

IMAGINARIOS SOCIALES SOBRE INFANCIA DE LOS AGENTES EDUCATIVOS

“DIPLOMADO FIESTA DE LA LECTURA”, VILLAVICENCIO, META

CLAUDIA ESMERALDA MORENO MURILLO

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN INFANCIA Y CULTURA

ENFASIS HISTORIA, IMAGINARIOS Y REPRESENTACIONES SOCIALES DE

INFANCIA

BOGOTÁ D.C. DICIEMBRE

2017

IMAGINARIOS SOCIALES SOBRE INFANCIA DE LOS AGENTES EDUCATIVOS
“DIPLOMADO FIESTA DE LA LECTURA”, VILLAVICENCIO, META

CLAUDIA ESMERALDA MORENO MURILLO

DIRECTORA:

CECILIA RINCÓN BERDUGO

Tesis presentada para optar al título de Magister en Infancia y Cultura
Énfasis en historia, imaginarios y representaciones sociales de infancia

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN INFANCIA Y CULTURA

ÉNFASIS HISTORIA, IMAGINARIOS Y REPRESENTACIONES SOCIALES DE
INFANCIA

BOGOTÁ, D.C. DICIEMBRE

2017

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de grado a mi Madre, Esmeralda Murillo, por su apoyo incondicional

A Juan Guillermo, por su acompañamiento y fuerza a concluir

A mis hijos María Isabel, Juan José y David Guillermo por su paciencia y comprensión

A Carmen Adriana, Gloria Isabel y demás personas que de alguna forma fueron parte esta meta

alcanzada.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Doctora, Cecilia Rincón Berdugo por su conocimiento y constante acompañamiento para la realización de esta investigación.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN.....	8
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	18
1.1. OBJETIVOS.....	24
1.1.1. Objetivo General.	24
1.1.2. Objetivos específicos.	24
CAPÍTULO II. ESTADO DEL CONOCIMIENTO.....	27
2.1. Eje: Imaginarios sociales de infancia.....	27
2.2. Eje: Política pública de primera infancia y Estrategia de Atención Integral	36
2.3. Eje: Formación de maestros	40
CAPITULO III. REFERENTES TEORICOS PARA COMPRENDER LAS SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS DE INFANCIA	42
3.1. Estudios de Imaginarios sociales una apuesta para comprender la construcción social entorno a la primera infancia	44
3.2. Imaginario social: instituido e instituyente	48
3.2.1. Imaginario Instituido.	49
3.2.2. Imaginario Instituyente.	51

3.2.3. Imaginarios sociales magmas de significaciones.....	53
3.3. Infancia y cultura.....	55
3.4. Política Pública de Infancia.....	60
3.5. La Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016).....	64
3.6. La infancia en la política de Estado	67
3.7. Formación de Formadores en Educación Inicial.....	71
CAPÍTULO IV. CUESTIONES METODOLOGICAS.....	75
4.1. Enfoque de la investigación	75
4.2. Estrategia Metodológica	77
4.2.1. Técnicas e Instrumentos de recolección de información.....	78
4.2.2. Ruta metodológica.....	89
4.3. Caracterización de la población	93
4.3.1. Caracterización del grupo de la muestra.....	95
CAPITULO V. SISTEMATIZACION Y ANALISIS.....	96
CAPITULO VI. HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN	113
6.1. Identificando las significaciones imaginarias sobre infancia que tienen los Agentes Educativos participantes del Diplomado “Fiesta de la Lectura”.....	113
• Las niñas y los niños como personitas y la infancia como etapa de vida vulnerable	

6.2. Los imaginarios de infancia una construcción entre continuidades, discontinuidades y la emergencia de nuevas significaciones.....	118
6.2.1. Las niñas y los niños desde la gestación hasta los seis años: Sujetos de Derecho.	119
6.2.2. En la construcción de imaginario instituyente de niña - niño como Sujeto Integral.	124
6.2.3. Desde la política pública de niña niño como Sujeto De Política.	131
CONCLUSIONES	135
RECOMENDACIONES	¡Error! Marcador no definido.
Respecto a la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016)	¡Error! Marcador no definido.
Estrategia de formación	¡Error! Marcador no definido.
BIBLIOGRAFÍA	139
ANEXOS.	¡Error! Marcador no definido.

