presente ejercicio investigativo dan cuenta de elementos relevantes a manera de antecedentes frente a la sistematización actual:

La primera corresponde a una documentación o levantamiento de información realizado por la Mesa de la Primera Infancia de la Comuna Uno de Medellín en el año 2015 “*La Participación de los Niños y las Niñas*”, ésta se da bajo la figura de movilización social con el objetivo en primera instancia de visibilizar a los niños y las niñas del barrio Carpinelo y territorios cercanos, como ciudadanos partícipes, con voces propias, y con capacidad de incidencia en las decisiones de acuerdo a su edad; y en segunda instancia a partir de las voces de los niños y las niñas realizar un trabajo de sensibilización, divulgación y apropiación de los aprendizajes con las familias y la comunidad.

En dicha intervención participaron El Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo, el Centro Infantil Ser y Hacer Carambolas, el Centro Infantil Gente Unida y el Centro Infantil Fantasías de las Américas Carambolas; y en cada uno de ellos se profundizó en uno de los siguientes derechos específicos: Espacios públicos y recreación, salud y seguridad.

Para recolectar la información y permitir la emergencia de las voces de los niños y niñas se realizaron actividades como conversatorios, entrevistas, asambleas y se emplearon

objetos provocadores que permitieran la emergencia de las voces de estos en relación al tema; a partir de dichas voces se realizan unos boletines que llevan por título “Donde los niños y las niñas participen, es un mundo ideal”, aquellos contenían una pequeña descripción de cada derecho, las voces de los niños y las niñas y fotografías del trabajo realizado. Estos boletines fueron la herramienta de divulgación y sensibilización con las familias y la comunidad. (Anexo 1).

El resultado obtenido de esta movilización social fue el reconocimiento de los niños y las niñas como ciudadanos partícipes con voces propias que tienen algo por aportar desde sus vivencias y concepciones, este trabajo además permitió conocer cómo éstos ven y sienten su entorno. Asimismo, permitió dar cuenta de distintas problemáticas que para la comunidad o para el jardín infantil no son evidentes como es el caso de las basuras en los parques, pues los niños y las niñas mencionaban que como no hay canecas las personas tiran la basura al piso. (JI Carpinelo, 2015)

El segundo antecedente “*Los niños y las niñas cuentan sus experiencias de participación*” es un proyecto de investigación realizado por Yazmi Franco, Kelly Herrera y María Rojas en el año 2013, que busca conocer las experiencias de participación de los niños y las niñas en la familia y en la escuela, reconociéndolos como sujetos capaces de involucrarse e incidir en su proceso de formación. Esta investigación es realizada en la Institución Educativa Josefa Campos del municipio de Bello-Antioquia con niños y niñas de 5 años de edad.

La metodología empleada para recolectar la información es: observación participante, observación no participante, conversatorios y relatos por parte de los participantes acerca de sus vivencias y experiencias en relación con la participación en la familia y la escuela. Para la aplicación de dicha metodología se escogieron dos niños y dos

niñas de manera aleatoria.

Los resultados obtenidos en la investigación son: en primer, los niños y las niñas de 5 años de edad pueden dar cuenta de su experiencia de participación en la medida en que expresan sus formas particulares de vivenciar la participación; en segundo lugar se resalta que el juego es una práctica potenciadora de habilidades y capacidades para la participación, pues éste enriquece las relaciones y fortalece su capacidad de proponer, decidir y asumir procesos autónomos; y en tercer lugar afirman que tanto en la familia como en la escuela existe la intencionalidad para promover la participación infantil, sin embargo esto no posibilita una participación auténtica ya que estas prácticas están condicionadas al saber del adulto. (Franco, Herrera y Rojas, 2013)

Finalmente, el tercer antecedente “*Percepción de las niñas, niños y adolescentes de Bolivia*” corresponde a un estudio realizado por la UNICEF Bolivia en el año 2012 con el fin de recolectar información a partir de la voz de la niñez y la adolescencia que diera cuenta de sus percepciones, sentimientos, sensaciones e intereses; para posteriormente tener elementos que permitan determinar cuáles son sus derechos vulnerados, sus preocupaciones y temores para luego profundizar en esta temática a través de una encuesta específica, denominada “Estudio Sociométrico”. Este estudio se realizó con 1.096 niñas, niños y adolescentes de Chuquisaca, La Paz, Oruro, Potosí, Tarija, Santa Cruz, Pando y Cochabamba y en algunos municipios rurales de estos departamentos como Tarabuco, Poopó, Porvenir, Llallagua y Chapare.

Para la recolección de la información se implementaron diferentes metodologías de acuerdo a las distintas etapas de desarrollo, por lo cual los participantes se dividieron en tres grupos (de 7 a 10 años, de 11 a 13 años y de 14 a 18 años), con el primer grupo se realizaron actividades a partir de tarjetas con animales en donde expresaban cómo estaba

compuesta la familia del animal en función a la realidad de cada uno de los niños y las niñas; con el segundo grupo se trabajó a partir de una dinámica con rostros, en la que se les estimulaba a participar y crear historias que permitieran deducir qué les hacía feliz y qué los ponía tristes, además se les proponía que expresaran a través de papelógrafos situaciones que les provocaban tanto tristeza como felicidad; y en el último grupo se realizaron lluvia de ideas para identificar temas que les moleste, preocupen y lo que los hace felices, a partir de ellas se conformaron grupos de discusión para ser presentados en plenaria.

Como resultado a esta sistematización se encontró que los distintos grupos etarios con los que se trabajó reflejan que los niños, niñas y adolescentes tienen conciencia sobre sus derechos y sobre las condiciones en las cuales deberían vivir y ser tratados, uno de los mayores problemas radica en el comportamiento de los adultos tanto dentro de la familia como en la escuela y en la sociedad en general (UNICEF, Bolivia, 2012)

Como puede observarse en los antecedentes expuestos anteriormente, tanto desde el punto de vista normativo como investigativo, la protección integral y la participación infantil, se constituyen en una unidad de análisis importante que contribuye al campo disciplinar tanto de la pedagogía infantil como de las ciencias sociales humanas, a continuación, se esbozan algunos conceptos base que soportan la presente sistematización.

Marco conceptual de referencia

Partiendo de la pregunta por la experiencia de los niños y las niñas en la estrategia Comunidades Protectoras, y con la respectiva revisión documental con la que se pretende dar marco a la presente investigación, se establecen inicialmente cuatro pre-categorías que

sirven como base conceptual durante el proceso de sistematización, éstas, además, son abordadas desde un enfoque pedagógico lo que permite comprender el fenómeno en relación tanto con la pregunta orientadora como con los elementos que lo constituyen, así, la primera precategoría hace referencia a la participación infantil, la segunda a los lenguajes expresivos, la tercera a la protección integral y la cuarta a la concepción de comunidad protectora.

La participación de los niños y las niñas de primera infancia en el contexto de la educación inicial.

Se entiende por participación a la acción y el derecho que tiene una persona de involucrarse y hacer parte de algo por medio de su intervención, como lo menciona Roger Hart (1993) la participación hace referencia a los procesos de compartir las decisiones que afectan la vida propia y de la comunidad en la que se vive, pues este es el medio por el cual se construye la democracia.

En cuanto a la participación infantil es importante resaltar que este es un concepto relativamente nuevo, pues se empieza a abordar, reflexionar y emplear a partir del surgimiento de la nueva imagen social de la infancia y por medio de la consolidación de las distintas normativas que buscan reconocer a los niños y las niñas como sujetos de derecho capaces de participar en su contexto, como se muestra en la (Tabla 1), que presenta las normas fundamentales sobre las que se sustenta la participación infantil.

Es entonces a través del anterior contexto normativo que se empieza hablar y a discutir sobre la participación infantil, sin embargo, existe una tendencia a considerar la participación de los niños y niñas como un acto que no tiene trascendencia e incluso que no tiene valor debido a que no son “conscientes” de la realidad y no poseen el poder de

decisión que se supone tiene un adulto, Restrepo, Quiroz, Ramírez y Mendoza. (2009)

plantean que:

Existe una concepción tradicional sobre los bebés y las bebés, según la cual existen dudas respecto a sus capacidades comunicativas, y se consideran como seres que aún no tienen comprensión de la realidad, ni capacidad de entender, lo que conduce a que las posibilidades de interacción con ellos y ellas sean extremadamente limitadas. (p.27)

Tabla 1: Normatividad que fundamenta la participación infantil

Normativa	Descripción
<p>La Convención sobre los Derechos del Niño del 2006</p>	<p>Artículo 12: (1). Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. (2). Con tal fin, se dará en particular al niño la oportunidad de ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de ley nacional.</p> <p>Artículo 13: El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.</p> <p>Artículo 14: (1). Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión. (2). Los Estados Partes respetarán el derecho y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades. (p.14)</p>
<p>Constitución Política de Colombia de 1991:</p>	<p>Artículo 45: (...) El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud. (p.8)</p>
<p>Ley 1098 del 2006</p>	<p>Artículo 26: (...) En toda actuación administrativa, judicial o de cualquier otra naturaleza en que estén involucrados los niños, niñas y adolescentes, estos tendrán derecho a ser escuchados y sus opiniones deberán ser tenidas en cuenta. (p.27)</p> <p>Artículo 31: Para el ejercicio de los derechos y las libertades consagradas en este Código los niños podrán participar en las actividades que se realicen en la familia, las instituciones educativas, las asociaciones, los programas estatales, departamentales, distritales y municipales que sean de su interés. (p.31)</p>

Diseño de la autora, basado en: La Convención sobre los Derechos de los Niños (2006), Constitución Política de Colombia (1991) y Ley 1098 del 2006.

Desde este punto de vista se concibe la interacción y por consiguiente la participación infantil como un asunto limitado, es decir, que éste está sujeto al lenguaje oral y que sólo es posible por medio de ese tipo de comunicación, pues como lo menciona Restrepo, Quiroz, Ramírez y Mendoza (2009) la comprensión adulta de la participación ha estado supeditada a la capacidad de expresión oral como medio privilegiado para influir en las decisiones propias y de la comunidad, es importante resaltar que como en los primeros años esta posibilidad es nula y no se reconocen las propias formas de comunicación en la infancia, los niños y niñas han sido marginados al momento de participar e incluso se piensa que no es posible hablar de participación.

No obstante, hay autores como Gallego (2015) que retoman el planteamiento de Lansdown en el que resalta que no hay una edad específica para participar, pues el niño o la niña lo hace a partir de los distintos lenguajes infantiles, de la construcción que han hecho del mundo social, de su contexto y sus experiencias.

Cuando se habla del derecho a participar, no existe una edad mínima que se pueda considerar o imponer como límite inferior al ejercicio de tal derecho. De allí que la participación sea considerada en la actualidad un derecho que no incluye edad, raza, género o discapacidades, debido a que el ser humano desde que nace participa según sus capacidades y necesidades; este tipo de afirmaciones obliga a desmitificar que considerar la edad cuando se interactúa con niños y niñas, es un requisito esencial para que ellos y ellas manifiesten sus pensamientos y por lo tanto se empoderen de los procesos. (p.154)

De acuerdo a lo anterior, la participación no es entonces un asunto ligado a la comunicación oral, pues los niños y las niñas e incluso aquellas personas que no tienen la posibilidad de hablar lo hacen a partir de su propia forma de comunicación, desde este punto de vista la participación tiene que ver con aspectos cognitivos, emocionales, sociales y culturales propios de cada sujeto, es decir, la participación del ser humano está asociada con la capacidad de actuar en su entorno, transformarlo y a su vez transformarse. (Sauri y

Márquez, s.f).

Si bien es cierto la participación infantil no está únicamente supeditada al uso del lenguaje articulado, si es un derecho que está estrechamente relacionado con la mediación del adulto, especialmente en contextos educativos y de atención integral, al estar relacionada con intenciones y acciones de los adultos, también puede verse sesgada y afectada de acuerdo a sus intereses, en este sentido algunos autores han expuesto diferentes conceptos en los que explican los niveles de participación en la infancia.

