



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

**Experiencia de participación familiar en el Jardín Infantil Buen  
Comienzo Carpinelo en el marco de la estrategia Comunidades**

**Protectoras**

Trabajo presentado para optar al título en Pedagogía infantil

**MÓNICA ROJO BUSTAMANTE**

1 8 0 3  
Asesora:

Ana Cecilia Diez Gaviria

Magister, Mg. En gerencia de innovación y conocimiento

2017



**DEDICATORIA**

A mi mamá Silvia Bustamante y mi hermana Yuliana Rojo Bustamante.

**AGRADECIMIENTOS**

Como autora agradezco a mi familia por el amor, el apoyo y la paciencia, a la universidad y todo lo que ella significa; la facultad, los profesores, mi asesora y mis compañeras por las orientaciones y acompañamiento durante tanto tiempo. Al Jardín infantil buen comienzo Carpinelo, su equipo interdisciplinario de trabajo y las familias que permitieron desarrollar la sistematización al compartir sus experiencias. A mis amigos de universidad porque son el abrazo y la sonrisa que no dejaré de extrañar.

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



**Contenido**

RESUMEN .....5

INTRODUCCIÓN.....8

CAPÍTULO 1..... 10

    Planteamiento del problema:..... 10

    OBJETIVOS:..... 12

        General: ..... 12

        Específicos: ..... 12

    JUSTIFICACIÓN ..... 13

CAPÍTULO 2..... 14

    ANTECEDENTES..... 14

    REFERENTES CONCEPTUALES..... 18

        La Comunidad desde una perspectiva sociológica..... 18

        El concepto de protección desde la normatividad ..... 20

        La familia desde la perspectiva sociológica, normativa y antropológica en el contexto de la educación inicial..... 21

        La participación familiar en la educación inicial..... 27

        El concepto de experiencia..... 30

CAPÍTULO 3..... 32

    DESARROLLO METODOLÓGICO ..... 32

    LIMITACIONES..... 38

CAPÍTULO 4..... 39

    EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN EL JARDÍN INFANTIL BUEN COMIENZO CARPINELO, EN EL MARCO DE LA ESTRATEGIA COMUNIDADES PROTECTORA..... 39

        Marco de la experiencia..... 39

        Plan de formación a familias ..... 42

        Acciones significativas que favorecen la participación familiar ..... 44

    LECTURA DE LA EXPERIENCIA: UNA MIRADA DESDE LA PEDAGOGÍA INFANTIL..... 53

        El jardín infantil promueve escenarios que favorecen la participación familiar y las familias son receptivas de estos escenarios..... 53

        La participación familiar en el jardín infantil favorece vínculos comunitarios..... 56



**Facultad de Educación**

La participación familiar en el jardín infantil favorece los procesos de formación de los niños y las niñas..... 59

REFLEXIONES FINALES ..... 62

RECOMENDACIONES..... 63

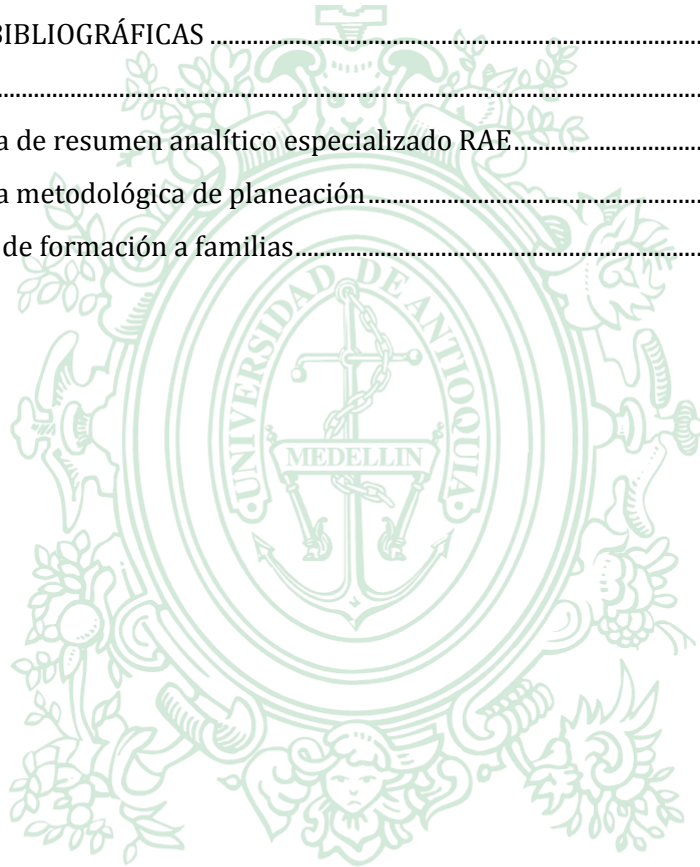
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... 65

ANEXOS..... 69

    Anexo 1: Ficha de resumen analítico especializado RAE..... 69

    Anexo 2: Ficha metodológica de planeación..... 71

    Anexo 3. Plan de formación a familias..... 72



## RESUMEN

El presente ejercicio recoge la experiencia de participación familiar en el jardín infantil Buen Comienzo Carpinelo de la comuna 1 de la ciudad de Medellín Colombia en el marco de la estrategia Comunidades Protectoras de la política pública de atención integral a la primera infancia.

Mediante una sistematización desarrollada en tres momentos esenciales; revisión y análisis documental en diferentes bases de datos y fuentes de información especializadas tanto de antecedentes investigativos relacionados con el tema tratado como de teorías sobre los conceptos posibles a trabajar, recolección de información con actores propios de la experiencia como algunas de las familias inscritas al jardín infantil y el equipo interdisciplinar del mismo compuesto por la coordinadora, el trabajador social, la psicóloga, la enfermera, la profesional en educación especial y el artista, estos actores fueron delimitados con el apoyo estratégico del programa Buen Comienzo de acuerdo sus características experienciales y comunitarias, finalmente se llevó a cabo un análisis de la información recolectada desde un punto de vista pedagógico. Todo esto porque si bien desde la política pública se reconoce a la familia como actor corresponsable en la garantía de derechos de los niños y las niñas, no se evidencia la producción de documentos que den cuenta del sentido que para las familias tiene su papel en espacios de atención integral a la primera infancia diferentes al hogar. Estas producciones se hacen pertinentes para licenciadas y licenciados en pedagogía infantil las familias son el principal aliado en el



acompañamiento de los niños y niñas. En el proceso se evidenciaron diferentes escenarios para la participación familiar propuestos por el jardín y las oportunidades que dichos escenarios promueven en ámbitos como formación, comunidad y nuevas propuestas.

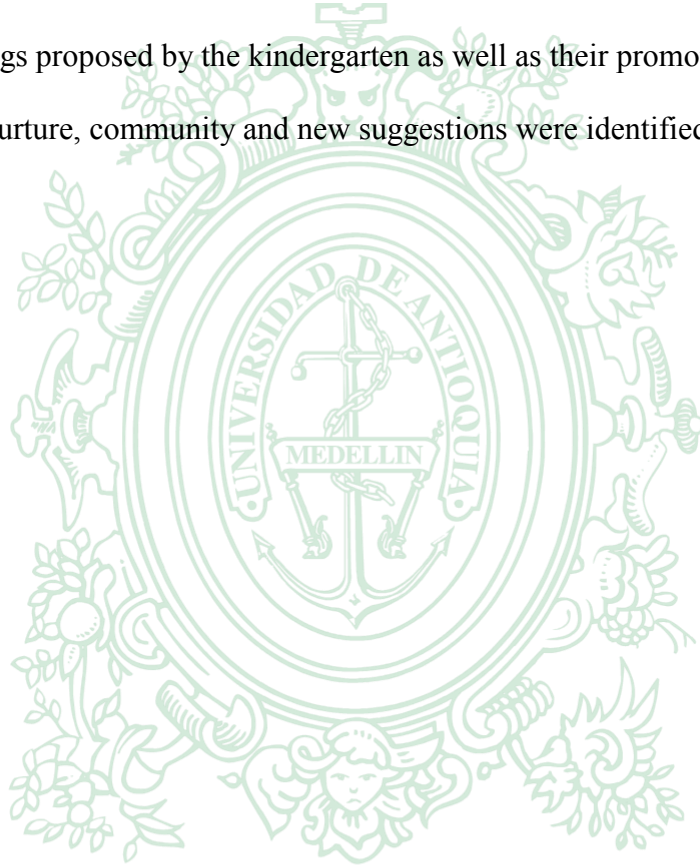
## **ABSTRACT**

The following project gathered familiar participation experiences at Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo, which belonged to the 1st commune of Medellín city, Colombia, during the framework of the Enforcement Communities for the Public Policy of Early Childhood Comprehensive Care strategy.

Such experiences were collected through a systematization developed in three main steps: documental review and analysis of different data bases and information sources, specialized in research background related to the topic at hand and theories about possible concepts to work on; information gathering from the characteristic players of the experience, some families inscribed to the kindergarten and the interdisciplinary team including a coordinator, a social worker, a psychologist, a nurse, a special education professional, and an artist (these participants were delineated by the strategic help of Buen Comienzo program according to their communal and experiential features); and an exhaustive gathered information analysis carried out from a pedagogical perspective.

All of this because, even though family is recognized from the public policy as a co-responsible actor in the guarantee of children's rights, it has not been witnessed research

that gives and account of family's sense and role in early childhood comprehensive care spaces apart from home. These productions become relevant for childhood pedagogy teachers since families are their main ally in children's accompaniment. Family engagement settings proposed by the kindergarten as well as their promotion opportunities in fields such as nurture, community and new suggestions were identified throughout this project.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

## INTRODUCCIÓN

En el marco de la práctica pedagógica de la Licenciatura en Pedagogía infantil de la Universidad de Antioquia. y en concordancia con uno de sus objetivos; “Promover vínculos con las comunidades académicas y con organismos de carácter local, nacional e internacional que trabajen con la infancia” (Facultad de Educación. s f) Se generó el interés por sistematizar la experiencia de la estrategia Comunidades Protectoras, en el marco de la Política Pública de atención integral a la primera infancia del municipio de Medellín - decreto 054 de 2015 como posibilitadora del “reconocimiento de los riesgos existentes para los niños y las niñas y las potencialidades de la comunidad para protegerlos de estos” y a partir de esos vínculos y la información recolectada, contribuir a la reflexión disciplinar de la educación inicial..

Todo lo anterior, a través de la sistematización de experiencias, entendida desde Alfredo Guiso (2011) como “el proceso de reconocer y valorar la práctica, como una construcción colectiva de conocimientos sobre el quehacer, orientada a extraer aprendizajes y compartirlos.” en reconstruir las experiencias de las familias y que ellas reconozcan el papel que juega su participación en el desarrollo y cumplimiento de los objetivos de la Estrategia Comunidades protectoras.

El ejercicio investigativo se desarrolla en tres momentos a saber: 1) revisión documental y diseño del proyecto, 2) recolección y análisis de datos e información y 3) producción de nuevos conocimientos a partir de la teoría existente y la información



recolectada. Estos momentos responden al diseño establecido por el comité de carrera de la Licenciatura en Pedagogía Infantil para la elaboración de proyectos de grado por parte de los estudiantes, su vez derivados de los objetivos misionales de la Universidad de Antioquia.