LISTA DE ILUSTRACIONES

	Pág.
Ilustración 1. Datos Generales	79
Ilustración 2. Ambientes educativos y Datos del Agente Educativo	80
Ilustración 3. Recursos pedagógicos	81
Ilustración 4. Comprensiones y Prácticas pedagógicas Observación	82
Ilustración 5. Narración de experiencia	84

LISTA DE TABLAS**Pág.**

Tabla 1. Análisis documentos de Política pública y del Diplomado “Fiesta de la Lectura”	86
Tabla 2. Significaciones Imaginarias - Tabla Articuladora	92
Tabla 3. Imaginarios de Infancia Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016)	98
Tabla 4. Apartes de narraciones de la entrevista abierta.....	102
Tabla 5. Observación Actividad Pedagógica	104

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo indagar el imaginario social sobre infancia que tiene un grupo de Agentes Educativos¹ que trabajan con la primera infancia en Colombia, dentro del proceso de formación implementado por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), mediante el Diplomado “Fiesta de la lectura”² de la asociación Catumare, en Villavicencio Meta en convenio con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). En el desarrollo de la estrategia del Diplomado como formador de formadores se evidenció claramente que las prácticas y acciones que los Agentes Educativos implementaban en su trabajo con los niños discrepa mucho de la propuesta realizada por el Diplomado y por la Política de Cero A Siempre (Ley 1804 de 2015).

En este sentido, inicialmente me preguntó por cómo lograr que las propuestas sobre cuidado, educación y atención que enuncia la Política de Cero a Siempre, impacten realmente la vida, las realidades y posibilidades de las niñas y niños, a partir de las acciones de los Agentes Educativos, frente a esta pregunta inicial se observa que las acciones que desarrollan las Agentes Educativas no solo se orientan por los principios y fines de la política y la propuesta de formación del diplomado, sino que están orientadas también por sus propias creencias: por lo que dicen, sienten y piensan sobre los niños y las niña que ellas traen desde su formación inicial y su proyecto de vida. En este contexto me pregunto cuáles son las relaciones que se pueden establecer entre las significaciones imaginarias de infancia que tienen los Agentes Educativos asistentes al Diplomado “Fiesta de la Lectura” con los imaginarios que promueve la Política de Estado para el Desarrollo

¹ Agentes Educativas, se refiere a Madres Comunitarias, Madres de Familia, de los programas del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

² Estrategia del gobierno nacional, para fomentar los lenguajes, la literatura, y la expresión artística desde la Primera Infancia.

Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016³ y cómo esta relación permite la transformación de las prácticas que se instalan en los procesos de educación, cuidado, atención y protección de niñas y niños de 0 a 6 años.

Desde este interés entonces la presente investigación se plantea como pregunta orientadora la siguiente: **¿Cuáles son las continuidades, discontinuidades, desplazamientos e interacciones que se producen entre las significaciones imaginarias de infancia que tienen los Agentes Educativos del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, con el imaginario social de infancia que promueve en la Política Nacional de Cero a Siempre en Colombia Ley 1804 de 2016 a fin de evidenciar la construcción de nuevas significaciones de infancia que contribuyan a la transformación de las prácticas pedagógicas de este grupo de Agentes Educativos?**

Para dar respuesta a esta pregunta emprendimos este estudio, el cual se realizó desde un enfoque cualitativo interpretativo, asumiendo la teoría de los imaginarios sociales propuesta por Cornelius Castoriadis (1975), la cual es una apuesta innovadora para comprender los significados y acciones desde los cuales los sujetos otorgan sentido a su acción social y construyen la realidad, así como para interpretar las maneras como se instituyen prácticas y discursos en la sociedad en tiempos determinados. Esta apuesta teórica para comprender el mundo social y humano ha sido desarrollada por el grupo de Investigación Infancias, en el énfasis Historia, Imaginarios y Representaciones Sociales de Infancia de la Maestría en Infancia y Cultura y la Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

A partir de este ejercicio de investigación se buscó develar los imaginarios sociales sobre infancia que tienen los Agentes Educativos y desde los cuales orientan su práctica pedagógica y

³Ley 1804 de 2016, Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones - Colombia.

su interacción con las niñas y los niños; unos imaginarios sociales que devienen de su experiencia personal y su formación como docentes para la infancia, los cuales están conformados por un grupo de significaciones que definen lo que los actores piensan, sienten, representan sobre las niñas y los niños y que al ingresar a un proceso de formación como Diplomado se ponen en juego y entran en relación con un grupo de significaciones sobre infancia que son promovidas desde la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia (Ley 1804/16) y que buscan transformar el decir/representar y el hacer/representar sobre la infancia en Colombia para de esta forma garantizar y hacer realidad el derecho a una educación de calidad y al desarrollo integral de nuestras niñas y niños.