Uno de estos conceptos sobre el nivel de participación de la infancia es la escalera de participación propuesta por Roger Hart (1993) que está diseñada para reflexionar acerca de los niveles en los que se presenta la participación de los niños y las niñas. Esta tiene ocho niveles, partiendo del nivel uno como el más bajo en la participación (Ilustración 1).

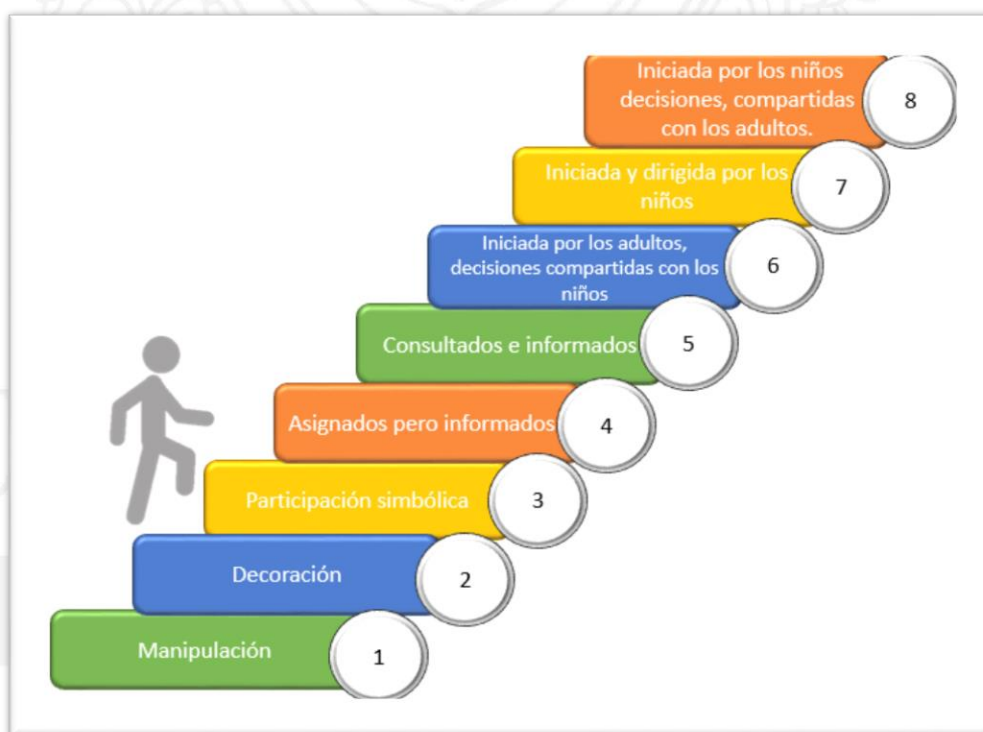


Ilustración 1. Basada en los ocho niveles de participación propuestos por Roger Hart (1993)

En el primer nivel llamado *Manipulación* los niños y las niñas están presentes en el proceso, pero no comprenden, pues éstos son usados para transmitir las ideas del adulto; en el nivel dos *Decoración* los adultos utilizan igualmente a los niños para fortalecer la causa de manera indirecta pero no pretenden hacer creer que éstos hayan inspirado la causa, simplemente están ahí o están interesados en otras cosas distintas a la causa; en el nivel tres *Participación simbólica* aplica en aquellos casos en donde se les da a los niños y las niñas la oportunidad de expresarse, pero en realidad tienen poca o ninguna incidencia sobre el tema o sobre la manera de comunicarlo y de formular sus propias opiniones; en el cuarto nivel *Asignados pero informados* se describen cuatro requisitos tales como: los niños y niñas comprenden las intenciones del proyecto, conocen quién tomó las decisiones sobre su participación y por qué, tienen un papel significativo (no decorativo), se ofrecen como voluntarios para el proyecto después de que se les explique claramente el mismo; el nivel cinco *Consultados e informados* en este nivel se evidencia en el caso de proyectos que son diseñados y dirigidos por adultos, pero los niños comprenden el proceso y sus opiniones se tienen en cuenta; en el nivel seis *Iniciada por los adultos, decisiones compartidas con los niños* hace referencia al proceso iniciado por los adultos pero la toma de decisiones se realiza conjuntamente con los niños y las niñas; en el nivel siete *Iniciada y dirigida por los niños* se da cuando los niños y las niñas conciben y llevan a la práctica proyectos completos y toman decisiones que les afectan a ellos y a su medio, este nivel requiere de la facilitación por parte del alumno; y por último el nivel ocho *Iniciada por los niños decisiones, compartidas con los adultos* en este peldaño el proceso lo inician los niños y las niñas pero cuentan con la participación de los adultos en la toma de decisiones.

Es importante resaltar que en cada uno de los niveles de participación se evidencia la intervención y mediación del adulto, pues éste es quien cumple un papel fundamental en

la formación de niños y niñas participativos, críticos y con empoderamiento.

En relación con los niveles propuestos por Roger Hart, Trilla y Novella (2001) proponen cuatro niveles de participación que dan cuenta de las diferentes formas de participar. El primer nivel es la participación simple, el segundo la participación consultiva, el tercero la participación proyectiva y el cuarto es la metaparticipación. (Ilustración 2).

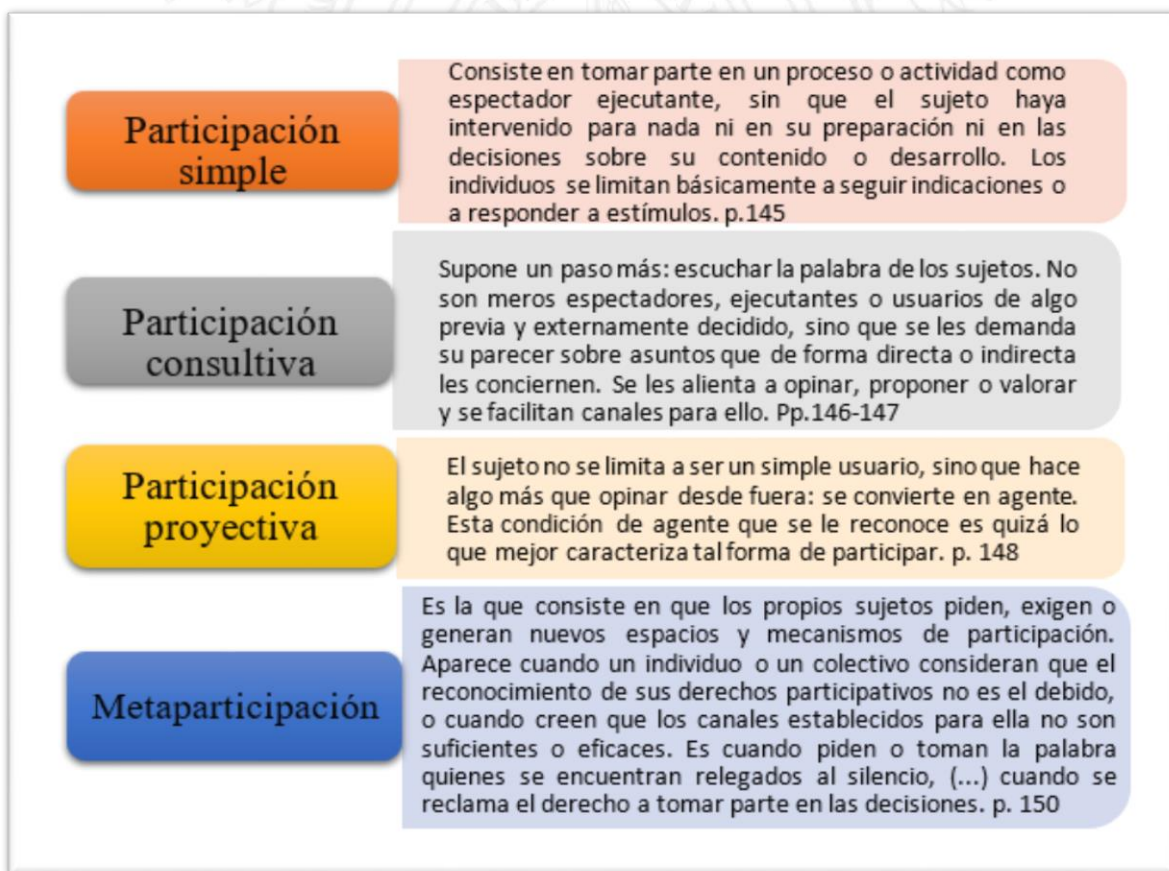


Ilustración 2. Basada en los cuatro niveles de participación propuestos por Trilla y Novella (2001)

Lo anterior permite develar que en el contexto colombiano, se presentan diversas maneras de participación infantil, no porque los niños y las niñas así lo decidan de manera autónoma, sino porque agentes educativos incluyendo la familia y la comunidad así lo

posibilitan, de allí la importancia de considerar este derecho en el contexto de la estrategia Comunidades Protectoras, como uno de los principios fundantes para que efectivamente niños y niñas manifiesten emociones, sentimientos, concepciones, prácticas y en fin, sus experiencias mediante sus propios lenguajes como se explica en la siguiente categoría.

El lenguaje de la infancia como medio de socialización y construcción del mundo social

La comunicación es un proceso esencial para la construcción del mundo social, pues nos convertimos en seres sociales en la medida en que adquirimos el lenguaje y hacemos parte de una cultura, no obstante es importante resaltar que al referirse al lenguaje no sólo se está haciendo referencia al lenguaje articulado, pues hay dos tipos de comunicación, la verbal y la no verbal, la comunicación verbal hace referencia a lo oral y lo escrito, es decir, a las palabras que utilizamos, las inflexiones de nuestra voz y la disposición gráfica y estratégica de las palabras; en cuanto a la comunicación no verbal ésta hace referencia al lenguaje gestual y corporal. Al respecto El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2011) define la comunicación como un proceso que:

Puede llevarse a cabo de diversas formas, por ejemplo, a través de la postura corporal, la expresión de la cara, el contacto visual y la cercanía física; todas ellas ayudan a que la comunicación sea más completa e incluso permiten que esta se pueda dar sin necesidad de palabras. También podemos comunicarnos por medio del juego, la música, la pintura, la danza y, por supuesto, del lenguaje, tanto hablado como escrito. Las formas en que los bebés se comunican con el entorno son muy variadas. Por ejemplo, anuncian sus necesidades con el llanto, su alegría con la risa y su bienestar con el tono muscular relajado. (p.11)

El lenguaje es entonces la forma en que hacemos efectiva la construcción social, la interacción y comunicación con los demás, por ende, es claro que para comunicarse no es

necesario disponer únicamente del lenguaje oral, ya que a través del cuerpo se puede hacer efectiva la comunicación, incluso por medio de las señas, los gestos y las miradas el receptor obtiene una mejor comprensión, debido a que se hace más fácil interpretar el mensaje que le trasmite el emisor al reflejar emociones y actitudes con el cuerpo.

El lenguaje del cuerpo es por lo tanto propio de los niños y las niñas debido a que es la forma más efectiva de comunicación, a través de sus miradas, sus gestos y la interacción corporal ellos y ellas se vinculan con adultos y pares, establecen relaciones de cercanía, construyen diálogos y construyen el mundo natural, social y físico en el que habitan, en relación a esto Loría (2011) plantea que:

Antes de saber hablar, los niños y las niñas se comunican, además del llanto, con gestos y señas; por ejemplo, cuando muestran algún objeto que quieren tener o cuando se rehúsan a algo con movimientos de evasión. Además, saben interpretar los estados de ánimo y las intenciones de los cuidadores, por el tono y la intensidad con que hablan, su posición corporal y sus gestos. Estas manifestaciones de intercambio de significados son parte de los diversos lenguajes con los que podemos relacionarnos. (p. 12)

Los niños y las niñas van construyendo un bagaje de significados a través de los sentidos que les permiten interactuar con su entorno, es por ello que se reconoce un lenguaje propio de la infancia que se expresa por medio del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, estos son el canal a través del cual la infancia logra comunicarse con su entorno y expresar por medio de ellos sentimientos, experiencias, concepciones y conocimientos, al respecto el Ministerio de Educación Nacional (2014) define como se evidencia cada uno de los lenguajes expresivos en la infancia:

El **juego** a través del este la infancia representa las dinámicas sociales de una comunidad, las construcciones y desarrollos de su vida y su contexto. El **arte** trasciende la palabra para ser abordada por medio de la expresión plástica y visual, la música y la expresión corporal. La **literatura** como el arte de jugar con las palabras escritas y de tradición oral. Y la **exploración del medio** es el aprendizaje de la vida y el alrededor, es un proceso que

incita el aprender a conocer y entender que lo social, lo cultural, lo físico y lo natural están en permanente interacción. (Documento N° 21. Pp.12-13).