El presente texto se presenta en cuatro capítulos; el primero da cuenta del planteamiento del problema, los objetivos y la justificación del ejercicio realizado, el segundo muestra los fundamentos teóricos materializados en los antecedentes y el marco conceptual, el tercero expone el cómo de esta sistematización con la descripción de la metodología y cuarto recoge la experiencia documentada, el ejercicio de análisis realizado a la luz de la teoría, las conclusiones y recomendaciones finales.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

## CAPÍTULO 1

### Planteamiento del problema:

La estrategia Comunidades Protectoras, reconoce a los niños y las niñas como sujetos de derecho, considera sus potencialidades para establecer relaciones con los otros y participar activamente en la construcción de sus vidas y los entornos en los que se desenvuelven. En concordancia con esto, el concepto de comunidad protectora es definido como “el conjunto de personas e instituciones que desarrollan acciones orientadas al cuidado y protección de los niños y las niñas” (Alcaldía de Medellín, 2015) lo cual se convierte en una iniciativa para que todas las personas que hacen parte del entorno de los niños y las niñas, actúen en pro de la seguridad y reconocimiento de estos como sujetos activos en los diferentes entornos sociales. De manera que sea posible:

La protección y el cuidado no sólo como acciones de respuesta frente a situaciones de vulneración, sino también como acciones de prevención a través de la promoción del ejercicio cotidiano de los derechos de los niños y las niñas para que disminuya la necesidad de restituir los derechos, y las acciones se orienten mucho más a la atención. (Alcaldía de Medellín, 2015)

Las familias y personas significativas hacen parte de la comunidad, son actores corresponsables y garantes de la protección y atención integral de los niños y las niñas, el programa Buen Comienzo con la estrategia Comunidades Protectoras emprende acciones en la búsqueda de la integración de las familias en los procesos de atención integral que

llevan a cabo con los niños y niñas. Por esto, esta sistematización pone su foco en la familia y busca dar respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son las experiencias de participación de las familias del jardín infantil Buen Comienzo Carpinelo, en relación con la estrategia Comunidades Protectoras?

Lo anterior dado que aunque la Estrategia vincula a la familia con la garantía de los derechos de los niños y las niñas, a la fecha no se ha producido un documento que sustente el sentido que las familias le dan a su papel en la atención integral de la infancia, de allí que es pertinente la reconstrucción y documentación de las experiencias familiares a fin de reconocer desarrollos, avances y retos en la comprensión de este sentido.

En la medida en que los diferentes actores evidencian el sentido de corresponsabilidad y por lo tanto involucran a la familia en la integralidad de la atención a los niños y las niñas, los siguientes puntos de la estrategia Comunidades Protectoras serán fundamentales en la sistematización: a) Tener en cuenta los niños y niñas desde que están en el vientre con la atención a madres gestantes; b) Procurar contextos familiares de afecto, apoyo, orientación y diálogo para que los niños y niñas desde sus hogares se sientan acogidos y protegidos; c) Promover estrategias de comunicación para que todos en la comunidad estén enterados de las problemáticas que los circundan y las acciones emprendidas y por emprender para la superación de dichas problemáticas; y, d) El aprovechamiento de espacios barriales en actividades que los vinculen a todos y las rutas para el restablecimiento de los derechos que orientan a la comunidad en general con

relación a las instituciones a las cuales pueden dirigirse en cualquier caso de vulneración de derechos a los niños y niñas especialmente (Alcaldía de Medellín, 2015).

## **OBJETIVOS:**

### **General:**

Sistematizar experiencias familiares derivadas de la participación en el jardín infantil Buen Comienzo Carpinelo, con relación a la estrategia Comunidades Protectoras, a fin de contribuir con nuevos conocimientos a los diferentes actores de la educación inicial.

### **Específicos:**

- Construir datos e información con las familias y el equipo interdisciplinario del jardín infantil Carpinelo, sobre sus experiencias de participación en relación a la estrategia comunidades protectoras.
- Analizar los datos y la información, a la luz de teorías propias de la educación inicial, teniendo en cuenta las familias como actores esenciales en el goce pleno de los derechos de los niños y las niñas.
- Contribuir a la reflexión sobre la participación familiar en la práctica de la educación inicial, en el marco de la estrategia Comunidades Protectoras.



La sistematización de la experiencia de participación familiar en el marco de la estrategia Comunidades Protectoras es útil en tanto se configura en una contribución para los actores estratégicos de dicha estrategia y demás interesados en la atención a la primera infancia. Asimismo, es una oportunidad para considerar los resultados que tienen este tipo de iniciativas en la población a la cual se dirigen y de la política pública de atención integral a la primera infancia materializada en el programa Buen Comienzo.

En ese sentido, las familias tienen la oportunidad de reconocerse como actores esenciales y responsables en el goce pleno de los derechos de los niños y las niñas, al mismo tiempo que reflexionan en cuanto al cumplimiento de esta responsabilidad por su parte y reconocen la infancia como momento significativo del ciclo vital, de modo que niños y niñas accedan a una atención completa y un reconocimiento de su capacidad y derecho para participar y tomar decisiones referidas a su propia vida y a sus relaciones con los otros.

Igualmente, para la formación como maestra, el ejercicio de sistematizar experiencias es enriquecedor en la medida que brinda la oportunidad de acercamiento a un contexto real, mediado por diferentes actores que trabajan en pro de la atención integral de niños y niñas, a dinámicas propias de la vida en sociedad y contextos educativos y comunitarios que son los escenarios propios de los maestros.



## **CAPÍTULO 2**

### **ANTECEDENTES**

Como punto de partida, en relación a los objetivos y a la metodología de este ejercicio investigativo, a continuación se referencian cuatro trabajos de investigación y documentación que giran en torno a la participación de la familia en procesos de formación y atención a niños, niñas y adolescentes en diferentes contextos y que en alguna medida contribuyen a la reflexión previa del ejercicio investigativo propiamente dicho.

En primer lugar, Juan Manuel Sánchez Ramos en el año 2011 presenta una investigación cualitativa de corte etnometodológico que pretende valorar en qué términos, el Centro de Día de Atención a Menores, perteneciente a la Organización Aldeas Infantiles SOS de Granada, desde sus programas y estrategias dirigidas a las familias, reduce los desajustes que incurren en el desarrollo de los niños. Los resultados, procedentes de niños, niñas, adolescentes, sus familias e incluso agentes sociales vinculados al programa, arrojan avances en la dinámica y capacitación familiar, implicando a los padres en el desarrollo integral de sus hijos en actividades como tareas escolares, ocio y tiempo libre, aseo, limpieza, alimentación, entre otras y generando estrategias de comunicación en el interior de las familias que llevan al mejoramiento de las relaciones, dentro de las familias y con los educadores, para que estos se conviertan en un apoyo para las familias y se creen vínculos sociales y comunitarios.

Uno de los resultados de este trabajo, es en relación a la comunicación familiar y su relevancia en procesos de acompañamiento a sus niños y niñas en todos los ámbitos de su vida:

"La mayoría de los problemas por los que atraviesa una familia en su conjunto son de tipo relacional. Es de trascendental relevancia que concurren canales de comunicación adecuados para que exista una buena interacción. La comunicación es el factor que mantiene unida a la familia y el proceso de socialización de los menores depende directamente de ello. Una buena relación familiar nos dará la posibilidad de tener una excelente conexión con nuestros hijos/as" (pág. 8)

Por su lado, Raquel Méndez Villamizar en 2012 presenta la sistematización de una experiencia de intervención social realizada en la ciudad de Bucaramanga, Colombia, en el marco del "Programa de apoyo a los jóvenes y niños de la calle en Colombia", del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. La experiencia contó con diferentes tipos de organizaciones y de metodologías en el desarrollo de un trabajo comunitario, asumiendo que la prevención y educación con los grupos familiares en contextos urbanos vulnerables de la ciudad, es un recurso fundamental para la prevención de la situación de calle de los niños, niñas y adolescentes. Se muestran también las dificultades propias del trabajo interinstitucional y las posibilidades de un aprendizaje colectivo que dio pie para redefinir conceptual y metodológicamente el proceso. Todo esto arroja como conclusión que para que las medidas de atención sean eficaces, requieren un tratamiento integral y de las situaciones en un marco comunitario.

La sistematización de esta experiencia en la ciudad de Bucaramanga permitió constatar el estado de desconocimiento social respecto a la problemática de NNA en situación de calle, además, que las medidas de intervención institucional no resultan eficaces si no se atiende integralmente el tema como un fenómeno comunitario. Al mismo tiempo, un producto significativo de este proceso es la apropiación del enfoque de la mediación social como marco del trabajo preventivo con las familias de la Comuna 14 de Bucaramanga que concentra el tipo de familia con mayor nivel de expulsión de niños, niñas y adolescentes en la ciudad.

Daniela Flores Muñoz y Paola Olivieri en 2012, realizan una sistematización que recupera la experiencia del modelo de intervención profesional con niños, niñas, adolescentes y sus familias en riesgo social, que participaron en los Clubes Juveniles MOANI de Chile entre los años 1995 y 2008. De esta sistematización, concluyeron que la experiencia de acompañamiento a los niños y niñas dentro de sus comunidades permitía al programa identificar problemas antes no vistos como el abuso, el trabajo y las drogas en la infancia. Además, el trabajo directo de acompañamiento a la vida de los niños, niñas y jóvenes, sumado a las decisiones propias de cada uno de ellos, aportó para que muchos, luego de hacer parte del programa, fueran jóvenes comprometidos con la comunidad, asumiendo liderazgos, participando en clubes deportivos, grupos juveniles, centros de alumnos, juntas de vecinos, asumiendo la vida de pareja de manera responsable y con proyectos de vida, lo que indudablemente deja en los ejecutores del programa un importante grado de satisfacción, por el aporte logrado en la vida de sus destinatarios.

Al finalizar, las realizadoras de la sistematización consideraron que la decisión de incorporar a las familias en la intervención fue adecuada, ya que los NNA, no se pueden intervenir en forma aislada. Si bien con el proyecto se formó un grupo de NNA que pretendía fomentar y entregar factores protectores en su desarrollo, al inicio no se consideró que al momento de retirarse a su hogar, escuela o dejar de asistir al club, estos niños mantenían una interacción constante con su medio social, cultural y familiar. Lo anterior, implica considerar para cualquier tener claro no sólo el objetivo, sino también los factores intervinientes que se puedan encontrar y cuáles son las teorías básicas que deben guiar la forma de actuar.

Por último, Angie Melo en 2014, sistematiza la creación de una ruta de atención y prevención de ingresos de hermanos menores de jóvenes inmersos en el sistema de responsabilidad penal en el centro especializado Puente Aranda de la ciudad de Bogotá, esta fue la manera de dar a conocer las transformaciones de dicha población y visualizar qué se puede hacer, con el fin de transformar la realidad de otras personas en ese o en otros contextos que puedan estar pasando por situaciones problemáticas como las que pasaron las familias intervenidas

Una de sus conclusiones finales es que las acciones realizadas en la propuesta de ejecución fueron adecuadas para trabajar con las familias que se intervinieron, sin embargo es necesario aumentar las sesiones con las familias, para mejorar las dinámicas familiares y el reconocimiento de sus problemáticas y de sus roles, lo que permitiría que la familia no se fragmente y sirva como apoyo a los hijos menores de edad.



Cada uno de estos trabajos, desde su particularidad da una idea de la pertinencia del trabajo con las familias en los diferentes contextos de atención y formación de niños niñas y adolescentes, sobre cómo el trabajo de otras instituciones se queda corto cuando las familias no acompañan los procesos o no se hacen conscientes y responsables de ellos y su continuidad.

## **REFERENTES CONCEPTUALES**

Con el propósito de contar con un soporte conceptual en torno a las pre-categorías de trabajo propias de la sistematización, se retoman planteamientos de diversos autores que respaldan las nociones desde las que se asumen durante el proceso los conceptos fundamentales de este ejercicio de sistematización en particular; comunidad, comunidad protectora, familia, participación familiar y experiencias familiares.