En este sentido el estudio aporta resultados y recomendaciones a la realización de posteriores investigaciones, que permitan desde la comprensión de las significaciones imaginarias sobre la infancia, mejorar los procesos de formación maestros y de los Agentes Educativos, de forma que produzcan verdaderas transformaciones en las formas de trabajar con la primera infancia y pueda hacerse realidad el mejoramiento de las condiciones de vida de nuestros niños y de esta manera materializar esos grandes principios y planteamientos de la Política de infancia en nuestro país.

Palabras Claves: Primera Infancia, Política de Estado, Formación de Formadores, Imaginarios sociales, prácticas pedagógicas.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se sitúa en el Énfasis Historia, Imaginarios y Representaciones Sociales de Infancia, de la Maestría en Infancia y Cultura de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas que propone un campo de estudios en torno a los significados, creencias, representaciones, prácticas y experiencias que han configurado la realidad social de las niñas y niños, en el trascurso del desarrollo de la historia de la cultura en occidente. Este énfasis, trata desde sus diferentes investigaciones de evidenciar que la emergencia de la infancia como institución imaginaria de la contemporaneidad es una construcción histórica social, que se ha venido realizando desde la aceptación, legitimación y reconocimiento de discursos y prácticas en torno a las niñas y los niños que diferentes grupos sociales instituyen en el marco de una sociedad determinada. Así la infancia es una categoría social, que ha ido configurando a niñas y niños como sujetos histórico-sociales en el presente y no como promesa de humanidad. (Registro Calificado Maestría en Infancia y Cultura, 2015)

En el énfasis Historia, Imaginarios y Representaciones Sociales de Infancia, se destaca a relevancia de la dimensión simbólica a partir del lenguaje como el elemento constitutivo de la experiencia individual y colectiva de los humanos. En este sentido, ha surgido el interés de indagar los imaginarios sociales sobre infancia que tienen un grupo de adultos sobre las niñas y los niños, considerando que las formas de pensar, sentir, imaginar y actuar con la infancia en nuestra sociedad configuran un grupo significaciones imaginarias, que compartidas otorgan sentido no solo a las maneras como las niñas y niños deben ser protegidos, atendidos y educados, sino que también establece las posibilidades y configura la experiencia misma de niñas/niños en la realidad social.

Desde esta perspectiva los imaginarios sociales bullen entre lo individual y lo colectivo, lo semejante y lo diferente, referidos a las situaciones, a los otros y a las cosas, y en ellos se hallan

claves fundamentales para poder incidir en la transformación de las prácticas pedagógicas de las Agentes Educativas, en tanto los imaginarios son construcciones históricas sociales que devienen de la experiencia propia de los sujetos, los cuales en la acción o el mundo social se reconfiguran permanentemente a partir de la apropiación de nuevos conocimientos o experiencias de los sujetos, como los rituales de formación o la legitimación de Políticas y Leyes.

En este sentido, la apuesta de esta investigación se ubica en la resignificación de los imaginarios sociales que tienen los Agentes Educativos sobre la infancia al ponerse en contacto y relación con los imaginarios sociales que devienen de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) y que salen a flote en la implementación del y proceso de formación en el marco del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, con lo cual el Estado, desea transformar las formas de relación de los adultos con las niñas y los niños y los imaginarios de infancia que los Agentes Educativos tienen.

Teniendo como supuesto de investigación que, en los rituales de formación los conocimientos elaborados por diferentes disciplinas y formas académicas instauran un grupo de significaciones imaginarias que se mueven entre lo instituido y lo instituyente, las cuales al interactuar con los imaginarios propios de los Agentes Educativos y sus experiencias son capaces de crear nuevas formas, figuras, representaciones, sentimientos y relaciones con la primera infancia, modificando así las condiciones de vida, las prácticas sociales y pedagógicas que realizan con las niñas y los niños.

Desde estas consideraciones, esta investigación se pregunta por los imaginarios sociales sobre infancia que tienen los Agentes Educativos que participan en el Diplomado “Fiesta de la Lectura” y sí en su interacción con los imaginarios sociales que promueve la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016 se crean

nuevas formas de significar la infancia. En tanto, las políticas sociales de infancia implementadas por el Estado Colombiano y los programas sociales derivados de las políticas sociales se han enfrentado al desafío de atender a una infancia diversa con un marco de referencia desarticulado y estandarizado, que no ha logrado abordar los desafíos que supone su atención.