Es importante resaltar que, a través de dichos lenguajes expresivos, los niños y las niñas no sólo se comunican y se expresan, también construyen su realidad e identidad, es decir, logran construir una manera de estar en el mundo, con ellos mismo y con el contexto que los rodea, podríamos decir que el lenguaje es medio y fin para habitar el mundo y construir su realidad o conocimiento del mundo social.

Desde el momento del nacimiento el individuo está interactuando con los otros, se ve sometido a regulaciones que los otros le imponen y va construyendo reglas implícitas que expresan regularidades sobre el funcionamiento de la naturaleza y de las personas. La sociedad en la que nacemos nos moldea profundamente de una determinada manera, en el sentido de que nos hacemos individuos adultos dentro de esa sociedad, mediante el proceso que se ha llamado “socialización primaria”, que luego se completa con la “socialización secundaria”. (Delval. 1989, p.253)

Es así, como a través de la socialización e interacción con el medio, el niño o la niña construye su propia realidad en interacción con otros, es decir, los adultos significativos y la sociedad son quienes guían dicha construcción, pero es el niño quien construye su propio conocimiento y la lectura subjetiva del mundo social. Los conocimientos que se construyen en la infancia representan las competencias para la vida, son la base de otros conocimientos que irán fortaleciendo a lo largo de todo el proceso formativo, de allí la relevancia que tiene durante la primera infancia esta construcción subjetiva de conocimiento en relación consigo mismo y con el mundo.

También es significativo e importante el acompañamiento de los adultos en dicha construcción, ya que las nociones que construyen los niños y las niñas sobre la sociedad en la que viven son un reflejo de las ideas de los adultos y de la trasmisión del acervo cultural.

El conocimiento del mundo social que construye el niño o la niña es fluctuante,

dicho de otra manera, los esquemas que va construyendo la infancia se van modificando debido a varios factores, algunos de ellos son: su experiencia, el acompañamiento que éste reciba, el interés propio y sobre todo a través de la resistencia, ésta se refiere al momento en el cual el niño o la niña encuentra diferencias y cuestiona su realidad o sus concepciones con otros referentes distintos a los suyos.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se puede decir que la construcción del mundo social, es posible en la medida en que habitamos el lenguaje e interactuamos con otros y el hecho de que exista un adulto que acompañe, apoye, guíe y proteja a los niños y las niñas en el proceso de construcción en el que se encuentran cobra especial relevancia en tanto se constituye en una figura significativa que media el desarrollo. En coherencia con lo planteado en este párrafo, la siguiente categoría pretende abordar la protección integral como aquella acción que busca garantizar el bienestar y el reconocimiento de la infancia.

Protección integral en la primera infancia

La protección integral es un concepto relativamente nuevo en el mundo moderno, pues se empieza a reconocer en la medida en que se contempla la existencia de la infancia, pues como lo menciona Philippe Ariès (1986) en sus escritos no había un reconocimiento de ésta, ya que los niños y las niñas se concebían como adultos en miniatura; a partir de dicho reconocimiento se empiezan a abordar discursos en los que se distinguen las formas particulares de ver, entender y de sentir de los niños y las niñas, por lo tanto aparece la necesidad de protegerlos y cuidarlos. Al respecto Alzate (2003) afirma:

El complejo proceso del “descubrimiento” de la infancia es concebido como un tránsito progresivo de una edad infantil feliz, o cuando menos vivida en formas no constrictivas y no diferentes a las de los adultos, a través de una mayor consideración y valoración de la

infancia, a reducir la libertad primitiva mediante vínculos, esquemas educativos, formas de instrucción y largos períodos de preparación para la vida adulta. (p. 29)

Al reconocer la necesidad de proteger, educar y preparar para la vida adulta a los niños y las niñas, se empieza hablar de protección integral, la cual es definida por la UNICEF (s.f), la Ley 1098 del 2006 y el Acuerdo 054 del 2015 (Tabla 2).

Tabla 2: Normatividad que fundamenta la protección integral

Institución/ normativa	Descripción
UNICEF	La protección de la infancia se refiere a las labores de prevención y respuesta a la violencia, la explotación y el abuso contra niños y niñas, como por ejemplo la explotación sexual, la trata, el trabajo infantil y prácticas tradicionales perniciosas como la mutilación/excisión genital de la mujer y el matrimonio adolescente. (p.1)
Ley 1098, ley de Infancia y Adolescencia del 2006	Se entiende por protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior. La protección integral se materializa en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal, con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos.
Acuerdo 054 del 2015	Busca promover la garantía de los derechos de la primera infancia relacionados con el disfrute de una vida plena, en condiciones que aseguren el respeto de su dignidad y el derecho a ser cuidados y protegidos, en especial, frente a conductas que atenten contra su desarrollo integral como seres humanos. (p.34)

Diseño de la autora, basado en: La UNICEF, la Ley 1098 del 2006 y el Acuerdo 054 del 2015

La protección integral hace referencia entonces a la prevención, acompañamiento y promoción de los derechos de los niños y las niñas, entendiendo protección como el acto

que implica crear las condiciones necesarias para que la infancia pueda disfrutar y crecer en bienestar, es decir, satisfaciéndole sus necesidades básicas en un ambiente de afecto, protección, seguridad y potenciación de sus capacidades.

La familia es, en la mayoría de los casos, la primera institución social en la que los niños y las niñas consolidan su socialización primaria y con quien interaccionan a partir de marcos de afectos, nutrición y cuidado, allí se construyen conocimientos y aspectos socioculturales tales como: normas, comportamientos, costumbres, actitudes y roles; posteriormente cuando los niños y las niñas son escolarizados la escuela continúa con dicho papel.

Al respecto la Dirección General de Familia (s.f) plantea que para que los niños y las niñas puedan desarrollar el potencial con el que nacen, necesitan de estabilidad y continuidad tanto en su familia como en su contexto inmediato, pues el desarrollo infantil transcurre por fases de excitación y de ahí la importancia de que sea la familia y el entorno quienes acompañen y fomenten la seguridad en ellos.

Debido a que tiene gran importancia el hecho de que los niños y las niñas crezcan entonces en un ambiente seguro y tranquilo, los estados crean diferentes acciones políticas y programáticas en donde a través de diversas instituciones velan por la protección integral de la infancia, para el caso Colombiano algunas de ellas son:

- El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF: Esta es la entidad del Estado Colombiano que trabaja por la prevención y protección integral de la primera infancia, los adolescentes y las familias.
- Buen comienzo: Es un programa de la Alcandía de Medellín que atiende de manera integral a los niños, niñas y familias durante los primeros 5 años de vida.
- La Policía de Infancia y Adolescencia: Esta es una especialidad de la Policía

Nacional que tiene como fin la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, el restablecimiento de sus derechos y el pleno desarrollo en un ambiente sano.

- La UNICEF: Es la agencia de las Naciones Unidas que tiene como objetivo garantizar el cumplimiento de los derechos de la infancia y apoya diversas entidades Colombinas mediante convenios de cooperación.

De lo anterior, se puede decir que tanto las instituciones que velan por la defensa y garantía de derechos de los niños y las niñas como la familia, los agentes educativos y en general la sociedad, son corresponsables de la protección integral de la infancia y por consiguiente se les delega la responsabilidad de ser Comunidades Protectoras de la infancia, concepto que se ampliará en la siguiente categoría.

Una Comunidad Protectora para garantizar el desarrollo integral de la primera infancia.

El concepto comunidad desde el punto de vista de Blanco (1993) citado por Krause (2001) se refiere a la pluralidad de individuos que se agrupan en torno a una estructura normativa y comparten algunos modelos de conducta formando grupos extensos. Por su parte la protección, como se mencionó anteriormente hace referencia a todas aquellas acciones que tengan como fin el cuidado y conservación de la infancia. Es entonces una comunidad protectora el conjunto de personas e instituciones que desarrollan acciones orientadas al cuidado y protección de los niños y las niñas.

El proyecto de Comunidades Protectoras se inscribe en el programa de Buen Comienzo desarrollado por las Secretarías de Bienestar, Educación y Salud de Medellín, éste tiene como objetivo en palabras de Aguilera (2014):

(...) promover el desarrollo integral en niñas y niños entre los 0 y 5 años de vida, cualificando ofertas de atención al crecimiento y desarrollo desde la integración de servicios de educación, salud, cuidado, recreación y protección. Buen Comienzo se constituye en una inversión social a mediano y largo plazo, pues es cuando crezcan los niños a quienes hoy se atiende, cuando la sociedad disfrutará de los beneficios que la atención integral y de calidad a la Primera Infancia trae consigo, al tener jóvenes con mejores competencias para la vida y con un nivel educativo acorde a su edad. (p.40)

Asimismo, el Acuerdo 054 de 2015 en el artículo 13 resalta que la estrategia de Comunidades Protectoras posibilita el reconocimiento de los riesgos para los niños y las niñas y las potencialidades de la comunidad para protegerlos, al mismo tiempo busca generar la capacidad y comprometer a los agentes corresponsables de la protección integral de la infancia, movilizandolos en general y haciéndolos visibles como sujetos activos en el entorno social, generándoles además, cuidado, protección y garantía de sus derechos.

Una comunidad protectora es entonces un grupo de personas, entidades y programas que buscan cuidar, proteger, hacer valer los derechos y velar por la protección integral de la infancia.

En resumen, las cuatro categorías descritas anteriormente permiten comprender que, a través de los lenguajes expresivos, los niños y las niñas tienen la posibilidad de socializar, interactuar y participar en su entorno, lo cual abre la posibilidad de reconocerlos como sujetos de derecho y brindarle una protección integral a partir de sus necesidades e intereses, es así como al velar por el bienestar y protección de los niños y las niñas se hace parte de una Comunidad Protectora.

CAPÍTULO 3

Marco metodológico

Teniendo en cuenta que este trabajo investigativo tiene como fin conocer y comprender la experiencia que han tenido los niños y las niñas en el contexto de una comunidad protectora, se elige, como se ha dicho desde el comienzo, la sistematización de experiencias como metodología, ya que ésta se enfoca en la interpretación crítica que se hace de una práctica y la producción de un nuevo conocimiento a partir de la misma, en palabras de Serna y Serna, (s.f) La sistematización:

(...) es ante todo un acto primordial de conocimiento. Es, por lo tanto, una modalidad de investigación que procura hacer una serie de conceptualizaciones a partir de la práctica; se fundamenta en ésta mas no se agota en ella. Esto significa que la experiencia se ubica en un “sistema de abstracción” al cual denominamos teoría. La “abstracción” tiene como aspecto necesario la reconstrucción, en el caso de lo social, de los problemas y procesos sociales. (p. 4)

En este orden de ideas, la sistematización, en tanto ejercicio comprensivo, se fundamenta en los principios de la investigación cualitativa, entendida como un tipo de investigación que busca conocer una realidad social a partir de los sujetos que hacen parte de ella, desde el punto de vista de Martínez (2011) la investigación cualitativa es un paradigma cualitativo que:

(...) posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social de la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y del orden social. Percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva, cambiante, mudable, dinámica y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. (p.15)

En este sentido, intentar comprender la realidad social se vincula con la sistematización de experiencias ya que se busca interpretar, reconstruir y ordenar las

experiencias para comprender un fenómeno en específico.