### **La Comunidad desde una perspectiva sociológica**

Dado que el ejercicio de sistematización, se centra en acciones enmarcadas en la estrategia Comunidades Protectoras, es pertinente revisar el concepto de comunidad por un lado y el de protección por otro, el primero se aborda desde una postura sociológica:

Entre los varios elementos que definen una comunidad podemos destacar los siguientes: a) sentimiento de pertenencia (producido por las relaciones cara a cara); b) un objeto socialmente valorado para el intercambio simbólico en el grupo (una categoría social que lo distinga); c) un reforzamiento ritual basado en la interacción social (evidencia fenomenológica); d) una representación física o material del



recorte de identidad (territorio o cuerpo) (Alonso, Bergua, Beriain, & Doménech, 2010, p.17)

En concordancia con lo anterior, pertenecer a una comunidad exige colectividad, estar juntos, ser partícipes y compartir determinados intereses, al mismo tiempo que el intento por conservar eso que genera identidad, por mejorarlo y por procurar calidad en el desempeño y la vida de quienes la integran.

Así mismo, para los autores mencionados, cualquier intento de colectividad, puede ser considerado comunidad, en la medida que el fundamento es siempre compartir algo:

La comunidad es el nombre que cada vez con mayor frecuencia e intensidad emotiva se le asigna a muy diversas cosas o entidades de la vida colectiva: desde una “tribu urbana” pasando por un grupo de “consumidores” de determinada sustancia u objeto cultural, un colectivo de personas que comparten una costumbre, una inclinación ideológica, una confesión religiosa, cierta sensibilidad estética o una orientación sexual (Alonso et al., 2010, p.55)

Para esta sistematización, una comunidad se entiende como el conjunto de familias, instituciones y entornos colectivos que desde su ubicación física y las funciones que cumplen, conforman un grupo más extenso y definen las dinámicas sociales que en él se desarrollan, siendo causa y efecto de las constantes interacciones entre unos y otros integrantes.

En la estrategia de comunidades protectoras, comunidad se define como “un conjunto de personas e instituciones que establecen relaciones entre ellas y se encuentran en un territorio o espacio físico concreto, está integrada por múltiples personas que asumen roles diferenciados” (Alcaldía de Medellín, 2015, p.8).

En el cumplimiento de esos roles diferenciados, es que se pretende que una comunidad sea protectora, que desde el papel que desempeña cada uno de sus integrantes, pueda emprender acciones de reconocimiento y promoción de los derechos de los niños y las niñas, en participación de escenarios o actividades propuestos por unos y otros actores, en esta medida se define el concepto de protección.

### **El concepto de protección desde la normatividad**

Esta categoría, se revisa básicamente desde la normatividad, como punto de partida, para UNICEF (2006) “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” (p.1)

En tal sentido, cuando se habla de protección en esta sistematización, se hace referencia a las acciones emprendidas por las familias y a su participación en actividades emprendidas por otros sectores, para procurar la garantía de los derechos de los niños y las niñas, al igual que la activación de líneas de acción cuando por alguna razón desafortunada, esos derechos son vulnerados.

Para el Instituto Colombiano De Bienestar Familiar, muy en concordancia con UNICEF la protección a los niños y las niñas “Es 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” (ICBF, s., p.1)

De la misma manera, en el Código de Infancia y adolescencia de la república de Colombia se ratifica el concepto de protección cuando se afirma que:

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. (Ley 1098 de 2016, p3)

La protección de los niños y las niñas, enfocada en el cumplimiento de los derechos, depende de tres actores principales: la familia, el estado y la sociedad. Cuando estos tres actores emprenden acciones de manera mancomunada para brindar esa protección, se convierten en una comunidad protectora, por esto desde la estrategia se entiende este concepto compuesto como “el conjunto de personas e instituciones que desarrolla acciones orientadas al cuidado y protección de los niños y las niñas” (Alcaldía de Medellín, 2015)

### **La familia desde la perspectiva sociológica, normativa y antropológica en el contexto de la educación inicial**

Ahora, tanto desde una perspectiva sociológica como normativa, la familia es entendida como uno de los actores esenciales en el cuidado y protección de los niños y las

niñas, y el principal de ellos en esta sistematización enfocada en sus experiencias de participación en la implementación de la estrategia Comunidades Protectoras.

En el marco legal, específicamente la Constitución Política de Colombia de 1991 se concibe que “la familia es el núcleo fundamental de la sociedad. Se constituye por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer de contraer matrimonio, por voluntad responsable de conformarla” (p.18). Esta concepción legal, que cumple 25 años, a pesar de ser la máxima norma del país, se ha visto cuestionada por diferentes colectivos sociales con relación a las realidades familiares que existen en la actualidad, teniendo en cuenta la diversidad de género, la unión libre y la convivencia con amigos, hermanos u otros miembros de la familia.

Desde una perspectiva antropológica, para Ortíz & García (2013) “desde el reconocimiento del individuo en la familia, es interesante poner en líneas que por tradición, la familia se ha determinado desde el orden biológico y hereditario ” (p.42) lo que se evidencia en la definición que para 1997 daba Barroso “La familia es un papá, una mamá, unos hijos dentro de lo que llamamos contexto familiar, cada uno experimentando con los otros. Todos aprenden unos de otros, [...] El contexto familiar se presta a experimentar a diario” (p.62)

Los mismos autores, vuelven a referirse al orden biológico para decir que

Sin embargo la historia ha demostrado que este aspecto no es el único que da cuenta de cómo comprender el concepto de familia y las variables que ella encierra, las



complejidades en las cuales se mueve, teniendo en cuenta que ella misma tampoco está desconectada de un contexto macro, en este sentido se habla desde el orden social, cultural y político igualmente (Ortiz & García, 2013, p.42)

Lo anterior facilita entender que la familia como institución social “evoluciona históricamente, es una institución intemporal, siempre presente, pero al mismo tiempo cambiante y adaptable a la sociedad y viceversa” (Quintero 2006)

De acuerdo con estos planteamientos, además de los lazos sanguíneos se entiende la familia desde otros ámbitos de relación. En el Diccionario especializado en familia y género desarrollado en el departamento de ciencias sociales de la Universidad de Antioquia, se define la familia como un “grupo de convivencia basado en el parentesco, la filiación y la alianza, sus miembros están ligados por sangre o por afinidad, lo cual crea una serie de relaciones, obligaciones y emociones entre sí” (Quintero 2006) dando lugar al rompimiento de paradigmas y limitaciones a la hora de ser familia.

De vuelta con la antropología, que se preocupa por la caracterización y documentación de las relaciones humanas a través de la historia.

Las relaciones de parentesco son de carácter putativo, esto significa que son arbitrarias, dictadas por la cultura y que no reflejan necesariamente los lazos biológicos que ligan a unos individuos con otros. La cultura determina quien es pariente y cuáles son las obligaciones y derechos que se generan en razón de ese parentesco (Ortiz & García, 2013, p.15).



Se reconoce que “en todas las sociedades el parentesco ocupa un lugar fundamental y en algunas de ellas no solamente determina el status de un individuo, sino la posibilidad de acceder a recursos materiales, sociales y simbólicos” (Ortiz & García, 2013 p.15). Tal parentesco, no se limita a las relaciones sanguíneas, sino que incluye los demás tipos de relación mencionados.

En ese sentido, la familia puede definirse por los vínculos afectivos que en ella se vivencian y desarrollan. Vínculos determinantes de las relaciones que establece cada sujeto en su grupo familiar y posteriormente en entornos sociales, que le dan a cada uno un lugar de pertenencia en el mundo, una identidad. Con el Ministerio de Educación Nacional (2006) cuando se habla de la familia, se dice que “desde el momento del nacimiento los niños y niñas tienen capacidades físicas, psicológicas y sociales que fundamentan el aprendizaje, la comunicación y sus habilidades de interrelación a través de los vínculos afectivos con su entorno familiar”. Esto es que la vida de un individuo expresada en las capacidades que fundamentan el aprendizaje, está determinada por sus vínculos y vivencias familiares, dadas principalmente en su infancia, en sus relaciones con las personas que hacen parte de esta etapa.

Vínculos y parentesco entonces, se convierten en el fundamento de un grupo familiar que además

es el espacio para la socialización del individuo, el desarrollo del afecto y la satisfacción de necesidades sexuales, sociales, emocionales y económicas y el

se focalizan las acciones de las demás instituciones (Quintero, 2006)

En este orden de ideas, y reconociendo los miembros de una familia, como seres pensantes con capacidad de aprendizaje desde el nacimiento, ella tiene la responsabilidad de propiciar para ellos relaciones de calidad en los mejores espacios posibles para que puedan descubrir y potenciar sus habilidades contando con la seguridad que proporciona estar en familia y sentirse amados. “Esta realidad convierte al entorno familiar en el nicho que promueve la expansión de capacidades de los niños y niñas y abre oportunidades para estimular su desarrollo integral” (MEN 2006)

Lo anterior, en conexión con la familia como “agente educativo, socializador primario de todo individuo que, como sistema dinámico, está relacionado con múltiples sistemas y constituido por vínculos afectivos y de apoyo que no se restringen a la consanguinidad”. (Acuerdo 054. 2015, p.2) abre el panorama para concebir familias que no están necesariamente determinadas por relaciones genéticamente, en las que se establecen vínculos afectivos fuertes y significativos.

Las funciones de cuidado y atención de los niños y niñas con frecuencia son cumplidas por tíos, abuelos, primos, hermanos mayores, o incluso por personas que no tienen algún vínculo sanguíneo como una vecina o alguna amiga y teniendo en cuenta que “el afecto dentro de la familia, se construye socialmente, sobre la base de la cercanía en la convivencia, de las tareas de cuidado y protección” (Jelin, 1998, p.32) los vínculos con estas personas pueden catalogarse como vínculos familiares.

Así, la idea de familia que se describió más arriba, compuesta por padres e hijos, no es la única aceptada y se conciben otro tipo de relaciones familiares, demostrando que estas no son universalmente iguales. Porque las reglas, comportamientos, lenguajes y antecedentes que configuran a cada una son diversos.

Se reconocen actualmente tipologías familiares que responden a esta diversidad de características: nuclear: formada por un hombre, una mujer y sus hijos, extensa: formada por el conjunto de ascendientes, y descendientes colaterales y afines de una familia nuclear, compuesta o reconstituida o ensamblada: se reestructura a partir de varias familias nucleares o miembros de estas, como es el caso de padres viudos o divorciados, con hijos, que vuelven a casarse, conjunta o multigeneracional: se presenta cuando los más jóvenes de la familia incorporan a ellas sus propios cónyuges e hijos, en vez de formar un núcleo familiar independiente, acogedoras o sustitutas: nueva categoría, creada para hacerse cargo de niños y niñas cuyos padres no están en condiciones de ocuparse de ellos. (Giberti, 2005 p.319).

Se habla también de familias de tipo monoparental: solo un padre o madre y los hijos, monoparental extendida: un progenitor, hijos y personas de la familia, monoparental compleja: un progenitor, hijos y personas ajenas, unipersonal: formada por un componente homoparental: padres homosexuales, compleja: conviven familiares y no familiares y de hecho: pareja sin enlace legal.

En concordancia con lo anterior en la Política Pública de Primera Infancia de la ciudad de Medellín “para favorecer el acompañamiento al proceso de desarrollo infantil de

los niños y las niñas, se respeta y valora la diversidad familiar, centrándose en sus oportunidades y potencialidades” (Acuerdo 054. Medellín, 2015, p.2).

Al mismo tiempo “reconoce la importancia de la familia en el desarrollo de la primera infancia y considera que no es posible pensar un proceso de atención integral, sin su vinculación activa y sin su reconocimiento como sujetos colectivos de derechos” (Acuerdo 054. Medellín, 2010, p.2).

“se puede considerar en general que en la conceptualización de familia, están presentes las ideas de vínculo cercano, organización, pertenencia, e integración de distintas personas” (Ministerio de Educación Nacional, 2006) cada uno de estos conceptos contribuye a dar una idea de lo que puede constituir a una familia y que un grupo de personas que cumpla estas características, podría ser considerado como tal.

Finalmente, cabe decir que la familia está directamente vinculada con otros sistemas sociales, lo que le exige relacionarse con ellos y participar en su configuración.

### **La participación familiar en la educación inicial**

Para entrar a la línea de la participación familia, se va conceptualizar en primer lugar lo que significa participar, concepto que puede ser visto desde diferentes disciplinas y orientaciones.