En este contexto, el espacio de reflexión para la comprensión de los imaginarios sociales sobre infancia se enmarca en las políticas públicas existentes, en especial la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), que se ha establecido, así como los diversos documentos y proyectos desde los cuales se promueve la formación de los Agentes Educativos en Primera Infancia.

Inicialmente se preguntó por cómo lograr que las propuestas sobre cuidado, educación y atención que enuncia la Política de Cero a Siempre, impacten realmente la vida, las realidades y posibilidades de las niñas y niños, a partir de las acciones de estos Agentes Educativos, frente a esta pregunta inicial se observa que las acciones que desarrollan las Agentes Educativas no solo se orientan por los principios y fines de la política y la propuesta de formación del diplomado sino que están orientadas por lo que dicen, sienten y piensan sobre los niños y las niñas que ellas traen desde su formación inicial y su proyecto de vida, entonces surge la inquietud por la relación que se puede establecer entre las significaciones imaginarias de infancia que tienen los Agentes Educativos asistentes al Diplomado “Fiesta de la Lectura” con los imaginarios que promueve la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) y como esta relación permite la transformación de las prácticas que se instalan en los procesos de educación, cuidado, atención y protección de niñas y niños de 0 a 6 años.

Desde este interés entonces la presente investigación se plantea como pregunta problema **¿Cuáles son las continuidades, discontinuidades, desplazamientos e interacciones que se**

producen entre las significaciones imaginarias de infancia que tienen los Agentes Educativos del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, con el imaginario social de infancia que promueve en la Política Nacional de Cero a Siempre en Colombia a fin de evidenciar la construcción de nuevas significaciones de infancia que contribuyan a la transformación de las prácticas pedagógicas de este grupo de Agentes Educativos?

Una pregunta que para ser develada indagó primero por ¿Cuáles son los imaginarios sociales sobre infancia que tiene los Agentes Educativos que participan en el Diplomado “Fiesta de la lectura”?, ¿Cuál es el imaginario social de infancia que promueve la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016?, ¿Es posible que en un escenario de formación de los Agentes Educativos como el Diplomado se logre permear los imaginarios que traen los Agentes Educativos y se recreen nuevas significaciones en torno a la infancia, las niñas y los niños que trascienda de la política, los discursos y la práctica de los Agentes Educativos instaurando nuevas formas de trato, relación con las niñas y los niños de primera infancia.

El estudio toma como referente epistemológico, la teoría sobre imaginarios sociales de Cornelius Castoriadis (1975/2010), a quien se le reconoce como referente principal dentro del contexto contemporáneo en el análisis teórico de la sociedad desde la construcción humana, histórica y social.

Esta opción teórica permitió al estudio también realizar una reflexión sobre las categorías: infancia, cultura, política pública de infancia y formación de formadores desde una perspectiva social y cultural.

La relevancia de la investigación se centra en comprender los imaginarios sociales sobre infancia que circulan en un grupo de Agentes Educativos en el marco de un proceso de

cualificación para mejorar la formación de futuros educadores infantiles, a fin de propiciar cambios en la práctica profesional.

Teniendo en cuenta que el objetivo general de este estudio es comprender las continuidades, discontinuidades, desplazamientos e interacciones que se producen entre las significaciones imaginarias de infancia que tienen los Agentes Educativos del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, con el imaginario social de infancia que promueve en la Política Nacional de Cero a Siempre en Colombia a fin de evidenciar la construcción de nuevas significaciones de infancia que contribuyan a la transformación de las prácticas pedagógicas de este grupo de Agentes Educativos, el presente informe de investigación se organiza en seis capítulos:

En el Capítulo I se describe la problematización, el cual incluye el planteamiento del problema, las preguntas de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos, así como la relevancia del estudio.

En el Capítulo II, se encuentra el estado del conocimiento, que muestra un rastreo inicial de investigaciones, artículos y textos desarrollados en torno al objeto de estudio teniendo en cuenta sus objetos de estudio, sus perspectivas teóricas y metodológicas y algunos de sus más importantes hallazgos.