Teniendo como punto de partida lo anterior, esta sistematización inició con un rastreo documental en diferentes fuentes formales como revistas indexadas, artículos académicos e investigaciones; esto con el fin de comprender la estrategia de comunidades protectoras que lleva a cabo el programa Buen comienzo, para dicha búsqueda se emplearon palabras claves asociadas al tema de interés tales como: sistematización, protección integral, participación infantil, comunidad, protección y políticas públicas; lo cual arrojó un promedio de ciento treinta documentos, de los cuales se eligen sólo aquellos que fuesen relevantes para la investigación y tuvieran relación con la protección integral y la participación infantil.

Posteriormente se hizo una lectura a profundidad de los documentos seleccionados por medio del instrumento Resumen-Analítico-Especializado RAE (Anexo 2), según la Universidad Pedagógica Nacional (2012), la RAE es:

Resumen Analítico en Educación, es la condensación de información contenida en documentos y estudios en materia educativa de una manera que facilite al lector o usuario, la aprehensión y análisis del documento en cuestión. Se redactan en un lenguaje claro, sencillo y preciso, guardando la fidelidad posible al texto teniendo siempre en cuenta que se trata de un análisis. (p.1)

Posteriormente y habiendo profundizado desde una mirada pedagógica en el análisis de los documentos soportados en dicha RAE, emerge la pregunta orientadora para la sistematización ¿Cuál ha sido la experiencia de los niños y niñas en el marco de la estrategia de comunidades protectoras?, partiendo de esta pregunta y con el fin de fundamentarla conceptualmente, se procede a construir el marco conceptual con las precategorias: participación infantil, lenguajes expresivos, protección integral y comunidad protectora.

Luego, se realizó una matriz de congruencia (Anexo 3) con el fin de organizar y comprobar la coherencia entre la formulación del problema, los objetivos, los aspectos metodológicos y los resultados esperados, en palabras de Pedraza (2001):

La matriz de congruencia es una herramienta que brinda la oportunidad de abreviar el tiempo dedicado a la investigación, su utilidad permite organizar las etapas del proceso de la investigación de manera que desde el principio exista una congruencia entre cada una de las partes involucradas en dicho procedimiento. Su presentación en forma de matriz permite apreciar a simple vista el resumen de la investigación y comprobar si existe una secuencia lógica, lo que elimina de golpe las vaguedades que pudieran existir durante los análisis correspondientes para avanzar en el estudio. (p. 313)

Dicha matriz permitió comprender, analizar y dar un norte en la coherencia que contenían las pre categorías que se habían planteado hasta ese momento, cabe señalar que esta matriz es un instrumento en constante realimentación en la que se va registrando la nueva información, los asuntos emergentes y de relevancia para el proceso de sistematización.

Una vez, se tiene claro este norte; en articulación con el Programa Buen Comienzo se focaliza la población con la cual se ha de realizar la sistematización, la cual es elegida a conveniencia por los avances significativos en la estrategia Comunidades Protectoras, dicha población son los niños, las niñas y agentes educativos de 2 a 5 años del Jardín Infantil Carpinelo.

En este punto, se establecen las estrategias metodológicas para la recolección de la información de acuerdo a la población participante del ejercicio investigativo, éstas se dividieron en dos partes. En la primera parte se realizó una observación participante con la intención de observar actitudes, palabras y acciones, tanto de los niños y las niñas como de los agentes educativos en cuanto a la protección integral y la participación infantil, ésta etapa duró aproximadamente 5 sesiones de 4 horas cada una, por sesión se observaron entre

2 y 3 salas, esto con el fin de evidenciar la rutina que tenían en la mañana. La herramienta empleada para recopilar la información de este primer momento fue una guía de observación (Anexo 4).

En la segunda parte y partiendo de la información que arrojó la observación participante, se eligieron 2 salas para realizar los encuentros educativos, en estos encuentros se les plantean diferentes actividades a los niños y niñas en las que dieran cuenta de cuál ha sido la experiencia de éstos en relación con la protección integral y la participación infantil. Estos encuentros se hicieron en 2 sesiones, es decir, una sesión por sala. La herramienta empleada para cada uno de los encuentros fue una planeación de actividades. (Anexo 5)

Asimismo, se realizaron diferentes entrevistas espontáneas con las agentes educativas, con el fin de corroborar información, comprender diferentes fenómenos, conocer las rutinas, metodologías y formas de trabajo que tenían lugar en cada una de las salas.

A partir de toda la información recopilada por medio de las estrategias metodológicas, se reconstruye la experiencia que es alimentada con elementos teóricos en tanto surgen otras categorías como son: Mediación pedagógica y fortalecimiento de la confianza básica. Luego de reconstruir la experiencia se procede a realizar el análisis de la misma y las conclusiones.

Limitaciones del ejercicio investigativo

En cuanto a las limitaciones que tuvo la aplicación de las estrategias metodológicas, es necesario resaltar, en primer lugar, que la observación se dificultó debido a que algunas de las agentes educativas no se sentían cómodas con el hecho de ser

acompañadas en la sala, lo que generaba tensión y no permitía realizar una observación participante. Sin embargo, la disposición del resto del personal que hace parte del centro infantil fue muy grata y de gran apoyo.

En segundo lugar, las actividades empleadas en los encuentros educativos no fueron muy efectivas, por lo cual fue necesario modificar e implementar otras que permitieran recolectar y ampliar información acorde a la pregunta orientadora.

La metodología por lo tanto permitió, por un lado, dar un norte a la sistematización ya que a partir de ella se establece la ruta de acción, y por el otro, conocer la experiencia que han tenido los niños y las niñas en torno a la estrategia Comunidades Protectoras, específicamente en relación con la protección integral y la participación infantil. A continuación, se describirá la experiencia y el análisis de la misma.

CAPÍTULO 4

1. Descripción de la experiencia de los niños y las niñas en torno a la estrategia de comunidades protectoras

Contexto

El programa Buen Comienzo es una estrategia de la Secretaria de Educación y la Secretaria de Inclusión Social y Familia de la Alcaldía de Medellín que, en el marco de la Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia busca promover el desarrollo integral de los niños y niñas desde la gestación hasta los cinco años, ésta pretende garantizar por medio de diferentes acciones un desarrollo adecuado, integral diverso e incluyente de la primera infancia, una de esas acciones son las movilizaciones sociales que desarrollan tres principios fundamentales para la atención integral como son: la corresponsabilidad, Comunidades Protectoras y la participación de los niños y las niñas. *La corresponsabilidad* hace referencia a que la familia, la sociedad y el Estado son corresponsables de la atención, cuidado y protección de los niños y las niñas; *Comunidades Protectoras* es una estrategia que posibilita el reconocimiento de los riesgos que existen para los niños y las niñas en su entorno, y la forma como la comunidad se puede vincular para ser corresponsables y velar por la protección integral de éstos; y *la participación de los niños y las niñas* entendida como su reconocimiento como protagonistas de su propia vida y de la sociedad. (Pp. 27-28)

Para lograr estos asuntos misionales en el Jardín Infantil Carpinelo el acto educativo en el contexto de la educación inicial, se encuentra sustentado en los lineamientos técnicos

y pedagógicos del Programa Buen Comienzo y cada una de las acciones orientadas a la garantía de derechos de los niños y las niñas están sustentadas en dichos lineamientos.

Son entonces la protección integral y la participación infantil los elementos transversales y cotidianos que se ven reflejados en las planeaciones pedagógicas; por lo tanto, esta sistematización pretende conocer la experiencia a partir de las actividades cotidianas que llevan a cabo los niños y las niñas en el centro infantil las cuales parten de una planeación previa en la que se tienen en cuenta las necesidades, intereses y potencialidades de los niños y las niñas, lo que se formaliza en los proyectos de exploración como se muestra en los siguientes apartados.

Caracterización de los niños y las niñas según el POAI del Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo

El centro infantil Carpinelo ubicado en la comuna 1 (barrio Carpinelo), atiende 320 niños y niñas entre los 3 meses y 5 años de edad, divididos en 11 salas, cada sala está organizada de la siguiente manera: cunas (de 3 meses a 1 año), caminadores (1 año a 18 meses), sala 1 (18 meses a 2 años), sala 2 (2 años), sala 3 (3 años), sala 4, 5 y 6 (2 años a 3 años) y sala 7, 9 y 10 (4 años a 5 años).

De acuerdo a los momentos del ciclo vital el centro infantil plantea un objetivo pedagógico dividido en tres ámbitos de aprendizaje: Construcción de los ritmos individuales e identidad, Construcción de la relación e interacción con el mundo natural, físico y social y Construcción del pensamiento desde la apropiación y la transformación de los diferentes lenguajes. Los momentos del ciclo vital están divididos de la siguiente manera:

- Niños y niñas lactantes hasta los 6 meses

- Niños y niñas de seis (6) a doce (12) meses
- Niños y niñas de doce (12) meses a veinticuatro (24) meses
- Niños y niñas de dos (2) a tres (3) años
- Niños y niñas de tres (3) a cuatro (4) años
- Niños y niñas de a cuatro (4) a cinco (5) años

Para ello el centro infantil cuenta con 23 madres comunitarias, 8 licenciadas en pedagogía infantil, un equipo psicosocial conformado por: educadora especial, enfermera, auxiliar administrativo, coordinadora, nutricionista, maestra de arte, y personal de oficios generales. (POAI. 2017)

Desarrollo de las actividades cotidianas

La dinámica de trabajo de cada sala depende de las edades de los niños y niñas, sin embargo, la rutina cotidiana conserva una estructura similar para todos los grupos que comprende acciones pedagógicas y de protección integral, éstas se llevan a cabo en el siguiente orden: el saludo, la asamblea, el desayuno, juego libre o cuento, media mañana, actividades del proyecto ya sea anual o semanal, el almuerzo, la siesta, el algo y la despedida. Estas actividades a su vez se dividen en dos grupos de acuerdo a su intencionalidad, pues la atención que allí se les brinda comprende: actividades pedagógicas y actividades cuidado.

En el primer grupo están:

- El saludo.
- La asamblea
- Actividades propias del proyecto vigente o actividades de la planeación diaria.

- Juego libre o momento del cuento.

En el segundo grupo están:

- Desayuno
- Media mañana
- Almuerzo
- Siesta
- y el algo.

Todo esto se lleva a cabo en las ocho horas diarias en las que los niños y niñas asisten al centro infantil, en este tiempo se les brinda una atención integral que comprende: educación inicial, nutrición, salud y protección. Esta atención a su vez es transversalizada por el enfoque educativo de la filosofía Reggio Emilia.

Dicha filosofía resalta que los niños y las niñas tienen voz propia, son actores sociales, protagonistas en la construcción y determinación de su propia vida, pues estos poseen capacidades que les permiten adaptarse y desenvolverse en la sociedad, sin embargo, hay que resaltar que los plenos desarrollos de dichas habilidades son posibles cuando este proceso es mediado por el adulto, pues el aprendizaje es una actividad cooperativa y comunicativa. Al respecto el periódico Altablero (2007) menciona que la filosofía Reggio Emilia concibe al niño como:

(...) un ser extraordinario, complejo e individual que existe a través de sus relaciones con los otros y siempre dentro de un contexto particular. Surge como co-constructor, desde el comienzo de su vida, de conocimiento, cultura y de su propia identidad; es entendido y reconocido como un miembro activo de la sociedad. En palabras de Loris Malaguzzi, se trata de hacerlo "rico en potencial, fuerte, poderoso y competente" (p.1)

Siendo entonces este tipo de filosofía la que guía los objetivos pedagógicos del centro, éste busca en cada una de sus estrategias, actividades y propuestas que los niños y

las niñas sean protagonistas de su propio proceso de desarrollo, que se formen como sujetos de derecho, adquieran la habilidad de ser participativos y activos en su formación y por consiguiente para la vida.