El énfasis desde la perspectiva política se centra en considerar la participación como vía para alcanzar poder, para lograr desarrollo social o para ejercer la democracia; desde la perspectiva comunicacional consiste en informar y ser informado, escuchar y ser



escuchado; o desde una perspectiva económica es entendido como compartir ciertos beneficios materiales. Desde los puntos de vista mesosocial y microsociales, se habla de proceso social y de procesos psicosociales mediante los cuales las personas se movilizan para la consecución de ciertos objetivos que les permiten satisfacer necesidades y producir cambios sociales (Montero, 2004, p.225).

De acuerdo con esto, sin importar el ámbito del que se tome el concepto de participar, este implica movilizarse, en pro de un objetivo definido. En la misma línea, para Sánchez, (2000).

La participación puede darse en cualquier campo, laboral, educativo, de salud, tanto en referencia a un agente externo como dentro de una misma organización o comunidad. En cualquier caso, la finalidad es la misma: actuar para garantizar congruencia entre decisiones y necesidades (p.3).

En concordancia con los autores, en este ejercicio de sistematización, la participación será entendida en relación a procesos sociales, específicamente a intervenir o hacer parte de la estrategia Comunidades Protectoras por parte de las familias. Para ello es importante tener en cuenta que la participación depende de varios actores y circunstancias que deben ser pensadas desde antes de trazar los objetivos que con ella se pretenden alcanzar.

la participación obedece a un entramado de factores internos y externos al grupo o colectivo social, tales como el cálculo anticipado de los beneficios que reporta la acción; la



existencia de identidades colectivas sólidas que proyecten una representación social positiva acerca de la participación y construyan consenso en torno a las necesidades del grupo: la trayectoria participativa previa de la comunidad, vista como un capital social acumulado; y la presencia de actores exógenos que den soporte organizativo a la participación, fomentándola a través del uso de incentivos de carácter material o simbólico (García, n.d.).

De acuerdo con esto, si bien la participación familiar depende principalmente de la familia, es necesario que se den condiciones de vinculación entre unas con otras, con los entornos sociales en los cuales se desenvuelven y con las personas e instituciones que planean y proponen escenarios de participación. Cuando esto sucede, puede hablarse de participación comunitaria:

Concebida como una experiencia educativa totalizante. Se busca que la población desarrolle su capacidad intelectual, política y técnica, con base en la investigación y el análisis de sus condiciones sociales y de movilización organizada para la solución de sus problemas, para el desarrollo de la conciencia cívica y para el reforzamiento de los lazos de solidaridad (Campos Zornosa, 1998, p.11).

Esto último para que los problemas sean asumidos por quienes los conocen y se ven directamente afectados por ellos, motivando la búsqueda de soluciones.

La escalera de la participación de Roger Hart es una herramienta útil para determinar las características de los niveles o grados de participación de una población

determinada, está dividida en ocho escalones, siendo el número uno el más bajo y el de menor participación, avanzando hacia un nivel determinado por la autonomía, de la siguiente manera: 1. participación manipulada, 2. participación decorativa, 3. participación simbólica, 4. participación de asignados pero informados, 5. participación con información y consulta, 6. participación en ideas de agentes externos de desarrollo compartidas con la población, 7. participación en acciones pensadas y ejecutadas por la propia comunidad, 8. “Participación en acciones pensadas por la propia población y que han sido compartidas con agentes externos de desarrollo” (1993).

Esta escalera, brinda criterios de observación para la ubicación de las familias con las cuales se trabaje en sus eslabones de acuerdo a sus experiencias particulares relacionadas con la estrategia Comunidades Protectoras.

### **El concepto de experiencia**

Como se viene exponiendo desde el inicio, lo que se busca sistematizar de las familias, es su experiencia, para ello se da una conceptualización del término, a partir de los planteamientos de Jorge Larrosa en varios de sus escritos relacionados principalmente con la lectura y el lenguaje, donde atribuye la experiencia a un sujeto “sensible, vulnerable y expuesto, abierto a su propia transformación. O a la transformación de sus palabras, de sus ideas de sus sentimientos, de sus representaciones” (Larrosa, 2006, p.45).

Para efectos de esta sistematización, ese sujeto será cada uno de los grupos familiares, que con su participación en la estrategia Comunidades Protectoras, se convierten en seres expuestos y susceptibles a la transformación de las relaciones familiares, de la

participación y de la concepción de los niños y las niñas, su atención y el reconocimiento de sus derechos.

Larrosa entiende la experiencia como

Un movimiento de ida y vuelta, de ida porque supone un movimiento de exteriorización, de salida de sí mismo, [...] que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento de vuelta porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que soy, en lo que yo pienso, en lo que yo sé, en lo que yo quiero (Larrosa, 2006, p.45).

Así entonces, el acontecimiento en este caso es la estrategia Comunidades Protectoras, sus actores estratégicos y las actividades y propuestas que ofrecen a las familias, que son quienes salen al encuentro para hacer parte, asistir, observar de manera crítica y proponer alternativas de contextualización o en pro del mejoramiento de ser necesario, volviendo hacia ellas parte de la responsabilidad en el éxito de cada una las actividades y de la Estrategia en general.

De igual manera, desde ahora se reconoce que esa experiencia familiar que se busca sistematizar no es igual en todos los casos, porque ellas mismas y sus relaciones son diferentes, porque “la experiencia es, para cada cual la suya, cada uno hace o padece su propia experiencia y eso de un modo único, particular, singular, propio” (Larrosa, 2006, p.46).

## **DESARROLLO METODOLÓGICO**

Esta sistematización se enmarca en el paradigma cualitativo, cuyas metas se enfocan en “descubrir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes” (Sampieri, 2006, p.14) en la búsqueda de la comprensión e interpretación, de las experiencias de participación de las familias, con un interés práctico centrado en la educación inicial.

Por su parte, la sistematización de experiencias, se encuentra dentro de las modalidades cualitativas de investigación y fue elegida para este proyecto por las posibilidades que brinda para la producción de nuevos conocimientos a partir de la reconstrucción y documentación de prácticas y experiencias.

Lo anterior de acuerdo con los planteamientos de Ayllón Viaña, 2004, en su Propuesta Operativa para Sistematizar Experiencias donde sostiene que “la sistematización es fundamentalmente un proceso de conocimiento, es una modalidad que procura hacer una conceptualización a partir de las prácticas” (p.5). En ese orden de ideas, la sistematización posibilita y exige estar presente en el lugar de las prácticas y las familias participantes, lo que facilita llevar a cabo procesos de observación, análisis y construcción del conocimiento.



Por su parte, Ghiso (2004) sostiene que “entender, también la sistematización como una práctica social, en la que se construyen comprensiones y aplicaciones, nos lleva a pensar en que esta hace parte de un proceso” que dicho proceso difícilmente es lineal y predecible, y en él convergen diferentes miradas de una misma práctica posibilitando que se pongan en común para buscar un punto de vista holístico y complejo, “que permite a los sujetos involucrados reconocerse, reconocer, reinventar y reinventarse” (p.11) tanto en relación a la práctica sistematizada como en la vida personal y social.

Continuando con Ghiso, en el siguiente apartado se mencionan algunos requerimientos que dan sentido a la sistematización y fueron relevantes en la realización de este ejercicio:

En las propuestas de sistematización reconocer, recuperar y expresar lo que se conoce del hacer implica exigencias, asumir retos y agenciar procesos de elaboración, reelaboración y concertación de textos y significados entre quienes realizaron la experiencia. La comprensión y valoración de estas narrativas están mediadas por el diálogo, los encuentros cara a cara o virtuales entre las personas, y propician la interpretación de los diferentes relatos a través de la comparación, contrastación, validación y tematización de la información; permiten procesos de ampliación y complementación, así como el desarrollo de mapas narrativos en torno a tiempos y ejes problemáticos que anudan la práctica (Ghiso, 2011. p.7).

Operativamente el proceso de sistematización, inició con un rastreo documental, en bases de datos especializadas y fuentes de información formales, a fin de comprender el

fenómeno de comunidades protectoras utilizando palabras claves como familia, comunidad, protección, infancia y atención, este ejercicio, arrojó alrededor de 100 documentos, de los cuales se hizo una lectura rápida centrada en resúmenes y resultados y se eligieron aquellos más relevantes y pertinentes para la investigación, según la relación que mantenían entre las palabras claves y los tiempos en los que fueron desarrolladas las investigaciones que los sustentan.

Luego se seleccionaron los documentos más pertinentes, con estos se procedió a hacer un ejercicio de lectura a profundidad y análisis, utilizando un instrumento de resumen analítico especializado RAE<sup>1</sup>, a través del cual se identificaron categorías tanto para la búsqueda bibliográfica a profundidad como para la delimitación de intereses particulares a hora de sistematizar.

Después de revisar y analizar una cantidad considerable de trabajos de una línea similar y de acuerdo a ellos, delimitar el interés por uno de los puntos de trabajo e intervención de la estrategia, se planteó la pregunta orientadora como guía para la sistematización. Hecho esto, se procedió a construir un marco conceptual inicial con pre-categorías delimitadas a partir de la pregunta: ¿cuáles son las experiencias de participación familiar en el marco de la estrategia comunidades protectoras para la atención integral a la primera infancia?

1 8 0 3

---

<sup>1</sup> Anexo 1 Formato RAE

Esto es, la experiencia de participación familiar en las acciones emprendidas para la atención integral a la primera infancia, bajo los planteamientos de la estrategia Comunidades Protectoras.

Las familias con las cuales se construyeron los datos propios de la experiencia de participación, fueron identificadas con el apoyo de la dirección técnica del programa Buen Comienzo, de acuerdo a una caracterización derivada de la inscripción en este Programa. Se tomó la decisión realizar el ejercicio investigativo con las familias del Jardín infantil del barrio Carpinelo, por hacer parte del grupo en el que se han generado mayores experiencias significativas de participación promovidas tanto por las mismas familias como por los agentes educativos de este jardín.

De acuerdo a los intereses de trabajo con familia, se establecieron unas estrategias metodológicas para la recolección y análisis de la información centrada en la experiencia: técnicas interactivas de trabajo con familias y entrevistas semiestructuradas.<sup>2</sup>

Se realizaron cuatro encuentros bajo la estrategia de grupo focal, el primero enfocado en una construcción conceptual colaborativa entre los participantes, los dos siguientes se utilizó el taller, pertinente por ser un “proceso de construcción grupal de conocimiento, de planteamientos, propuestas, respuestas, preguntas e inquietudes respecto a un tema; donde cada persona aporta desde sus capacidades, sus experiencias y particularidades. (García et al., 2002, p.97). Con los cuales se facilitó la interacción y

---

<sup>2</sup> Anexo 2 Ficha Metodológica de planeación.

participación grupal, en ellos todos tuvieron la posibilidad de expresarse en relación a los temas y actividades desarrollados, se generaban discusiones desde los diferentes puntos de vista y se buscaba llegar a un consenso entre las partes. Esto fue útil para identificar conceptos, imaginarios y modos de participación por parte de las familias y personas significativas en determinadas situaciones, tanto hipotéticas como reales.

En el cuarto de estos encuentros se utilizó la colcha de retazos que permite representar sentires y situaciones de forma gráfica; “se basa en representaciones en las que los sujetos reconocen y exteriorizan sus sensaciones, experiencias, sentimientos, intenciones y expectativas frente a su vida cotidiana, donde se pretende que se manifiesten los aspectos más significativos para las personas” (García, González, Quiroz, & Velásquez, 2002, p.69). Con ella se evidenciaron diferentes concepciones y apreciaciones del mismo fenómeno a partir de preguntas orientadoras, que posibilitaron a cada uno de los participantes expresar sus saberes y sentidos en relación a su participación.