El Capítulo III, expone la teoría y las conceptualizaciones de las categorías teóricas desde las cuales se realiza la interpretación de la información recogida. Con respecto a la infancia, se presenta una revisión a este concepto y su transformación, el cual se aborda tomando como eje temático el texto de Ariès (1987), quien hace visible cómo las relaciones, las formas de trato y la actitud de los adultos frente a la infancia se han modificado con el curso de la historia, y seguirán cambiando a diferentes ritmos en el tiempo histórico social. Según Ariès (1987), “el interés por

los niños inspira nuevos sentimientos, un nuevo afecto que la iconografía del siglo XVII ha expresado con insistencia y acierto: el sentimiento moderno de la infancia” (p. 541).

La categoría que hace referencia a la Cultura es abordada desde el concepto de Geertz (1973, 1992), el cual conceptualiza la cultura “como una telaraña de significados” (p. 20). Además, se retoma a Touraine (1997) quien define la cultura como “construcciones que se transforman constantemente con la reinterpretación de nuevas experiencias” (p, 13). Por lo tanto, es en el marco de una cultura en la cual se crean y se resignifican las significaciones imaginarias que dan sentido a las prácticas pedagógicas y sociales de las Agentes Educativas y sus posibles transformaciones.

La aproximación conceptual sobre política pública se realiza a partir del aporte de Roth (2002), quien expresa que “la política pública consiste en examinar una serie de objetivos, medios y acciones definidos por el Estado para transformar parcial o totalmente la sociedad, así como sus resultados o efectos” (p. 14).

El concepto sobre desarrollo humano, se trabaja desde la perspectiva del planteamiento realizado por Nussbaum (2012), el cual, lo define desde el enfoque de capacidades “como una aproximación particular a la evaluación de la calidad de vida y la teorización sobre la justicia social básica” (p. 38), rescatando las relaciones sociales y culturales que se evidencian en espacios de acompañamiento, en los cuales se reconoce al otro, sus esfuerzos y sus capacidades internas para el logro de sus metas. Lo que tiene relación con lo propuesto por la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016).

En el capítulo IV se describe el enfoque metodológico, la metodología acogida, las técnicas e instrumentos que orientaron la búsqueda de información, así como la ruta metodológica y la caracterización de la población. Metodológicamente, el estudio se adelantó bajo la investigación

cuantitativa interpretativa, utilizando técnicas de recolección de información las narrativas de experiencias de infancia y una observación participante con relación a las prácticas pedagógicas. Inicialmente se toma como población objeto de estudio a los veinticinco Agentes Educativos que hacen parte del Diplomado, posteriormente la población se focaliza con una muestra de cinco Agentes Educativos los cuales fueron seleccionados teniendo en cuenta la ubicación geográfica de las Unidades de Servicio (UDS) por agente educativo.

En el capítulo V, se presenta la sistematización y análisis de la información teniendo como eje las categorías que devienen de la teoría de los imaginarios sociales y las categorías emergentes del estudio, presentando un análisis inicial.

En el capítulo VI, se presenta la interpretación a manera de hallazgos, donde se da cuenta de las significaciones imaginarias sobre infancia de los Agentes Educativos, así como las que devienen de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) y aquellas que emergen en el contexto del Diplomado como resignificaciones que permiten transformar las prácticas pedagógicas de las Agentes Educativas.

Finalmente se presenta un apartado con las conclusiones del estudio en términos de los objetivos planteados, pero trascendiendo hacia la posibilidad de configurar un espacio de indagación en torno a las realidades y la experiencia de las niñas y los niños que son de una y otra manera configuradas por lo que los adultos dicen y hacen por y para ellos, es abrir un camino de preguntas, supuestos, teorías que permitan consagrar realmente los derechos de las niñas y los niños y transformar sus realidades.

CAPÍTULO I. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

En Colombia diferentes investigaciones sobre la historia de la infancia Sáenz y Saldarriaga (2007), Rodríguez (2007), Pedraza (2007), Rincón (2010) señalan unos momentos históricos que marcan la presencia de la infancia premoderna, moderna y contemporánea.

En el primer momento predomina una construcción de la subjetividad de los niños y niñas influida por el interés de normalizar y civilizar, higienizar, educar y judicializar a estos sujetos, quienes aparentemente eran genética y racialmente degenerados. El segundo momento incorpora elementos como la protección prioritaria de los niños como consigna, la cual contrasta con la necesidad de intervenir a aquellos que tuvieran una vida irregular. El tercer momento, sugieren una desestabilización progresiva del ideal moderno del niño y la niña, y una irrupción profunda de otras formas de socialización, nuevas sensibilidades y procesos de pensamiento que se colocan en tensión con las exigencias de las instituciones escolares, las instituciones de protección y la familia (Rincon Berdugo, De la Torre, Triviño Roncancio, Rosas de Martinez, & Hernandez Rodriguez, 2008, pág. 5).