A continuación, se describen algunas de las actividades que hacen parte de la cotidianidad del centro infantil, en ellas se evidencian las distintas maneras en que los agentes educativos y las demás personas responsables de la atención integral de los niños y niñas del centro infantil, buscan fortalecer y promover en ellos y ellas las habilidades mencionadas en el párrafo anterior. (POAI. 2017)

- **El saludo**

En el momento en que los niños y niñas van ingresando a la sala, las agentes educativas los reciben con un abrazo y se interesan por saber cómo están, cómo amanecen y cómo se sienten. Seguidamente los niños y las niñas se van sentado en círculo en el centro de la sala para cantar, hacer la oración y darle paso a la asamblea.

En cuanto a las canciones son los niños y las niñas quienes deciden qué canciones quieren cantar, y en el momento de hacer la oración es uno de los pequeños quien la hace y el resto repite después de él o ella. Las agentes educativas por su parte los motivan todo el tiempo a participar, a tener buen comportamiento, a que sea un día productivo y que sean muy felices mientras están en el jardín infantil.

- **La asamblea**

Las asambleas se realizan en el centro de la sala, alrededor de un tipo de atrapa sueños llamado “asamblea”, este es creado por los niños y las niñas con materiales reciclables y de su medio ambiente.

Este momento consiste en darle la oportunidad a los niños y las niñas de que puedan hablar sobre sus intereses, para darle inicio a la conversación la agente educativa es quien media el diálogo haciendo preguntas, escuchándolos y escribiendo en la bitácora los aportes y las voces de cada uno de los niños y las niñas. El tema de la conversación lo proponen ellos mismos y para intervenir van levantando la mano cada uno, mientras que la agente educativa es quien da el orden de la palabra y media en todo momento la conversación. Se evidencia de parte de ellas disposición e interés por escuchar las opiniones, preguntas o anécdotas de los niños y niñas.

Con los más pequeños debido a que aún no poseen el lenguaje oral-caminadores y cunas- se les ponen en el centro de la asamblea diferentes materiales con el fin de observar su reacción frente a ellos; asimismo se realizan actividades que impliquen el reconocimiento del cuerpo, sonidos, texturas, olores, objetos y diferentes actividades rítmicas, pues en todo momento las agentes educativas les cantan.

- **Proyecciones o planeaciones**

Las planeaciones semanales se realizan a partir de diferentes fuentes como son: la celebración de alguna fecha especial o conmemorativa, temas propuestos por la psicóloga, alguna actividad especial del jardín o a partir de las asambleas. Es importante resaltar que la base para realizar las planeaciones de acuerdo a las asambleas es por medio de la bitácora de la semana anterior.

La bitácora es un cuaderno que debe portar cada una de las agentes educativas en el que se recopilan las planeaciones de cada semana, una descripción de las asambleas con las voces de los niños y las niñas, una reflexión pedagógica de lo sucedido en cada asamblea y una descripción de la actividad correspondiente a cada día.

El formato en el cual se estructura las planeaciones son sencillos y fáciles de llenar, pues este se divide en cinco columnas que van desde el lunes hasta el viernes, en cada uno de los días se propone una actividad de manera breve, se incluyen los espacios, los materiales que se van a usar y los pilares que desarrolla.

- **Proyecto anual**

Al iniciar el año, cada agente educativa realiza una indagación, alrededor de un mes, que le permita dar cuenta de problemáticas, intereses o necesidades de los niños y las niñas para realizar el proyecto a trabajar en el transcurso del año. A partir de la indagación, las maestras proponen un proyecto con la ayuda del grupo disciplinar del jardín, éste se va modificando de acuerdo a como se vaya dando su ejecución o en caso de que se pierda el interés de los niños y las niñas por él, se cambia la temática.

Uno de los proyectos que ha generado efectos en relación a una problemática que vive la comunidad, es el de los Súper Héroes de la Basura, este proyecto consiste en concientizar a los niños y las niñas de la importancia que tiene el hecho de cuidar los espacios públicos y el ambiente al no tirar las basuras al piso, dicho proyecto no sólo sirvió para concientizarlos a ellos sino también a la comunidad, a los padres de familia y a la comunidad en general.

- **Los momentos de alimentación y descanso, otros espacios de reconocimiento y participación.**

Tanto los momentos de descanso como los de alimentación son considerados momentos pedagógicos y están mediados por el acto educativo, si bien es cierto la educación inicial en Colombia no es una escolarización temprana, si es educación y cada momento ya sea relacionado con la higiene personal, con el descanso o con consumir alimentos, lleva implícito un procesos de aprendizaje en donde niños y niñas están adquiriendo competencias para la vida, están aprendiendo a vivir y convivir, están construyendo su mundo y transformando la realidad.

Estos aprendizajes resultan ser de especial relevancia no solo en su proceso de desarrollo sino también en las relaciones que construyen niños y niñas con su familia y comunidad, pues varios de los estilos de vida saludable que se construyen en el Jardín Infantil son transferidos ellos y ellas a sus familias, como por ejemplo el consumo de frutas y verduras, el lavado de las manos y la desarrollo de una higiene del sueño, momentos privilegiados para consolidar el respeto por sí mismos y por otros y otras.

Algunas de las actividades cotidianas que realizan los niños y las niñas en el centro infantil, como son el momento de comer, dormir, cepillarse e ir al baño, se presentan como otros espacios de participación, que permiten evidenciar aspectos relevantes en cuanto al lugar real y simbólico de los niños y las niñas con respecto a la protección integral y la participación infantil.

El lugar de los niños y niñas

Es de resaltar el interés del centro infantil por reconocer a los niños y niñas como sujetos de derecho capaces de transformar, crear y comunicar sus percepciones de vida; lo que promueve en ellos y ellas actitudes que los hacen mucho más activos y participativos en su proceso formativo y en general en su desarrollo, permitiéndoles, además desenvolverse con como mucha más confianza en su entorno.

Los niños y niñas hablan de las personas con las cuales tienen vínculos, es decir, quienes hacen parte de su contexto inmediato: la familia, vecinos y las personas que pertenecen al centro infantil; asimismo hablan de su entorno: sobre el clima, los animales y lo que pasa en el centro infantil. A veces éstos se expresan mejor de manera individual que grupal, es decir, en los momentos en los que se entabla una conversación con ellos y ellas en particular hay mayor fluidez, confianza al hablar y profundidad en sus discursos.

Se evidencia la participación activa de los niños y las niñas en la mayoría de las actividades que realizan, pues la mayoría de las agentes educativas generan espacios propicios tanto para la participación espontánea como para las intervenciones dirigidas o provocadas a través del juego de algunos de los lenguajes de expresión artística.

El rol del agente educativo

Las maestras del jardín infantil se distinguen por ser activas, productivas, entregadas a su labor, pacientes, amorosas y preocupadas por la formación y el sentir de los niños y las niñas, se evidencia además disposición por parte de ellas de escuchar y tener en cuenta la voz, intereses y necesidades de ellos y ellas, pues en la mayoría de las actividades, escenarios y momentos del día se les da la posibilidad de ser partícipes y protagonistas en su proceso formativo y actividades cotidianas.

Sin embargo, hay docentes que, si bien no promueven la participación infantil y se enfocan en la disciplina y el orden más que en darle la voz a los niños y las niñas, se evidencia que hay un interés promover los diferentes lenguajes expresivos, ya que proponen distintas actividades partiendo de la literatura, las artes plásticas, el juego y la exploración del medio como estrategia pedagógica, lo que permite evidenciar lo que sienten, piensan y quieren aunque no lo manifiesten abiertamente.

De igual manera, se evidencia que el acto educativo es intencionado, pertinente y oportuno, ya que parte de los intereses y necesidades de los niños y las niñas, lo que genera mayor interés y participación de su parte, sin embargo, cabe resaltar que la mediación y el acompañamiento que la agente educativa haga son factores centrales en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Los ambientes potenciadores del desarrollo

En la educación inicial el ambiente es tan importante como el acto educativo, existe una triada entre el agente educativo, los materiales didácticos y espacio, que constituyen el contexto propicio para garantizar el desarrollo integral de niños y niñas, de allí que la ambientación en el Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo sea tan cuidadosa y debidamente planeada, además de cuenta de los intereses propios de los niños y las niñas.

Las salas están divididas en centros de interés, es decir, cada espacio que hay tiene un nombre específico que es escogido por los niños y las niñas con la ayuda de la agente educativa, algunos de ellos son: el espacio en donde están los cuentos se llama “Los cuentos del pájaro loco”, en donde están los instrumentos “Tambolero”, en donde cuelgan

los trabajos y creaciones “trabajos de los niños juiciosos”, en donde están las fotos de cada uno “panel de habitantes” y los acuerdos de convivencia, entre otros.

2. Análisis de la experiencia de los niños y las niñas en torno a la estrategia de comunidades protectoras

“si nosotros reconocemos que los niños son activos protagonistas en la construcción del conocimiento, entonces el verbo más importante en la práctica educativa sería escuchar, estar abierto a lo que otros tienen que decir, escuchar sus cien lenguajes, con todos nuestros sentidos”(Rinaldi, 1999).

A partir de la observación participante y de los encuentros educativos se logró conocer la experiencia en el marco de la estrategia Comunidades Protectoras de los niños y las niñas, en la comprensión de la experiencia se identifican tres asuntos o categorías emergentes: El fortalecimiento de la confianza básica, las voces de los niños y las niñas y la mediación pedagógica.

El fortalecimiento de la confianza básica

Se entiende por confianza básica al sentimiento de seguridad que adquiere el niño o la niña a partir del vínculo que construye con su contexto inmediato, Bordignon (2005) la

define como la fuerza fundamental que nace de la certeza interior y de la satisfacción de bienestar en lo físico y lo psíquico, esto se construye a través del abastecimiento en cuanto a la alimentación, la atención y el afecto proporcionado. Por su parte Erikson (1971, 1987, 1994, 1998; leído en Bordignon, 2005, p. 53) en su teoría del desarrollo psicosocial plantea que la primera etapa por la que pasa el niño o la niña cuando nace es la confianza vs la desconfianza, de dicha etapa dependerá, entonces, la posterior disposición del sujeto a confiar en sí mismo y en los demás.

En este sentido, la confianza se constituye en uno de los medios a través del cual cada individuo de forma particular, establece vínculos y formas de relacionarse con los demás; de ella depende la constitución de su identidad, así como el desarrollo paulatino de su autonomía e independencia, tanto para expresar lo que piensa o siente como para asumir sus responsabilidades y respetar las posturas e ideologías de quienes lo rodean.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante resaltar que en general los niños y las niñas del Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo interactúan, socializan y juegan con seguridad y confianza, sin embargo, es relevante aclarar que dicha confianza se ve reflejada en la medida en la que la agente educativa interviene, pues en el transcurso de las actividades y por medio de la observación se pudo evidenciar dos situaciones distintas en las que la maestra interviene y la manera en que los niños y las niñas responden a ello.

En una de ellas, se identifica un grupo temeroso, silencioso y poco activo, en donde la agente educativa se muestra aislada del proceso y su interés se centra en mantenerlos ocupados en alguna actividad específica y que conserven la disciplina. En la otra, se percibe una maestra que media cada una de las actividades con una palabra de aliento y apoyo, una maestra que acompaña y está pendiente de cada uno y de las

particularidades de los niños y las niñas, en cuanto al grupo se identifica que es participativo, activo y actúa con confianza al hacer uso de su espacio.

Es así, como la confianza básica se ve reflejada en cada una de las actitudes, expresiones y comportamientos de los niños y las niñas, ya que cuando éstos se desenvuelven con facilidad en su entorno, hablan e interactúan de manera espontánea y eficaz, reflejándose, además, que han logrado tener una confianza consigo mismo y con los demás.