La realización de entrevistas semiestructuradas a dos madres de familia, la profesional en educación especial del jardín, la coordinadora y el trabajador social posibilitó por un lado la obtención de documentos formales que dan cuenta de planeaciones, objetivos e ideales de las actividades dirigidas a las familias; y por otro la recolección de información relevante para la comprensión de la intervención y acompañamiento a las familias desde el jardín infantil.<sup>1 8 0 3</sup>



La información fue registrada en formatos de audio, fotografías, y representaciones gráfico-plásticas de los participantes, con su previa autorización. A partir de estos registros, se hizo la re-construcción de esas experiencias de participación y se procedió al análisis.

Para dicho análisis, se dio paso a la categorización, entendida a partir de Monje como “la segmentación en elementos singulares, o unidades, que resultan relevantes y significativas desde el punto de vista de nuestro interés investigativo. (Monje, 2011, p.195).

A partir de la categorización, se procedió con un diálogo entre las categorías previamente establecidas, los asuntos emergentes en las técnicas y la comprensión pedagógica de la investigadora, “Con base en la selección de temas y el establecimiento de relaciones entre categorías comenzamos a interpretar los resultados y entender el fenómeno de estudio, así como generar teoría” (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado, & Baptista-Lucio, 2006, p.654), y en este caso específico la construcción de conocimiento en el marco de la sistematización propiamente dicha.

Finalmente, además de la presentación del texto requerido por el comité de carrera, se produce un artículo académico, que para Blanco (2012) es precisamente un informe escrito que describe los resultados originales de una investigación ya realizada, su característica principal es que debe; producir avances en el conocimiento, [...] puesto a disposición de la comunidad científica para que pueda ser leído, entendido e incorporado por sus pares. Sólo así es como puede tener impacto (p.1) De modo que el artículo se convierte en una de las metas del trabajo de sistematización, para cumplir el objetivo de poner los conocimientos producidos al servicio de la comunidad científica y académica.

## **LIMITACIONES**

Si bien esta sistematización, se enmarca en la estrategia comunidades protectoras y experiencias de participación familiar que de ella se derivan, toma únicamente una pequeña muestra entre toda la población que hace parte de las acciones que dicha estrategia promueve, propone y desarrolla en pro de la atención y protección integral de los niños y las niñas de la ciudad. Del mismo modo, de la pequeña muestra elegida, participó sólo un porcentaje de las familias inscritas, que fueron fluctuantes durante el proceso.

Por estas razones, la sistematización no alcanza a abarcar la totalidad de jardines, comunidades, familias y actores estratégicos que integran la estrategia comunidades protectoras.

**EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN EL JARDÍN INFANTIL  
BUEN COMIENZO CARPINELO, EN EL MARCO DE LA ESTRATEGIA  
COMUNIDADES PROTECTORA**

**Marco de la experiencia**

En los Fundamentos Epistemológicos y Conceptuales Para La Educación Inicial en el Marco de la Atención Integral a la Primera Infancia, del Programa Buen Comienzo del Municipio de Medellín se mencionan y describen los componentes que integran la atención integral, a saber: “proceso pedagógico, salud, seguridad, alimentación y nutrición, participación y movilización social, protección, procesos de interacción con familias y otras personas significativas y valoración del desarrollo”(Municipio de Medellín Programa Buen Comienzo, 2017. p, 59), desde los cuales se orienta tanto la atención integral a niños y niñas como otras acciones que vinculan activamente a la familia y la comunidad.

En relación a los procesos de interacción con familias y otras personas significativas, se propone: “fortalecer el rol educativo de las familias desde la identificación de sus capacidades, el desarrollo de habilidades y el logro o fortalecimiento de competencias en la crianza y acompañamiento permanente para el desarrollo de los niños y las niñas en su primera infancia” (p.197). Todo esto a partir del trabajo conjunto y el desarrollo de encuentros y actividades que hacen posible a las familias y personas significativas reconocer las posibilidades y la importancia de su participación en los procesos del desarrollo de los niños y las niñas.

Desde la Secretaría de educación con el Programa buen comienzo se definen procesos de acompañamiento y formación a las familias y personas significativas, con la intención de desarrollar y fortalecer competencias en la crianza de los niños y las niñas. Dichos procesos enmarcados en: acompañamiento; a través de asesorías, encuentros de acompañamiento en casa y encuentros educativos en casa, formación; en temas como derechos y crianza humanizada, salud del niño y la niña, prácticas de cuidado y crianza, estado nutricional y alimentación infantil y la familia gestante y lactante. Estos temas, porque desde el programa se identifica que, “una familia fortalecida en su dinámica interna es corresponsable y comprometida con sus funciones básicas, como garante de derechos y como escenario protector en el proceso de crianza de sus hijos e hijas en su primera infancia” (p.204)

El Plan Operativo de Atención Integral (POAI) con el que opera el Jardín Infantil Buen Comienzo Carpínelo, busca materializar los planteamientos anteriores a partir de asesorías, encuentros educativos o acompañamiento en casa según el requerimiento de la familia o necesidades identificadas, formación mensual a partir de metodologías participativas, reflexivas y vivenciales que apunten al fortalecimiento de la familia en el proceso de crianza para el desarrollo de los niños y niñas, desde la comunicación se visibilizan los procesos pedagógicos de los niños y niñas como protagonistas de su propio desarrollo y sujetos de derecho, a través de documentación expuesta en ambientes educativos, circulares, carteleras informativas e interacción constante, recíproca y asertiva entre agentes educativos y familia.



Además, en dicho POAI se contempla un acompañamiento a los niños y niñas, por parte del jardín infantil y las familias a otros espacios de atención y educación, para conocer los tiempos de estos espacios y procurar el tránsito exitoso entre la familia y el jardín infantil según la necesidad de cada niño, esto está concebido como “articulaciones educativas con espacios de ciudad como, ludotecas, bibliotecas, parques, museo, entre otros, con el fin de realizar salidas pedagógicas que amplíen experiencias respecto a los contextos educativos institucionales, las comunidades y las familias” (p. 10)

Como estrategia de intercambio de información con familias se establecen dos encuentros anuales; el primero se realiza al tercer mes de iniciada la atención donde se socializa el seguimiento al desarrollo, el segundo encuentro en el mes de octubre para hacer devolución del informe de valoración. Estos se realizan bajo una metodología teórico práctica, con el objetivo de que las familias tengan un acercamiento con el proceso de desarrollo que viven los niños y las niñas dentro del jardín, a través de la exposición de creaciones, construcciones, proyección de videos y documentación de experiencias pedagógicas. Además de tener “un espacio para el diálogo bilateral acerca de factores de influencia y/o alertas en el desarrollo en caso de detectarse, esto se realiza a través de una entrevista personalizada entre agente educativo y familia. (p.9).

Otro escenario, son las movilizaciones sociales como “el proceso mediante el cual se construyen ambientes de diálogo, concertación y estrategias conjuntas que promueven la generación de capital social para favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas

desde la gestación” (p. 176) se materializan en actividades de diferente índole, que buscan

cumplir con los siguientes objetivos:

- Reconocer las voluntades de las personas y de los grupos.
- Conocer los actores estratégicos del territorio
- Articular actores sociales, institucionales y comunitarios presentes en el territorio para el establecimiento de consensos que se consoliden en un trabajo conjunto para la atención pertinente y oportuna de la primera infancia de la ciudad.
- Generar acciones de participación y empoderamiento que promuevan y evidencien la corresponsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado. (Municipio de Medellín Programa Buen Comienzo, 2017. p. 176)

Con base en estos planteamientos, y lo arrojado por la caracterización realizada durante el proceso de matrícula al jardín, se desarrolla el Plan de formación a familias, y demás actividades que vinculen a estas con el jardín infantil y la atención integral a los niños y las niñas, para todo el periodo de la prestación del servicio, el cual es contratado de manera anual, generalmente entre los meses de enero a noviembre o febrero a diciembre.

**Plan de formación a familias** 1 8 0 3

Como se mencionó anteriormente, esta planeación se ajusta a las necesidades, intereses, problemáticas y potencialidades tanto de la familia como de la comunidad, identificadas en la caracterización inicial y documentadas en el Plan Operativo de Atención Integral - POAI. A partir de ello se plantean actividades mensuales con el objetivo formar a las familias en las diferentes temáticas e interés.

En cada una de estas actividades se abordan de manera articulada dos o tres de los componentes antes mencionados y la metodología implementada se basa principalmente en estrategias interactivas para el trabajo con familia, talleres de construcción conjunta y colaborativa, y en algunos casos se desarrollan encuentros personalizados a partir de la solicitud de la familia o de la identificación de una situación conflictiva por parte del equipo interdisciplinario, estos encuentros se realizan bajo la figura de asesorías individuales a través de las cuales se brinda orientación en prácticas de crianza, autoridad, sanciones, límites, comunicación, participación, entre otros asuntos propios de la dinámica familiar en el momento del ciclo vital de primera infancia.

Si bien es cierto, este plan de formación a familias responde a un requerimiento normativo en la contratación del programa Buen comienzo, se ha ido apropiando por parte del jardín infantil, la comunidad y la familia toda vez que representa uno de los principales escenarios posibilitador de la participación de las familias en el jardín Infantil, a lo largo de todo el año y como base fundamental de la estrategia Comunidades Protectoras.

En este plan, se proyectan las temáticas a desarrollar y el modo de hacerlo, lo cual da cuenta de una estructura de seguimiento de la interacción con las familias, en pro de

reconocer sus habilidades y atender a sus intereses y necesidades en los procesos de atención y desarrollo de los niños y las niñas.<sup>3</sup>

### **Acciones significativas que favorecen la participación familiar**

#### **Comité de Huerta**

El comité de huerta nace en el año 2015 y extiende sus acciones por parte de este año y todo el año 2016, estuvo conformado por un grupo de 15 personas significativas de los niños y niñas del jardín que se reunían de manera periódica cada 20 días y que mantuvieron abierta la invitación a quienes desearan participar de acuerdo a su disponibilidad. El proyecto contó con un grupo consolidado liderado por el trabajador social del Jardín y con orientaciones de una persona aliada experta en agronomía.

Al ser una huerta funcional constantemente podían recogerse de allí algunos productos, especialmente verduras, hortalizas y plantas tanto aromáticas como medicinales, los cuales se compartían con todas las personas que de una u otra manera hacen parte del jardín aunque no hicieran parte del comité o no trabajaran de manera permanente con el grupo. Esto como oportunidad de mostrar lo que se lograba con ese trabajo y de ser comunidad en el compartir.

---

<sup>3</sup> Anexo 3 Palan de formación familias.



Para el 2017 se pensó que los niños y niñas sean quienes trabajen la huerta, sin embargo las actividades con ellos son menos regulares en relación con las de las familias, debido a factores como el clima, animales invasores y otras construcciones en el jardín.

El líder del proyecto sostiene que “más allá de la obtención de productos, la huerta representaba un espacio pedagógico, en vista de que hacía posible el tratamiento de temas como el derecho a la vida, la corresponsabilidad, la vinculación y compromiso con los procesos del jardín y los espacios de vínculos entre los niños y las familias” (C. Henao, comunicación personal, mayo 2 de 2017) Además de la posibilidad de saberse comunidad al compartir los alimentos y el momento de comer, esto gracias a un momento de desayuno en cada encuentro preparado con aportes de cada uno de los participantes.

Algunas familias llevaron a sus hogares los aprendizajes y prácticas de la huerta para sembrar alimentos y hacer uso ellos.

### **Movilizaciones Sociales.**

Estas acciones descritas más arriba, buscan además de generar masa crítica, comunicar las construcciones que ha hecho buen comienzo sobre primera infancia, cuidado, corresponsabilidad y protección. “Para procurar que se instaure en las sociedades y transformar creencias, imaginarios hábitos y costumbres a la hora de tratar y concebir a los niños y niñas” (C. Henao, comunicación personal, mayo 2 de 2017).

movilizaciones sociales se desarrollan desde dos sectores;

a) la mesa de primera infancia de la comuna uno; estas mesas son espacios donde los vecinos, líderes comunales y familias beneficiarias se reúnen para poner saberes y aprendizajes en común y adquirir compromisos para la protección de la primera infancia en sus barrios.

b) El equipo interdisciplinario del Jardín Infantil que está conformado por cada uno de los profesionales que integran el jardín y concentran sus esfuerzos en la atención integral de los niños y las niñas; maestros, trabajador social, psicólogo, profesional de la salud, artista, y nutricionista.

Así, la materialización de una movilización social puede responder a uno o a varios de los objetivos planteados anteriormente.

Por su lado la mesa de primera infancia de la comuna 1 tiene sus inicios en el año 2012 como Mesa de Primera infancia y Preescolares y se instauró como lo que es ahora el julio de este mismo año, en el marco del primer foro “Proyecciones de la primera infancia en la comuna 1”. Para febrero de 2015 se convocó un encuentro entre coordinadoras psicólogas y trabajadoras sociales de varios jardines de la comuna, en la cual se concretó que convergieran en una única mesa de primera infancia todos los actores estratégicos de la comuna.

En cuanto a movilizaciones sociales de parte de esta mesa, en el año 2016 se realizó una movilización en la cual se trabajó el tema de la Corresponsabilidad, tuvo como actividades centrales una Ponencia y un foro-conversatorio donde las familias y demás asistentes vinculados a la atención integral a la primera infancia pudieron exponer sus puntos de vista y establecer compromisos, estos últimos por medio de un mural. Para el 2017 se han realizado encuentros mensuales con los integrantes de la mesa, para trabajar en temas que tienen que ver con el fortalecimiento de la atención integral a la primera infancia.

Actualmente en la mesa de primera infancia de la comuna uno participan dos familias en representación del jardín infantil Carpinelo que surgieron del comité de padres que se mencionará más adelante.

Desde el jardín y su equipo interdisciplinario la movilización social más reciente fue la llamada Los Superhéroes de la Basura, en la cual los principales actores fueron los niños y niñas de una de las salas de 5 años. La idea nació de la preocupación de los niños y niñas por la basura represada en un lugar cercano al jardín y los roedores generados por esa basura. Después de planear y elaborar materiales, los niños y niñas acompañados de agentes educativos y personas significativas formaron un cordón humano en símbolo de protección de ese espacio donde se depositaba la basura. Esto generó que con labores de limpieza y pintura el lugar cambiara el aspecto y el uso que tenía hasta ese momento, lo cual disminuyó la represión de basuras, la presencia de roedores y otros riesgos para la salud. Además, las familias salieron por el barrio a hablar con otros integrantes de la

comunidad sobre la importancia del buen manejo de las basuras en cuanto a tiempos y lugares de sacarla de las casas.

### **Salidas Pedagógicas**

Estas se entienden desde los diferentes actores de la atención integral como una oportunidad para que las familias compartan y conozcan con sus niños y niñas espacios del sector y la ciudad en los que pueden pasar ratos agradables, compartir y aprender, en la relación con los otros y con los espacios.

Para las familias este tipo de salidas da la posibilidad de interactuar con los hijos en espacios diferentes al hogar, acompañarlos a las cosas que hacen en y desde jardín, cuidarlos y conocer otros lugares al compartir actividades y experiencias que normalmente harían únicamente en compañía de los agentes educativos del jardín.

Los principales espacios que se visitan en el marco de las salidas pedagógicas son los parques infantiles del sector, la Unidad de Vida Articulada - UVA Nuevo Amanecer en el barrio Santo Domingo, una ludoteca ubicada cerca al jardín, la cruz; que es en la cima de una montaña y se va allí para elevar cometa en temporada de vientos, el parque Explora y eventos de ciudad como el festival Lego que se realizó entre los meses de febrero y marzo de 2017 en el centro de convenciones y exposiciones Plaza Mayor. Para cada uno de estos espacios y actividades se extiende la invitación a las familias y personas significativas de los niños y niñas con la idea que la participación sea lo más efectiva posible.



Desde la experiencia de una de las familias las salidas se entienden como algo “muy bueno porque el niño siente el acompañamiento de la mamá y se siente más protegido” además posibilita la integración de otros miembros de la familia que tienen un acercamiento menos regular al jardín y sus actividades. “La última vez yo no pude ir mandé a mi esposo, fueron a la UVA, se bañaron en los chorrillos y trajeron videos”. (Madre entrevistada, comunicación personal, mayo 3 de 2017)

### **Grupo de Teatro**

El grupo de teatro nace de una convocatoria de la profesional en educación especial del jardín infantil y del interés y asistencia de algunas madres de familia, el objetivo del grupo es que sus integrantes puedan participar de actividades lúdico recreativas y formativas para los niños y niñas, siendo ellos mismos quienes las planeen y las realicen a partir de personajes creados según la dinámica y la intencionalidad de la actividad particular. En el proceso se procura que las personas participantes tengan conciencia de su propio cuerpo, descubran las capacidades y potencialidades que este les ofrece para trabajar en ello y proyectarlo, en beneficio propio, del grupo y de la atención integral a los niños y las niñas.

En los encuentros y sesiones de trabajo las familias comparten sus experiencias propias en relación al hogar, las relaciones internas entre sus familias, situaciones propias del jardín infantil, y de manera más personal se reflejan miedos, temores, saberes,

habilidades, debilidades en cada uno de los participantes, de modo que la autoestima también se ve involucrada y fortalecida.

Para el primer semestre del año 2017 el grupo lo integran seis madres de familia que se reúnen una o dos veces a la semana para compartir actividades de expresión artística, oral y corporal. En el mes de abril de este año, en el marco del día de la niñez las madres pertenecientes a este grupo fueron las responsables de la logística, ambientación y recreación de las actividades que se desarrollaron en el jardín para los niños, niñas, familias y personas significativas.

### **Participación Familiar en las Salas de Desarrollo**

Las salas de desarrollo son los espacios en los cuales permanecen los niños y niñas la mayor parte del tiempo mientras están en el jardín, en compañía de las agentes educativas y demás niños y niñas según su ciclo vital. En algunas ocasiones se invita a los familiares y personas significativas a ingresar a estas salas y participar en el desarrollo de actividades que responden a las modalidades de atención integral a los niños y niñas.

Esencialmente el trabajo en las salas tiene que ver con elaboraciones plásticas de las mamás que responden al interés de los niños o ambientación de las salas, todo con mediación del artista del Jardín y para dejar en las salas para que los niños reconozcan lo que hizo su mamá y se identifique con ello. No hay una regularidad establecida para las actividades pero se busca la oportunidad de llevarlas a cabo.

“la mayoría de mamás participan de estas actividades, se quedan el tiempo necesario en horas de la mañana cuando van a llevar el niño al jardín, si alguien falta o no se queda en las actividades es porque está trabajando y se tiene total comprensión de la situación” (C. Henao, comunicación personal, mayo 2 de 2017). Para las mamás que han participado es un espacio en el que “comparten con los niños en las salas y se dan cuenta de lo que ellos hacen de cómo se están comportando, de cómo va el lenguaje”. (Madre entrevistada, comunicación personal, mayo 3 de 2017)

### **Reuniones Periódicas con Diversas Intencionalidades y Participación General**

Estas reuniones son convocadas con la idea de que la familia o personas significativas de cada uno de los niños inscritos en el jardín se involucre en este, tales encuentros tienen intenciones formativas e informativas: a) entrega de informes es un diálogo sobre diferentes situaciones y problemáticas que se presentan en jardín como el compromiso y el cumplimiento de responsabilidades, que se adquieren en cuanto a los niños, como el aseo de las salas. “es la oportunidad para uno desahogarse de muchas cosas que pasan” (Madre entrevistada, comunicación personal, mayo 3 de 2017). b) charlas: sobre salud, nutrición, cuidado, alimentación, derechos y deberes, uso de complementos alimenticios, comportamiento en el jardín y actividades lúdico recreativas y de integración como el día de la antioqueñidad o el día del niño, c) informe de desarrollo de cada uno de los niños, a nivel físico y cognitivo. Estas últimas en particular se realizan dos veces al año,

al finalizar cada semestre y es el equipo interdisciplinario del jardín quien está a cargo de emitir los informes y liderar los encuentros con las familias.

También se realiza una reunión al inicio de cada año para fijar acuerdos de convivencia entre las familias y el jardín liderada en especial con el trabajador social y la psicóloga, para el inicio del año 2017 participaron el 70% de las familias inscritas, esto se consideró un logro significativo en relación a la participación.

Cabe decir además que el Jardín tiene de manera permanente las puertas abiertas y la disponibilidad para escuchar y atender dudas que puedan surgir en las familias, en cuanto a relaciones en el hogar, trato, cuidado y desarrollo de los niños y niñas, tanto los que están a su cargo como los que están cerca de ellos a nivel del barrio y la comuna.

### **Comité de Padres**

Este comité nace en el 2017 liderado por el trabajador social, con la idea de construir un grupo consolidado que contribuya a tomar decisiones y proponer mecanismos de cambio y mejora en la atención integral de los niños y las niñas del jardín infantil Buen Comienzo Carpinelo, el comité cuenta con invitación abierta y general y con participación libre y voluntaria.

La regularidad de los encuentros de los integrantes de este grupo no está establecida de manera estricta, se planean reuniones siempre es posibles de acuerdo a disponibilidad de los participantes. En algunas de esas reuniones se ha leído y reflexionado en torno a



planteamientos del libro La Autoestima de su Hijo de Dorothy Corkille, tales

planteamientos han sido bien recibidos por las personas participantes porque brindan herramientas para comprender conductas de los niños y niñas y procurar el mejor tratamiento de esas conductas. Así entonces, este se piensa como un espacio de formación y participación para las familias.

De acuerdo con la voluntad de participación dentro de este comité fueron postuladas y elegidas las personas significativas que representan al jardín en la mesa de primera infancia de la comuna uno, en la cual se inscribe.

### **LECTURA DE LA EXPERIENCIA: UNA MIRADA DESDE LA PEDAGOGÍA INFANTIL**

#### **El jardín infantil promueve escenarios que favorecen la participación familiar y las familias son receptivas de estos escenarios.**

Al hablar de participación familiar el punto de partida son los escenarios propuestos para hacerla posible, de estos se habla desde las normativas educativas: “La participación de las familias en la educación es un derecho básico en las sociedades democráticas, y como tal derecho lleva aparejada, la garantía por parte de los poderes públicos, de hacerlo efectivo de forma constructiva y eficaz” (MECyD, 2014)

En el caso del Jardín Infantil Buen Comienzo Carpinelo este derecho se refleja en los escenarios de participación para familias y personas significativas que giran en torno

a su formación en contenidos que favorecen el bienestar de los niños y las niñas en el entorno familiar y comunitario, y a la integración de estas personas significativas en procesos y actividades que lleva a cabo el jardín para con los niños y niñas.

Así, escenarios como reuniones de entrega de informes y charlas formativas e informativas en salud, nutrición, cuidado, alimentación, derechos y deberes reflejan la búsqueda de la garantía de derechos de los niños y las niñas tanto dentro como fuera del jardín infantil. Reuniones de este tipo son convocadas por el equipo interdisciplinario del Jardín Infantil y asisten a ellas más del 90 % de las familias, lo cual es un indicador de favorabilidad de estos escenarios, lo que también se evidencia en la asistencia de las familias a los talleres realizados en el proceso de sistematización. Vista desde Hart (1992) la asistencia es el primer nivel de participación real, donde se “extiende una invitación para la asistencia y los convocados toman la determinación de asistir o no” (p. 2).