Desde esta perspectiva, la confianza se puede identificar como la base a partir de la cual se fundamenta la participación y el desarrollo de las relaciones adulto-niño; pues el hecho de que el niño o la niña consolide dicha confianza no sólo le permitirá establecer relaciones afectivas e interactuar con mayor facilidad con su entorno, sino que también posibilitará el desarrollo propio, ya que ello le ayudará a desenvolverse en su medio y sentirse a gusto consigo mismo.

La confianza fomenta la participación y el desarrollo de relaciones así como identidades seguras. Es fundamental para desarrollar el aprendizaje autónomo e independiente así como para dialogar. [...] La confianza está estrechamente relacionada con las ideas de responsabilidad e integridad; es necesaria para el desarrollo del respeto mutuo y a uno mismo. (Ainscow y Booth, 2015, p. 28)

Es entonces a partir de la confianza que los sujetos configuran identidades seguras, dado que ésta es un elemento indispensable para que, cada uno de ellos, durante su infancia adquiera herramientas que le permitan construir un aprendizaje autónomo, descubrir y explorar el mundo con mayor espontaneidad e iniciativa y crecer seguro de sí mismo en compañía de su entorno y de quienes hacen parte de él.

De acuerdo a todo lo anterior, es importante resaltar la relación que hay entre la confianza básica y la protección integral, en los diferentes momentos observados como el

saludo, la asamblea, el desarrollo de los proyectos pedagógicos e incluso los momentos de la alimentación, todo ello sustentado en la protección integral que se le brinda a los niños y las niñas, es donde tiene lugar el acompañamiento, cuidado y atención necesarias para su desarrollo y el establecimiento de su confianza básica, pues el sujeto se configura en relación al tipo de interacciones que establece con los otros, pues cuanto menos confíe en los demás, menos confianza tendrá en sí mismo y menos seguro se sentirá a la hora de hacerse escuchar y de responder de determinada manera ante las situaciones que conforman su vida; las personas y los niños y las niñas en particular, se sienten más seguros al hablar cuando tienen un vínculo de confianza con quien los escuchan.

De acuerdo con lo anterior, un niño protegido es un niño que tiene fortalecida su confianza básica, es decir, en la medida en que éste es protegido, amado, cuidado, acompañado y escuchado, es también copartícipe de su proceso de formación y constitución de su identidad, lo que permite crear confianza en sí mismo y por ende establecer relaciones con los demás de manera asertiva.

[...] Compartir la experiencia de aprendizaje con el niño sin pretender adueñarse de la situación, sin competir con éste y sobre todo sin el mínimo rechazo a los esfuerzos del menor, aunque estos sean los esperados. [...] Mantener una comunicación efectiva y afectiva que transmita al niño información sobre sus progresos y mantiene el sentimiento de alegría y disfrute por el trabajo escolar. (Bolívar, 2006, Pp. 54-55)

Es por todo lo anterior, que se destaca la importancia del maestro o agente educativo como un mediador en todos los aspectos necesarios para que los niños y las niñas vivan y crezcan en un ambiente donde se le brinde una atención integral, puesto que del acompañamiento y cuidado que se le dé a este dependerá en gran parte el futuro de él o ella.

Es por ello que a continuación se aborda la mediación pedagógica como un elemento indispensable para la formación individual y construcción que hace la infancia del mundo.

La mediación pedagógica en la primera infancia

Con el constructivismo cambia la concepción de una educación unidireccional, desde la educación tradicional, el docente es concebido como el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, conservando un papel protagónico; desde la perspectiva constructivista el accionar del educador se da como una mediación entendida como una construcción social donde tanto el sujeto que enseña como el que aprende aportan, participan e interactúan para generar y construir conocimientos significativos. Ramona Bolívar (2006) cita a Rogoff (1993) que aborda la mediación “[...] *bajo el termino de participación guiada, la cual define como actividad compartida por los niños y los adultos, aprendices y expertos, para la obtención por parte del infante de un conocimiento particular*”. (p.48).

El proceso de mediación entonces, se caracteriza por ser un acto intencionado y recíproco entre cuatro elementos significativos: un sujeto que enseña, un sujeto que aprende, los contenidos y los ambientes potenciadores o el contexto; en este acto es el mediador quien estimula, motiva, acompaña y promueve al niño o niña para que modifique y fortalezca sus estructuras cognitivas, siendo entonces quien aprende el responsable del proceso de aprendizaje. Al respecto Tebar (2003) plantea tres características fundamentales de la medicación: la intencionalidad, la trascendencia y significado:

La intencionalidad se circunscribe a la acción de involucrar al sujeto en la situación de aprendizaje para el logro de metas concretas, se expresa por la proximidad en la interacción, en el encontrar la distancia optima que permita fluidez en el intercambio de ideas, en la

habilidad para despertar interés. [...] La trascendencia va más allá de la necesidad inmediata, encontrando sentido a lo aprendido al relacionarlo con otras situaciones de aprendizaje, presentes y futuras. [...] El significado consiste en presentar las experiencias de aprendizaje de manera atractiva e interesante para que el sujeto se involucre tanto en forma activa como afectiva en la tarea. (Pp. 52-53)

Es por medio entonces de la interacción y comunicación con el otro que se potencian todas las dimensiones del desarrollo durante la infancia y se adquieren aprendizajes significativos, pero para que ello suceda tiene que haber un equilibrio entre quien enseña, quien aprende, los contenidos y el contexto, es decir, quien enseña tiene que adoptar una actitud abierta al cambio, ser quien motive, apoye y guíe el proceso; el niño y la niña deben ser receptivo, analítico y participes de su construcción pues de él dependen los logros alcanzados y el sentido que le adjudique a la información que recibe; los contenidos deben ser aptos y comprobados científicamente; y el contexto debe convertirse en un espacio relacionado con los saberes a desarrollar, pues éste adquiere un papel fundamental a la hora de dotar de sentido y significado los saberes presentadas en la educación inicial, este también es llamado por el enfoque Reggio Emilia como el tercer maestro.

En el trabajo realizado en el Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo se pudo evidenciar la importancia que tiene dicha mediación, pues se reconocen dos maneras distintas de acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje con dos grupos de la misma edad.

Uno de los grupos es liderado por una agente educativa que refleja en sus prácticas y en su rol pedagógico: simpatía, motivación, reconoce a los niños y las niñas como sujetos capaces de resolver problemas, de participar y de crear. Por su parte en los niños y las niñas se evidencian actitudes positivas frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, pues

éstos son activos, curiosos, sin miedo a intervenir, son propositivos y es a partir de sus cuerpos, de los gestos y de las distintas formas de expresión que se evidencia el interés que en ellos despierta la agente educativa a partir de la mediación y la manera en la que les presenta los contenidos.

El otro grupo es liderado por una agente educativa que no le da lugar a la voz de los niños y las niñas, se muestra desinteresada por lo particular, busca mantenerlos en orden y silencio, todo el tiempo grita y es autoritaria. En cuanto a los niños y las niñas que hacen parte de esta sala, se percibió que son poco comunicativos, silenciosos, pasivos, se limitan a escuchar y la participación de ellos y ellas, en lugar de emerger espontáneamente, es en gran parte forzada por el adulto.

Lo anterior, da cuenta, al igual que en la categoría anterior, de la influencia que tiene el agente educativo como mediador del proceso enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de actitudes y la construcción social que hacen los niños y las niñas de la realidad. En este sentido:

La idea de mediación conlleva a varias implicaciones significativas relacionadas con el control pedagógico que ejerce el docente; un control no relativo a supervisión de tareas a ejecutar por el infante, sino en términos de prestar atención a todos los elementos que directa o indirectamente convergen en una situación de aprendizaje. (Bolívar, 2006, p.40)

Es relevante resaltar en esta medida que los niños y las niñas en todo momento tienen algo por decir, debido a su necesidad de explorar su entorno, expresarse, conocer, interactuar y preguntar, pero si no se les da la oportunidad de hacerlo, es decir, si no se acompaña y se guía en ese proceso, difícilmente llegarán a lograrlo, pues es claro que la mediación pedagógica es la que le brinda a los niños y las niñas la confianza básica que les permite interactuar y desenvolverse con mucha más seguridad en su entorno.

En esta misma línea, se resalta que la participación infantil es efectiva en la medida en la que el adulto la promueve y le da lugar. Pues se evidencia que cuando hay una mediación pedagógica, los niños y las niñas son mucho más comunicativos, activos y con mucha más confianza para desenvolverse en su entorno. Por el contrario, cuando el adulto no propicia la participación, los niños y las niñas tienden a ser tímidos, poco comunicativos y temerosos.

Asimismo, la mediación contribuye a la protección integral debido a que a través de la mediación se establecen relaciones afectivas, hay un acompañamiento, se instalan acciones en pro de la protección y busca que el niño o la niña tenga condiciones óptimas para su desarrollo, acciones propias de la protección integral, siendo entonces el mediador quien a su vez vela por la protección integral de la infancia.

De igual forma a través de la mediación pedagógica se fomenta y se transmiten prácticas que buscan potenciar el desarrollo de los niños y las niñas, pues como se pudo evidenciar en la dinámica y las estrategias de trabajo del Jardín Infantil, a través de la participación, la voz de los niños y las niñas y los intereses particulares de cada uno se contribuye tanto a la formación subjetiva como al desarrollo integral y exclusivo de la infancia.

Finalmente, es entonces la mediación pedagógica un acto recíproco, que se da entre quien enseña y quien aprende, pues ambos participan en ello siendo quien enseña quien cumple con la función de guiar y acompañar, posibilitando que quien aprenda construya su conocimiento; es en esta instancia en donde radica la importancia de siempre partir del contexto, las particulares, condiciones e intereses de cada uno de los alumnos, por lo cual en la siguiente categoría se hará énfasis en la voz de los niños y las niñas como

aquella no solo de conocer la experiencia, sentimientos y necesidades de cada uno, sino también darles un lugar como sujetos de derecho.

Las voces de los niños respecto a su experiencia de participación en la estrategia Comunidades Protectoras

La voz de los niños y las niñas hace referencia al conjunto de opiniones, experiencias, necesidades, sentimientos e interés que son transmitidos por ellos y ellas, no solo a través del lenguaje articulado, pues como se ha venido mencionando hay un lenguaje propio de la infancia que le permite expresarse y dar a conocer todo eso que siente y piensa.

Dicho en otras palabras, la voz de la infancia más que significar lo que ponen en palabras o dicen oralmente los niños y las niñas, se refiere a todo el bagaje que han construido a partir de su experiencia con el mundo y su propia realidad, ésta es transmitida a través de los lenguajes expresivos. No obstante, es importante tener en cuenta que ellos y ellas no se comunican de manera precisa, pues no son concretos al expresasen si no que lo hacen desde lo simbólico en la mayoría de las veces, pero al indagar y analizar sus expresiones, estas dan cuenta de aquello que quieren decir.

Si bien es cierto, la experiencia de los niños y las niñas respecto a la estrategia de comunidades protectoras, se da más en el orden de lo simbólico, pues ellos y ellas no son conscientes de la estrategia propiamente dicha, si son conscientes de la protección de la cual se benefician y han construido unas representaciones de lo que para ellos significa hacer parte de una comunidad que los acoge y los protege.

En este orden de ideas, sus expresiones tanto verbales como no verbales dan cuenta de una construcción de ciudadanía segura, confiada y protegida, lo cual se evidencia en expresiones como *“Yo también extraño a mi mamá, pero la profe Maritza me cuida*

cuando ella se va” (niño de cuatro años, participante en las sistematización), esta afirmación da cuenta que el niño o la niña se siente segura y protegida por su maestra mientras su mamá no está y se encuentra en el jardín infantil, asimismo se ve reflejado en actitudes como es el hecho de llegar con una sonrisa a su sala, proponer realizar la oración de la mañana y opinar todo el tiempo, como es el caso de uno de los pequeños.

Es así como se percibe en niños y niñas una sensación de seguridad al sentirse rodeados por adultos que los acogen y protegen a partir de lo cual han ido construyendo vínculos afectivos con quien los rodean, es el caso de la relación que tienen con los agentes educativos, en la que se lee respeto, confianza y cariño.