Cabe mencionar que la asistencia es considerable en la medida que posibilita que se generen preguntas, diálogos y discusiones en relación al tema que se esté trabajando en un encuentro de acuerdo a las vivencias particulares de los asistentes-participantes, esto es ejercicios de confrontación de ideas o imaginarios. De acuerdo con Marta (2007) “la confrontación permite compartir los problemas y recursos, así como la recuperación de espacios de cotidianidad y normalidad bajo una óptica de reconocimiento del otro y de sí mismo. Esto incrementa la confianza y la responsabilidad” (p. 196). Contribuye a darse cuenta de que otros pueden tener las mismas dudas o problemas y las soluciones se pueden

buscar de manera conjunta, al mismo tiempo que unos puedan tener las respuestas que otros buscan.

Además de reuniones colectivas y de asistencia conjunta, oportunidades de encuentro con personas y actividades más específicas brindan la posibilidad de enfocarse en habilidades propias y liderazgos que pueden forjar compromisos más fuertes con la comunidad y sus procesos. Para Marta (2007) se hace necesario “acompañar a las familias que pretenden ser protagonistas y convertirse en un recurso para la comunidad en la que viven, en los difíciles procesos de construcción y consolidación de las redes, a través de espacios compartidos, tanto físicos como mentales” (p. 200). En este sentido el fortalecimiento de liderazgos contribuye a que los alcances de los participantes sean significativos y se reflejen tanto para la mejora de escenarios y situaciones como para generar intereses participativos en otros miembros de la comunidad.

Otro punto importante a resaltar que hace parte de la experiencia son las relaciones y el trabajo comunitario, las cuales se facilitan cuando se presentan proyectos con objetivos claros que brindan a los participantes la motivación para cada uno de los esfuerzos que requiere el proceso, especialmente si estos objetivos están relacionados con intereses o necesidades de unos y otros, si brindan un beneficio común como su utilidad en la dinámica familiar, en el relacionamiento con los niños a su cargo o en la construcción de conocimientos conjuntos.

Torres Carrillo, cuando habla de vínculos comunitarios expresa que “en algunos casos, por iniciativa propia o ajena, así como en situaciones límite, comunidades

tradicionales, modernas o posmodernas toman conciencia de su carácter al introducir espacios de reflexión sobre sus dinámicas, relaciones y subjetividades que las constituyen” (p. 53). Esto porque si bien en el proceso de sistematización no se evidencian escenarios liderados directamente por las familias para su participación, es claro que estas se apropian de los propuestos por el jardín y hacen uso de ellos como oportunidades para poner en común situaciones problemáticas, anécdotas y preocupaciones que tienen que ver con sus niños y niñas, que influyen en las relaciones comunitarias, que incumben a todos los actores, que requieren atenciones conjuntas o que implican beneficios comunitarios. Todo esto se traduce en un reconocimiento del jardín infantil como parte de territorio.

En general los escenarios propuestos desde el jardín son en el principal punto de encuentro de las familias en torno a él y sus labores en pro de la atención integral de los niños y las niñas. Cada escenario representa un espacio para la expresión tanto de las familias como del equipo interdisciplinario del jardín sobre las situaciones que en él convergen y que inciden en la vida de sus integrantes, principalmente los niños y las niñas.

### **La participación familiar en el jardín infantil favorece vínculos comunitarios**

El jardín infantil es un referente de encuentro y las actividades que se proponen desde allí son espacios que pueden atraer a la comunidad a su infraestructura y a la vinculación con los procesos que se llevan a cabo en búsqueda del cumplimiento de los objetivos de atención integral a los niños y niñas, en la obtención de beneficios para unos y



otros. Lo anterior se refleja cuando una madre de familia se expresa en relación a la huerta como una posibilidad de acceder a productos frescos en momentos de cosecha y de necesidad:

“Cuando no tenía plata para ir a comprar a la tienda venía a la huerta por cilantro, cebolla, tomate. Para mí era una riqueza, una bendición” “estuvimos muy pendientes, especialmente las madres” (Madre entrevistada, comunicación personal, mayo 3 de 2017).

Además de los productos materiales y los beneficios que estos puedan generar, los escenarios de participación posibilitan compartir con otras familias habilidades, saberes, dudas y experiencias en relación al proyecto específico y a la multiplicidad de situaciones que engloban cada familia y que pueden tener una línea de relación desde la cual es posible tejer estrategias comunes para el manejo de diferentes circunstancias.

Pensar conjuntamente genera relaciones comunitarias si se parte de la idea de que estas se dan en todo lugar que converjan personas con algo en común, para Torres Carrillo la “sociabilidad básica” se teje en una multiplicidad de esferas, aunque estas no estén diseñadas específicamente para ello, exigen y potencian “las relaciones cara a cara, de proximidad, de solidaridad y reciprocidad no utilitaria que se dan tanto en los territorios comúnmente construidos y en otros espacios como el parque, la plaza pública, las instituciones educativas (p. 55).

1 8 0 3

En este sentido, se puede decir que el solo hecho de compartir un espacio geográfico genera un vínculo comunitario, pero más allá de eso la posibilidad de un espacio como el

jardín infantil que abre sus puertas y diseña momentos para el encuentro, genera que se creen lazos favorecedores de relaciones cercanas y estables que benefician a todos. Poner a conversar diferentes familias en el jardín es ya construir comunidad en él.

Ahora bien, en el ámbito educativo los vínculos son importantes porque cuando las comunidades tienen una identidad como tal trabajan en pro de que los niños y niñas gocen de espacios seguros y de calidad. Desde la Ley 115 de 1994 que expide la ley general de educación, se dice que uno de los objetivos de la educación preescolar es “La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio” (p. 5). Así, cuando los niños y niñas cruzan las puertas de los jardines o centros infantiles sus entornos de comunidad conocen y continúan los ideales de la atención integral.

Un ejemplo de lo anterior es que en las reuniones pensadas para la formación e información dirigidas a las familias se ha logrado que los participantes se interesen por saber más acerca de cómo ayudar a personas de su comunidad que lo puedan necesitar y reconocen casos en los que es necesario actuar porque se encuentra en peligro algún miembro de la comunidad, sea niño o adulto. Esta preocupación por el otro, además demuestra la existencia de un sentir comunitario.

Torres (2002) nos habla de consecuencias favorecedoras de este tipo de relaciones: “Las acciones de intervención social con poblaciones donde perviven relaciones de tipo comunitario, experiencias asociativas y de movimientos en torno a temáticas que generan identidad comunitaria, han generado procesos y propuestas educativas y culturales ligadas a

su especificidad” (p. 63). La oportunidad de participación hace posible que la comunidad sea consciente de sus potencialidades y necesidades particulares, y en los espacios formativos potencie habilidades para desarrollar propuestas derivadas de su autoconocimiento.

En palabras de Ceiza 2010, lo anterior es la participación oportuna de cada persona en la “elaboración colectiva de acciones dirigidas a la solución de los problemas, necesidades, aspiraciones e intereses presentes en la vida cotidiana de su comunidad. (p. 132).

### **La participación familiar en el jardín infantil favorece los procesos de formación de los niños y las niñas**

La formación de los niños y las niñas en la primera infancia más allá de contenidos académicos se centra en la exploración del medio y en la adquisición de habilidades para relacionarse con ese medio y con los otros que lo habitan, en otras palabras para ingresar a la vida en sociedad y a los diferentes sistemas que la rigen. Todo esto en concordancia con Ceiza 2010 en su idea de “Formación que desarrolla aptitudes relacionales (habilidades sociales y de comunicación interpersonal) y de trabajo cooperativo” (p. 132).

En el mismo sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en la Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia, de 2010 define y promueve los “espacios educativos significativos como “ambientes de aprendizaje

que favorecen la construcción de nuevos conocimientos y fortalecen las competencias necesarias para enfrentar las demandas crecientes del entorno” (p. 22). Con el ideal de que todos los ambientes de atención y formación a los niños y las niñas sean Espacios Educativos Significativos como se entienden desde el MEN, es pertinente que las familias participen en el jardín infantil, porque ello contribuye a que en concordancia del uno con el otro se pongan en juego actitudes formativas de acuerdo a las particularidades de sus propios entornos.

Cuando la familia va más allá del espacio del hogar y se involucra de manera activa en otros contextos habituales para los niños y niñas puede comprender la importancia del acompañamiento desde las prácticas de crianza, para dar continuidad en todo momento a las acciones emprendidas desde el jardín en el marco de la protección integral, todo esto potencia que ambas instituciones (familia y jardín) hablen el mismo idioma y entablen relaciones de comunicación directa en el diseño y desarrollo de procesos formativos.

Al existir interconexiones de este tipo, los aprendizajes son situados a los contextos particulares y dan a los niños y niñas herramientas para moverse su entorno de manera libre y segura porque pueden conocerlo y ubicarse en él a medida que se conocen ellos mismos, pueden descubrir oportunidades, falencias, potencialidades y necesidades, tanto de ellos mismos como de su comunidad.

En la construcción de sentido de comunidad los niños pueden evidenciar que las personas significativas para ellos participan en escenarios comunitarios, en los cuales se obtienen beneficios tanto materiales como intangibles, como nuevas y mejores relaciones



interpersonales, la construcción de sociedad que se hace posible es ese estar con otros y compartir con ellos, máxime se emprenden procesos que exigen trabajar juntos para lograr un fin común que en este caso sean los mejores niveles de atención integral a los niños y niñas.

En investigaciones como las mencionadas en los antecedentes se ha demostrado que cuando las familias se involucran realmente en los procesos de atención y formación de los menores que están a su cargo, estos procesos cumplen más fácilmente sus objetivos y pueden perdurar en el tiempo. Así mismo, prácticas como salidas pedagógicas y actividades en las salas del jardín infantil posibilita que las familias vivencien las situaciones diarias de sus niños y niñas en el jardín infantil, sus relaciones con agentes educativos y compañeros, sus rutinas, acciones y comportamientos que pueden tener matices diferentes a los que suceden en el entorno familiar.

Para el MEN 2010 “Las competencias adquiridas en la Primera Infancia les permiten a los niños y niñas tener un conocimiento de sí mismos, de su entorno físico y social, estableciendo la base para los aprendizajes posteriores y para su enriquecimiento personal y social” (p. 17) este componente incorpora la idea de que los niños y niñas desde sus tempranas ideas y acciones sean gestores de cambio y mejora en posibles situaciones problemáticas de su comunidad, que hagan valer sus ideas y procuren ejecutarlas.

Lo anterior es en otras palabras una relación recíproca entre sujeto y contexto, en este sentido Zapata y Restrepo 2013 consideran que “el sujeto siempre es un sujeto

contextuado y el contexto está constituido y es dinamizado por los sujetos. [...] donde cada ser humano sea valorado en su diversidad al desarrollo de su comunidad (p. 226)

Esa diversidad se conoce y se aprende a valorar en el encuentro con el otro, por esto el MEN 2010 resalta que para los procesos de formación “Es necesario recuperar el entorno familiar y comunitario, los ámbitos barriales o de vereda, la vida cotidiana en el grupo social al que pertenecen y todos aquellos espacios que afectan su desarrollo, para convertirlos en ambientes que posibiliten el aprendizaje” (p 23) Las interacciones en estos espacios son fundamento de sentimientos, miradas, pensamientos y comportamientos que dan cuenta de las particularidades y zonas de encuentro de los integrantes de la comunidad y se convierten en “espacios educativos significativos” en la medida que son ambientes que favorecen el principal sentido que para el MEN tiene la educación: “el aprendizaje y la promoción del desarrollo integral” (p 22).

### **REFLEXIONES FINALES**

- La participación de la familia es un asunto que las instituciones de atención integral a la primera infancia y de educación en general deben considerar para el óptimo cumplimiento de sus objetivos. Teniendo en cuenta los diversos tipos de relaciones familiares que se han generado en la actualidad y que las personas significativas para los niños y niñas no son siempre los padres e incluso pueden no tener vínculos sanguíneos con ellos.