De igual forma, se evidencia que las expresiones de los niños y las niñas están permeadas por todas aquellas experiencias y lecturas que hacen de su entorno inmediato, pues es a partir de estas que ellos y ellas hablan y participan, como es el caso en una de las salas en las que el proyecto de exploración tiene que ver con cocodrilos, a partir de la experiencia que tuvieron con dicho proyecto, la mayoría de sus intervenciones y conversaciones giran en torno a ese tema. Es así como el lugar el lugar real y simbólico esta mediado por las experiencias previas de cada uno de los niños. *“Los caballos de mar no existen porque no los he visto”* (niña de cuatro años, participante de la sistematización)

La voz de los niños y las niñas cobra sentido en la medida en que el adulto la tiene en cuenta, la dota de significado y hace que esta tenga algún efecto. Es en esta instancia, la participación de los niños y las niñas la que da cuenta de cómo se sienten y cómo ven su entorno, pues son ellos los protagonistas de distintas normativas e investigaciones en relación a la infancia, pero pocas veces se tienen en cuenta la opinión o lo que significa para ellos y ellas.

Asimismo, se aborda la protección integral de la infancia como el conjunto de acciones que tienen como objetivo proteger y cuidar a los niños y las niñas, pero ¿Cómo saber si esas acciones que se emplean para protegerlos, si le permiten sentirse protegidos o como tal protegerlos?. En esta medida es importante escuchar y conocer la percepción que tiene la infancia frente a la protección integral, ya que ello permitirá no solo evaluar las estrategias que se llevan a cabo con el fin de brindarles bienestar, sino también entender para ellos y ellas que significado tiene la protección y como la evidencian.

CONCLUSIONES

La mediación pedagógica es un ejercicio esencial tanto en el proceso enseñanza-aprendizaje como en el desarrollo, reconocimiento y protección de los niños y las niñas, pues a través de la mediación se fortalece la confianza básica, se reconoce el desarrollo individual o la construcción subjetiva que hace cada uno de su realidad.

A través de la mediación pedagógica se propicia la participación y se pone de manifiesto la posibilidad de que niños y niñas sean protagonistas en su proceso formativo, lo que permite que se desenvuelvan e interactúen con seguridad en su entorno, se expresen desde su configuración subjetiva y se favorezca su desarrollo social, afectivo y cognitivo.

Se resalta la importancia que tiene la mediación pedagógica como un elemento indispensable en todos los espacios y situaciones que rodeen a los niños y las niñas, puesto que a través de una mediación significativa se logra el desarrollo de habilidades y actitudes que forjan a los niños y las niñas como sujetos de derecho y protagonistas de su propio proceso.

Si bien es cierto los niños y las niñas no tienen un conocimiento concreto de la estrategia Comunidades Protectoras, en sus voces, sus relaciones y la manera como interactúan con sus pares y el contexto se observa que son niños que gozan plenamente de sus derechos, se sienten protegidos y participan activamente de su propio desarrollo.

RECOMENDACIONES

Se recomienda que, a la hora de realizar una sistematización de experiencias, las técnicas y estrategias metodológicas no sean estandarizadas, es decir, la metodología empleada no debería ser la misma para las personas participantes, debido a que se pretende conocer la experiencia y esta solo será conocida a través de la construcción y desarrollo particular de cada uno.

REFERENCIAS

- Aguilera, A. (2014). *Carta de Presentación Director del Programa*. Recuperada el 1 de noviembre de 2016, de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/13411/AguileraMunozAngelicaMarcela2013.pdf?sequence=1>
- Ainscow, M. y Booth, T. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación ciudadana en los centros escolares*. España, FUHEM, OEI.
- Alcandía de Medellín. (2017). *Plan operativo de atención integral a la primera infancia, POAI*.
- Alzate, M. (2003). *La Infancia: Concepciones y Perspectivas*. Pereira: Papiro.
- Ariès, P. (1986). La infancia. *Revista de educación*, (281), 5-17.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá.
- Berger P. y Luckmann, T. (1986). Cap. III: La sociedad como realidad subjetiva. *La construcción social de la realidad* (Pp.164-227). Buenos Aires: Amorrortu.
- Bolívar, R. (2006). Mediación de aprendizajes en el perfil del docente de educación inicial. *Dialogica*, (3), Pp. 33-59.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). El conocimiento científico de la realidad social. *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales* (Pp.45-71). Bogotá:
- Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 50-63.

Buen Comienzo. (s.f). *Comunidades protectoras*. Recuperado el 20 de octubre de 2016, de <http://medellin.edu.co/buen-comienzo>

Concejo de Medellín. (2015). *Acuerdo 054, Gaceta oficial No. 4356*. Recuperado el 23 de octubre del 2016, de https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportalDelCiudadano_2/PlandeDesarrollo_0_15/Publicaciones/Shared%20Content/GACETA%20OFICIAL/2015/Gaceta%204356/ACUERDO%200054%20DE%202015.pdf

Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 Código de la infancia y la Adolescencia Versión Comentada*. Recuperado el 17 de octubre del 2016, de <https://unicef.org.co/informes/c%C3%B3digo-de-la-infancia-y-la-adolescencia-versi%C3%B3n-comentada>

Congreso de la República de Colombia. (2016). *Ley 1804, Diario Oficial No. 49.953*. Recuperado el 16 de septiembre de 2016, de http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1804_2016.htm

Delval, J. (1989). La representación infantil del mundo social. *El mundo social en la mente infantil* (Pp. 245-286). Madrid: Alianza Editores.

Dirección General de Familia. (s.f). *La Protección Infantil: el papel de la familia*. Recuperado el 20 de octubre del 2016, de <http://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/desproteccionfamilia1.pdf>

Enesco, I. Delval, J. y Linaza, J. (1989). Conocimiento social y no social. *El mundo social en la mente infantil* (Pp. 21-36). Madrid: Alianza Editores

Franco, Y. Herrera, K y Rojas, M. (2013). *Los niños y las niñas cuentan sus experiencias de participación*. Recuperado el 28 de agosto de 2017, de

http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2259/Franco_Yazmi_2015.pdf?sequence=3

- Gallego, A. (2015). Participación infantil... Historia de una relación de invisibilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 151-165.
- Hart, R. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Recuperado el 17 de octubre del 2016, de <https://www.unicef-irc.org/publications/538/>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2011). *Lecturas y lenguajes expresivos en el desarrollo infantil temprano*. Colombia: Printer
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (s.f). *¿Qué es el ICBF?*. Recuperado el 20 de octubre del 2016, de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/EiInstituto>
- Jara, O. (2011) La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. *Decisio*, (4.), 67-74. Recuperado el 11 de octubre del 2016, de http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_28/decisio28_testimonios1.pdf
- Krause, M. (2001). Hacia una redefinición del concepto de comunidad: cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta. *Revista de Psicología*, (2), 49-60.
- Loría, R. (2011). *Comunicación oral y escrita*. Recuperado el 4 de octubre del 2016, de <http://www.uned.ac.cr/ecsh/images/documentos/LitGrama/guiADIDActica-709-2012-3.pdf>
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo más que conceptos*. 8(1). Recuperado el 23 de octubre de 2016, de

<http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista IIPSI*, 9 (1), 123-146. Recuperado el 23 de octubre de 2016, de

<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4033/3213>

Ministerio de Educación Nacional. (2007). Reggio Emilia: construir con y para los niños.

Atablero, (41). Recuperado el 20 de Octubre de 2016, de

<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-133936.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Documento N° 21 El arte en la educación inicial. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Recuperado el 23 de octubre del 2016, de

http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341813_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (s.f). *¿Quiénes son los agentes educativos?.* Recuperado el 20 de octubre del 2016, de

www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-177854.html

Pedraza, O. (2001). La Matriz de Congruencia: Una Herramienta para Realizar Investigaciones Sociales. *Economía y Sociedad*, (10), 311-316

Policía Nacional de Colombia. (s.f). *Policía de Infancia y adolescencia*. Recuperado el 1 de noviembre del 2016, de

http://www.policia.gov.co/portal/page/portal/UNIDADES_POLICIALES/Comandos_deptos_policia/comando_depto_magdalena/seguridad_ciudadana_programas/POLICIA_DE%20INFANCIA%20Y%20ADOLESCENCIA,Tab

Restrepo, H. Quiroz, I. Ramírez, G. y Mendoza, Y. (2009). *Familias que aman, bebés que participan. Concepciones y prácticas sobre la participación de los niños y niñas durante el primer año de vida*. Medellín: Convenio Universidad de Manizales-CINDE

Sauri, G. y Márquez, A. (s.f). *La participación infantil: un derecho por ejercer*.

Recuperado el 20 de octubre del 2016, de

<http://www.uam.mx/cdi/derinfancia/7gerardoyandrea.pdf>

Secretaria de Educación de Medellín. (s.f). *Somos Buen Comienzo*. Recuperado el 20 de

octubre de 2016, de <http://medellin.edu.co/programas-y-proyectos/buen-comienzo>

Serna, C. y Serna, N. (s.f). *Algunas definiciones sobre lo que es sistematización*.

Tebar, B. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid, Santillana.

Trilla, J. y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (26), 137-164.

UNICEF Bolivia. (2012). *Percepción de las niñas, niños y adolescentes de Bolivia*.

Recuperado el 28 de agosto de 2017, de

<http://www.defensoria.gob.bo/archivos/Cartilla%20percepcion%20NNA.pdf>

UNICEF. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid: Nuevo Siglo.

UNICEF. (s.f). *¿Qué es la protección de la infancia?. Hojas informativas sobre la protección de la infancia*. Recuperado el 23 de octubre del 2016, de

http://www.unicef.org/spanish/publications/files/Hojas_informativas_sobre_la_proteccion_de_la_infancia.pdf

UNICEF. (s.f). *¿Qué es y qué hace UNICEF?*. Recuperado el 20 de octubre del 2016, de

http://www.unicef.profes.net/ver_noticia.aspx?id=20260

Universidad Pedagógica Nacional. (2012). *Elaboración de resúmenes analíticos en*

educación-RAE. Recuperado el 30 de octubre de 2016, de

http://mpp.pedagogica.edu.co/download.php?file=elaboracion_de_resumenes_analiticos_en_educacion_rae.pdf

Valencia, E. (2015). Comunidades protectoras, una estrategia del programa Buen Comienzo para promover el cuidado de los niños y las niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (1), 417-419.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

ANEXOS

Anexo 1. Boletín producto de la movilización social.

DONDE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS PARTICIPAN ES UN MUNDO REAL

Los niños y las niñas identifican las carencias de espacios recreativos

"Los parques de Carpinelo son por allá lejos donde martillan esos carros que están dañados"
Alejandro Gallego - 4 años.

"Hay un parque que es muy lejos, por allá arriba"
Jhoan Alexis Vargas - 5 años.

"La gente que vive allá no cuida el parque porque le tiran basuras"
Justin Andrés García - 5 años.

"El parque huele a popó"
Angie Juliana López Rueda Salas.

"La mamá no nos deja ir al parque, no son seguros"
Saray - 4 años.

Seguridad

Los niños y las niñas perciben el conflicto y la inseguridad que viven en sus barrios

"Cuando hay una balacera nos acostamos en el piso y hacemos silencio"
Paula Quiroz Gutiérrez - 5 años

"Si vamos solos por la calle nos roban"
Julían Marín - 3 años

"No podemos hablar con el extraño"
Yamile Espinoza - 5 años

"Los que nos cuidan son los bomberos y la policía"
Brayan Osorio Jiménez - 5 años

"Las balas matan"
Juan Pablo Ramírez - 5 años

"Cuando un grande nos diga: 'le voy a dar un dulce' uno le dice: le voy a decir a mi mamá"
Salomé Vázquez - 4 años

"Escuchar las voces de los niños y las niñas es importante para conocer sus saberes previos y conocer cómo ven el mundo, dado que siempre sería una perspectiva muy diferente a la del adulto. ellos y ellas identifican fácilmente sus intereses y necesidades, y no pueden seguir siendo los grandes ausentes cuando sobre ellos se decide en una sociedad que habla de inclusión".


Cesar Muñoz La participación de la infancia. Educar de 0 a 6 N°35 Enero-febrero de 2006

JARDÍN INFANTIL BUEN COMIENZO CARPINELO
Calle 99 # 23 - 28 B/ Carpinelo Tels.: (4) 5725568 Medellín - Colombia
info@fundacionlasgolondrinas.org www.fundacionlasgolondrinas.org


DONDE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS PARTICIPAN ES UN MUNDO REAL

"Los niños no quemamos los árboles, son los grandes que no les enseñaron en el jardín a no quemar"
Laura Taliara Piedrahita - 5 años

El Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo, el Centro Infantil Ser y Hacer Carambolas, el Centro Infantil Gente Unida y el Centro Infantil Fantasías de las Américas Carambolas hemos sumado esfuerzos con otras entidades y programas para contribuir, cada vez más, en la visibilización de la primera infancia. En esta ocasión pretendemos evidenciar ante la comunidad del Barrio Carpinelo y territorio cercano, que los niños y las niñas son ciudadanos, con percepciones propias, con capacidad de opinar y participar en los asuntos de ciudad y de su barrio.



"Existe una mentira social que habría que develar. Se dice que la infancia es el futuro de la sociedad. No es cierto. Nunca la infancia será futuro si no participa en el presente"
Cesar Muñoz. Educar de 0 a 6 N°35 Enero-febrero de 2006



Programa Buen Comienzo | Alcaldía de Medellín | Medellín todos por la vida

DONDE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS PARTICIPAN ES UN MUNDO REAL

Para la construcción de mundos reales no podemos excluir a ninguna población, tenemos que construir desde la diversidad y la inclusión, con todos y todas aportando, con todos y todas construyendo. En las voces de los niños y las niñas encontramos mensajes que nos permiten reconocer la sociedad en la que vivimos y con su participación activa podremos construir un mundo mejor.

Hoy escuchamos a los niños y niñas hablar sobre derechos fundamentales como: la salud, la seguridad, los espacios públicos y recreativos.

SALUD

Los niños y las niñas reconocen que a través del sistema de salud se les protege y cuida de la enfermedad, también identifican algunas de las dificultades que viven las familias para acceder al sistema.

“ Me revisa con la cosa que tiene cosito aquí, y el doctor me revisa con un remedio para la lengua, entonces yo lo recibo y eso sabe muy maluco y mi mamá me da un remedio cuando voy para el colegio, y a ella se le olvida, y mi mamá le dijo que un día me llevo a una cita y entonces la cancelaron, entonces todas las puertas estaban cerradas y entonces había una puerta abierta ”

Chelsy Tatiana Domico H. - 5 años

“ Me aplican una inyección para aliviarme, el doctor me mira así: ‘Matías te quedas quieto’ y me manda remedios para la casa ”

Matías Ampudia - 5 años

“ Mi mamá se va a pie limpio, entonces, y después cogemos un bus y nos bajamos allá al médico y nos revisan y nos hacen exámenes y nos apuntan como nos tratan en la casa, en el colegio y en la misa ”

Shelcy Tatiana Domico Higueta - 5 años

“ Me aplican una vacunita para que no me enferme y me examinan, me pone inyecciones, pero cuando me aplican la inyección no me duele nada ni lloro, y me dieron de premio un cuaderno ”

Estefanía Zapata Mesa - 5 años.

“ Cuando uno está enfermo lo tiene que llevar al doctor o si no uno se enferma más ”

Luisa Fernanda Chavala - 5 años

“ Me revisa, me manda pastillas, me manda remedios y me alivia. El doctor me dice que me alivie. El hospital es bonito ”

Naya Sofía Romero - 4 años.

“ Tiene juegos, tiene cosas, tiene doctora, tiene asientos, tiene televisión, tiene revistas, tiene cosas para jugar, se las prestan y de todo se lo prestan ”

Salome Hurtado Cabrera - 5 Años

Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo

“La infancia tiene sus propias maneras de ver, pensar y sentir; nada hay más insensato que pretender sustituirlas por las nuestras”
Jean Jacques Rousseau.

ESPACIOS PÚBLICOS Y RECREATIVOS

“Es urgente potenciar la participación de la infancia en la vida social, con el fin de que actuando, decidiendo y opinando aprendan a ser flexibles, cooperativos, responsables y comprensivos.”

Cesar Muñoz. La participación de la infancia. Educar de 0 a 6 N°35 Enero-febrero de 2006



Los niños y las niñas identifican los riesgos y las dificultades que tienen en las vías públicas y se expresan sobre ellos.

“Es que los buses de Carpinelo son un poquito muy brutos”
Breiner Stikz Quintero - 5 años

“Los manejadores de los buses manejan muy rápido”
Maian Yersey Vargas - 5 años

“En las calles habían carros y motos y mucho humo”
Daniela Salome Cartagena - 3 años

“Las calles están muy estrechas”
Sharon Nicolle Rodríguez G. - 4 años

“Había taxis y motos estorbándole a la gente”
Edgar Yesid Arango - 5 años

“...”y también a los niños”
Melany Ortega Valencia - 4 años.

“Las calles están sucias porque los carros pasan por ahí y echan mucho humo”
Sharon Nicolle Rodríguez Giraldo. 4 años.

“Vea la gente tira la basura al piso porque no encuentran canecas”
Melany Ortega Valencia. 4 años.

Anexo 2. Formato RAE

RAE N° 0	
TÍTULO	Nombre del material de trabajo: revista, artículo, publicación (Si se consulta bases de datos en Internet).
TIPO DE MATERIAL	Clase de revista, publicación, artículo científico etc.
ÁREA	Corresponde al campo del conocimiento en el cual se inscribe el contenido del artículo.
TEMA	El desarrollado en el artículo. No es el título.
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA	Para reseñar el material se debe seguir las normas APA.
UBICACIÓN	Corresponde a la sala o sitio donde se encuentra ubicado el material que se está trabajando. El objetivo es, si es necesario acceder de nuevo, no tener ninguna dificultad.
PALABRAS CLAVE	Las que contextualizan el tema del material estudiado.
OBJETIVO	Es el propuesto por el autor (s) del material. En algunos artículos por el alcance del estudio pueden tener más de un objetivo.
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	En lo posible presentar la pregunta /s de Investigación. Si no está de forma explícita se debe inferir. Ésta se relaciona directamente con el / los objetivos.
CONCEPTOS FUNDAMENTALES	Los conceptos teóricos generales que maneja el material y que sirven de soporte a la investigación en curso.
METODOLOGÍA	Se presenta el enfoque (Cualitativo, cuantitativo, mixto), tipo de investigación, diseño metodológico, procedimiento; además en lo posible el instrumento /s o pruebas aplicadas, hipótesis, variables, relación de las mismas etc.



RESULTADOS	Se consideran los más relevantes con relación a la pregunta problema, a los objetivos, a la hipótesis, a la relación entre las variables.
CONCLUSIONES	Las que presenta el artículo. No siempre son los resultados; algunos artículos las infiere de la discusión.
ASPECTOS CONCRETOS DE INTERÉS PARA LA INVESTIGACIÓN	
CITAS TEXTUALES	Se reseña aquí el tema que el autor está tratando en un determinado párrafo. Si el material lo permite se selecciona varias citas textuales y se cita la página.
COMENTARIO	Es el comentario personal del estudiante frente a la idea o principal del autor. Debe ser un comentario sustentado y no una opinión. En lo posible este comentario debe tener una sustentación teórica que se apoye en otros autores y que polemice o ratifique lo que el autor (s) en cuestión afirma.
NOMBRE DEL PROYECTO	Corresponde al nombre del proyecto o investigación para la cual se está realizando el RAE.
AUTOR RAE	Se refiere al nombre del estudiante que elabora la ficha (RAE)
FECHA	Corresponde a la fecha en la que se realiza

Anexo 3. Matriz de congruencia.

Matriz de Congruencia	
Título:	Título de la sistematización
Formulación del problema:	
Corresponde al planteamiento del problema de la sistematización de experiencias.	

Objetivos	Marco de referencia conceptual	Aspectos metodológicos	Productos esperados
Objetivo General:			
Objetivo específico 1:		OE1:	RE1:
Objetivo específico. 2:		OE2:	RE2:
Objetivo específico 3:		OE3:	RE3:

Anexo 4. Guía de observación.

Guía de observación N°							
Fecha:							
Sala:							
#	Aspecto a observar	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	Observaciones
Lenguajes Expresivos							
1	Los niños y niñas utilizan el juego, el arte y demás lenguajes expresivos para comunicarse						
2	Los niños y niñas se comunican a partir del lenguaje oral o gestual						
3	Los niños y niñas interactúan con sus pares y personas significativas a través del juego						
4	Los niños y niñas exploran el medio						
	Los niños y las niñas son parte de las expresiones culturales y artísticas del medio						
6	Los agentes educativos disponen los materiales al alcance de los niños y niñas (juguetes, texturas, colores, olores. Etc)						
7	Los agentes educativos propician el juego, el arte y demás lenguajes expresivos						
Participación infantil							
1	El agente educativo tiene en cuenta las opiniones de los niños (as) durante la planeación y ejecución de las actividades						
2	El agente educativo muestra actitud de escucha y contacto visual mientras interactúa con los niños y niñas						
3	el agente educativo interviene en la realización de trabajos						



	con los niños y niñas						
4	Los niños y las niñas proponen						
5	El agente educativo llama a cada niño o niña por su nombre						
6	Los niños y niñas expresan emociones y sentimientos						
7	Los niños y niñas aportan al desarrollo de las actividades cotidianas						
8	Los niños y niñas eligen realizar actividades de acuerdo a sus intereses						
9	Tienen algún efecto las opiniones de los niños y las niñas						
10	El agente educativo hace preguntas sobre los intereses de los niños y niñas						
Protección integral							
1	Los niños y las niñas interactúan con sus pares y adultos significativos con confianza						
2	Se evidencia en las expresiones de los niños y las niñas efectos de la protección integral.						

Anexo 5. Planeación.

Planeación	
Población	Niños y niñas de 2 y 4 años
Duración	1 sesión
Técnica	Lenguajes expresivos
Intencionalidad	Reconocer que piensan los niños y niñas respecto a la protección integral y si se sienten protegidos o no.
Desarrollo – Agenda	<p>Bienvenida Para darles la bienvenida se hará una ronda llamada el hipódromo, este juego permite romper el hielo para ir entrando en confianza. Posteriormente se le entregará a cada niño (a) una hoja de block para que se dibuje, esto con la intención de conocer la percepción que ellos tienen de sí mismos y de quienes lo rodean.</p> <p>Inicio Para iniciar se les narrará el cuento “Donde viven los Monstruos” este permitirá iniciar una conversación con los niños y las niñas sobre a qué le tienen miedo y qué preocupaciones tienen. Se introducirán preguntas al inicio motivadoras de la conversación, durante y después de la lectura, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿En dónde creen que viven los monstruos? ● ¿Cómo son los monstruos? ● ¿A qué le tienen miedo? ● Entre otras. <p>Luego de la indagación, se le entregarán diferentes materiales para que creen un monstruo o aquello a lo que le tienen miedo. Al terminar se hará la socialización grupal.</p> <p>Desarrollo Se le entregará a cada niño (a) una cartulina con la intención de que creen una máscara que tenga “superpoderes” que ellos mismo inventaran para protegerse de los monstruos, las preocupaciones o miedos que tienen. Finalmente se hace la socialización de estas de manera grupal.</p> <p>Cierre Se creará un cuento por pequeños grupos en donde sean los niños y las niñas los autores y las máscaras con superpoderes sean quienes resuelvan las preocupaciones, rompan con cualquier miedo y destruyan los monstruos.</p>