**Facultad de Educación**

- En el ejercicio docente se hace necesaria la articulación con la familia como institución aliada en procesos de enseñanza y aprendizaje en los diferentes momentos del ciclo vital y del ciclo propedéutico. Por esto desde las normativas de educación se habla de esta vinculación como necesaria y obligatoria, ejemplo de ello es la figura de un representante de los padres de familia en el gobierno escolar.
- Cuando existen escenarios de participación asertivos, estos generan mayores niveles de asistencia como primer paso para la participación y es posible que esa participación se convierta en apropiación de los espacios y escenarios para verse reflejada en términos de motivación y permanencia en los procesos que se emprenden desde equipos de coordinación y desde los propios participantes.
- Es pertinente que los equipos a cargo de instituciones prestadoras de servicios de atención integral y educación promuevan oportunidades para que las familias y comunidades propongan desde el conocimiento de ellos mismos y de sus entornos, escenarios de participación para el trabajo con sus miembros, la apropiación y éxito de los procesos.

**RECOMENDACIONES**

Para futuros ejercicios de investigación relacionados con la primera infancia, la educación inicial y la participación familiar se recomienda tener en cuenta y de ser posible generar encuentros entre familias y equipos interdisciplinarios de diferentes jardines infantiles y de diferentes zonas de la ciudad para poner a conversar las experiencias de cada uno y posibilitar un ejercicio de conocerse a sí mismo a través de los otros, esto con la idea

de que cuando se ve lo que es y tiene el otro se crea conciencia de lo propio, lo cual se da tanto en individuos como en grupos y comunidades.

Para el trabajo con familias y en especial su participación, se recomienda promover en ellas habilidades para proponer espacios de participación de acuerdo a sus necesidades e intereses, potenciar desde la investigación la adquisición de esas habilidades y hacer un seguimiento de sus resultados. Pueden orientarse trabajos de investigación a partir de las siguientes preguntas:

¿Cómo se vivencia la estrategia Comunidades Protectoras en diferentes sectores de la ciudad de Medellín, desde la mirada de las comunidades en las cuales se aplica?

¿Cómo puede influir la participación familiar y comunitaria en las dinámicas tanto de atención integral a la primera infancia como de los ciclos de la educación que le siguen?

¿Cómo se da la articulación de instituciones privadas a las políticas públicas y las estrategias que en ellas se proponen para el logro de sus ideales?



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía de Medellín. (2015). *Comunidades Protectoras Buen Comienzo*, 1, 22.
- Alonso, L., Bergua, J., Beriain, J., & Domenech, M. (2010). *La Comunidad Como Pretexto*. (P. De Marinis, G. Gatti, & I. Irazuzta, Eds.) (1st ed.). España: Anthropos Editorial.
- Andrea, D., Muñoz, F., Francesca, P., Avendaño, O., Guía, P., & Zicavo, N. (2012). Recuperando la experiencia del modelo de intervención profesional con niños , niñas , adolescentes y sus familias en riesgo social , que participaron en los Clubes Juveniles MOANI entre los años 1995 y 2008 .
- Ayllón Viaña, M. R. (2004). Aportes para el diálogo entre el saber y el hacer en la promoción y el desarrollo social: una propuesta operativa para sistematizar experiencias., 64.
- Barroso, M. (1997). *La Experiencia de Ser Familia* (2nd ed.). Venezuela: Pomaire.
- Blanco, P. (2012). Artículo Científico: Puntualizaciones acerca de su estructura y redacción, 2, 6.
- Campos Zornosa, Y. (1998). *Elementos para una participación comunitaria* (1st ed.). Bogotá: Fescól.
- Ceiza, José Antonio. (2010). El compromiso y la participación comunitaria de los centros escolares. *Revista interuniversitaria de pedagogía social*. Vol. 17.

- Constitución Política de Colombia (1991). Colombia: Corte Constitucional. División de Desarrollo Social. (2005). *Políticas Hacia las Familias, protección e Inclusión Social*. I. Arraigada, Ed.). Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Elizabeth Jelin. (1998). *Pan y Afectos La transformación de las familias*. (F. De C. E. De Argentina, Ed.). Buenos Aires: Talleres Gráficos Nuevo Offset.
- García, B., González, S., Quiroz, A., & Velásquez, Á. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Medellín: FUNLAM.
- García, J. G. (n.d.). Factores que condicionan la participación comunitaria : un enfoque teórico integral. *Utopía Siglo XXI (Medellín)*, 02. N° 9, 23–32.
- Ghiso, A. (2004). Entre hacer lo que se sabe, y saber lo que se hace. *Revista Aportes*, (57).
- Ghiso, A. (2011). Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. *Decisio*, 3–8.
- Giverti, E. (2005). *La Familia a Pesar de Todo*. Argentina: Novedades Educativas.
- Hart, R. (1992). La Escalera de la Participación.
- ICBF. (n.d.). Concepto Protección Protección Integral, (64).
- Larrosa, J. (2006). Sobre la Experiencia. *Separata Educación Y Pedagogía. Universidad de Antioquia*, 18 N° 46, 43–67.
- Leticia, B., & Díaz, A. (2012). Subdirección de Familia Instituto Colombiano de Bienestar Familiar Director de Prevención. *Icbf*, (64), 48.
- Ley 115 de febrero 8 de 1994. Congreso de la República de Colombia.
- Marta, E. (2007). La psicología comunitaria y la intervención de redes para sostener las familias. En *El cuidado de los vínculos. Mediación familiar y comunitaria*. Universidad del Rosario. Bogotá.

Méndez Villamizar, R., & Rojas Betancur, M. (2012). Sistematización de experiencias para la protección de la infancia en contextos urbanos.

Merino G., E. (2002). Participación de la familia. Cuadernillo para la reflexión pedagógica. *UNICEF Y MINIEDUC CHILE*, 1–22.

Ministerio de Educación Cultura y Deporte. (2014). La participación de las familias en la escuela. España.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *En Los Procesos*.

Ministerio de Educación Nacional. Guía Operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia. Oficina de Comunicaciones del Ministerio de Educación Nacional. 2010.

Monje Álvarez, C. A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. *Universidad Surcolombiana*, 1–216.

Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.

Municipio de Medellín Programa Buen Comienzo. (2017). Fundamentos epistemológicos y conceptuales para la educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia.

Ortíz, C., & García, M. (2013). *Familia*. (L. González & J. C. Gómez, Eds.) (1st ed.). Medellín: Corporación para Investigaciones Biológicas.

Parents Reaching, O. (2008). *Participación Familiar Formando Asociaciones Comunitarias* (1st ed.). México.

Plan Operativo de Atención Integral. Fundación Golondrinas. 2017

Plataforma Estratégica. Mesa de Primera infancia comuna 1. Alcaldía de Medellín

Quintero Velásquez, Á. (2006). *Diccionario Especializado en Familia y Género*.

(Universidad De Antioquia., Ed.), *Centro de Investigaciones Sociales y Humanas*.  
(1st ed., Vol. 1). Medellín.

Sánchez Ramos, J. M. (2011). Un modelo educativo de atención al entorno familiar: los centros de día dirigidos a menores.

Sánchez, E. (2000). La definición de participación, 1–10.

Síntesis del proyecto educativo de la licenciatura en pedagogía infantil. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia.

Tatiana, A., & Dagua, M. (2014). CREACIÓN DE RUTA DE ATENCIÓN Y PREVENCIÓN DE INGRESOS DE CANDIDATA A GRADO EN TRABAJO SOCIAL.

Torres, A. Vínculos comunitarios y reconstrucción social. En *Revista Colombiana de Educación* N° 43. Universidad pedagógica. Bogotá. 2002

UNICEF. (2006) ¿Qué es la protección de la infancia? *Unicef*.

Zapata, Elena. Restrepo, José. Aprendizajes relevantes para los niños y las niñas en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. Vol. 11 # 1.



**ANEXOS**

**Anexo 1: Ficha de resumen analítico especializado RAE**

RAE N°	
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.

1 8 0 3

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 infieren de la discusión.

**Facultad de Educación**

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:  FECHA:	Se refiere al nombre del estudiante que elabora la ficha (RAE)  Corresponde a la fecha en la que se realiza.

**Anexo 2: Ficha metodológica de planeación**

Población	
Estrategia	
Técnica	1 8 0 3
Intencionalidad	

**Facultad de Educación**

Desarrollo – Agenda por momentos	Intencionalidad de cada momento
Recursos	
Acciones realizadas:	
Reflexiones:	

**Anexo 3. Plan de formación a familias**

*Plan de Formación a Familias*

Componente de atención	Temáticas a desarrollar	Metodología	Fecha de ejecución	Responsables	Observaciones
------------------------	-------------------------	-------------	--------------------	--------------	---------------





**Facultad de Educación**

Participación y Movilización Social	Construcción del acuerdo de convivencia con familias	participativa, donde se construye de manera conjunta con las familias los acuerdos de convivencia, potencializando la participación activa de cada una de estas.	Febrero	Psicosocial	
Alimentación y Nutrición	Devolución a familias y adultos significativos del informe del estado nutricional	Grupo focal y charla informativa		Nutricionista	
Protección	socialización del procedimiento e instrumento de evaluación de la calidad a la atención.	charla informativa.	Marzo	Psicosocial	
Protección	Reconocimiento del niño y la niña como sujetos de derecho: Rutas de garantía de derechos y el	Carrusel de rutas de garantía de derechos		Psicosocial y Profesional en salud	En el Jardín infantil aplica Enfermera



**Facultad de Educación**

	restablecimiento de los mismos: Sacar el Registro Civil, Actualizar mi Sisbén, EPS, Vacunas, Crecimiento y Desarrollo, población víctima, indígena y afrodescendiente				
Alimentación y Nutrición	Prácticas de AIEPI para el buen crecimiento del niño	Asesorías individuales, grupos focales, talleres vivenciales		Agente educativa Nutricionista Profesional en salud	Profesional en salud y psicosocial
Alimentación y Nutrición	Hábitos y estilo de vida saludable Promoción y prevención en salud visual y auditiva Socialización póliza de accidentes	Taller práctico - teórico.	Abril	Agente educativa Nutricionista Profesional en salud	



**Facultad de Educación**

Valoración del Desarrollo	Encuentro con familias para el seguimiento del desarrollo infantil	Entrevista individual con cada una de las familias, para socializar las características individuales de los niños y las niñas		Agente educativa Docente nutricionista	
Alimentación y Nutrición	ETAS MINUTAS AIEPI	charla informativa taller teórico-práctico	Mayo	Nutricionista	
Alimentación y Nutrición	informe del estado nutricional	Taller práctico - teórico.	Junio	Agente educativo coordinador.	
Protección	Aplicación del instrumento de evaluación de la atención	Encuesta			
Protección	Taller de educación sexual	taller práctico	Julio	Agente educativa Nutricionista	
Alimentación y Nutrición	Devolución a familias y adultos significativos del informe del estado nutricional.	Grupo focal y charla informativa	Agosto	Agente educativo nutricionista	



**Facultad de Educación**

Alimentación y Nutrición	Práctica clave de la estrategia AIEPI N° 1 - Lactancia materna como vínculo afectivo	Campaña de promoción, a través de una exposición artística y articulación con algún experto que promueva la lactancia materna			
Protección	pautas de crianza	estudio de casos		Psicosocial	
Alimentación y Nutrición	Prácticas de AIEPI para prevenir enfermedades de los niños y las niñas	Asesorías individuales, grupos focales, talleres vivenciales	Septiembre e	Psicosocial y Profesional en salud	
Valoración del Desarrollo	Devolución de informe de valoración del desarrollo y socialización de procesos pedagógicos.  Aplicación del instrumento de	Entrevista individual con cada una de las familias.	Octubre	Agente educativa Docente	





**Facultad de Educación**

	evaluación de la atención				
Alimentación y Nutrición	Devolución a familias y adultos significativos del informe del estado nutricional.  Hábitos y estilos de vida saludable (lonchera saludable)	Grupo focal y charla informativa	Noviembre	Agente educativa Nutricionista	

En el mes que se realice socialización del informe de valoración del desarrollo, este espacio será tenido en cuenta como un proceso de formación a familias.