En este sentido, el concepto de infancia contemporánea, que desde el Estado colombiano se institucionaliza está mediado por unos imaginarios sociales instituyentes que refieren al niño como un sujeto que ingresan como parte de una sociedad, en función de lo que se considera es pertinente y hace posible una educación inicial en su carácter integral. Desde estos imaginarios sociales a nivel de política pública, se ha propuesto la participación de cada actor involucrado en el proceso y la puesta en función de una ruta de atención, cuidado y educación de la primera infancia, en el cual desde los saberes, los discursos y las prácticas sociales y pedagógicas se logre trascender de una política pública sectorial a una política poblacional, como lo sostiene el Ministerio de Educación Nacional (2013) en su documento Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia fundamentos políticos, técnicos y de gestión de Cero a Siempre:

La formulación de una política pública de primera infancia, sostenible y a largo plazo [...] significa trascender de las políticas públicas sectoriales a una poblacional en donde las niñas y los niños de primera infancia se conviertan en el

centro ordenador de su gestión. Su desarrollo integral, su fin último, y la atención el medio para lograrlo. El diseño, implementación y evaluación de esta política pública requiere de todos los sectores y de su acción coordinada. Pare ello es fundamental; reconocer el papel de cada actor involucrado y la puesta en acción de sus saberes, estructura institucional, acciones, recursos, capacidades y apertura para transformarse (...) Estrategia de atención integral a la primera infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión (República de Colombia, 2013, pág. 91).

En el año 2011 el actual Gobierno propuso un programa de política pública denominado “La estrategia de Cero a Siempre”, hoy día llamado “Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre”, institucionalizada a partir de la Ley 1804 del 2 de agosto de 2016, política que tiene como objetivo:

A través de un trabajo articulado e intersectorial que desde la perspectiva de derechos y con un enfoque de gestión basado en resultados, articula y promueve el conjunto de acciones intencionadas y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo (Congreso de la República, 2016, pág. 2).

En cumplimiento de este objetivo en el marco de la atención integral para la primera infancia impulsada a través de la cooperación técnica, contando con alianzas entre entidades públicas, privadas, de cooperación internacional y en coalición con el ICBF, ha logrado llegar en el cumplimiento de sus principios a lugares del país donde su presencia era poca.

Mediante la implementación de dicha ley, se propuso integrar el proyecto de Fiesta de la Lectura del ICBF (2007), con el propósito de favorecer el desarrollo de los lenguajes, las posibilidades expresivas, comunicativas y creativas de las niñas y los niños en la primera infancia, y potenciar la educación inicial de calidad a las niñas y niños en las diferentes modalidades de atención del ICBF, como también desarrollar un trabajo de sensibilización y promoción de la lectura con las familias de las niñas y niños beneficiarios.

Es así como para lograr la atención integral para la primera infancia, se han desarrollado programas de cualificación y formación de los Agentes Educativos en diferentes temáticas, con lo cual se busca continuar aumentando las cifras de niñas y niños atendidos a partir de esta política como se evidencia en un informe donde se dice que “existen en nuestro país cerca de 4.3 millones de niños y niñas menores de 5 años, gracias al importante esfuerzo que ha realizado el país, se atienden integralmente, con educación, cuidado y nutrición alrededor de un 35% de ellos, de los cuales el 70% provienen de las familias más pobres, cifras tomadas del periódico Altablero (2009) del artículo “Equidad, inclusión y atención integral, Por una educación inicial incluyente y para toda la vida”.

Según el Informe de Seguimiento y Evaluación a la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia (2016) el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se ha propuesto formar en el cuatrienio a 46.000 maestras, maestros y Agentes Educativos que trabajan con primera infancia, considerando que la formación y cualificación de estos favorece la generación de procesos de calidad en la atención integral de niños y niñas. Para apoyar estas metas, el ICBF, propuso la implementación de la estrategia “Fiesta de la Lectura”, la cual se realizó a través del desarrollo de la Formación y Acompañamiento a 6.560 Agentes Educativos en todo el territorio colombiano, propiciando un dialogo de saberes, que contemplan las prácticas decada región, potenciándolas a partir de las actividades rectoras, juego, arte, literatura y exploración del medio y desde allí propiciando reflexiones sobre las practicas pedagógicas a partir de diferentes lenguajes.

En el 2013 el MEN incrementó las horas de formación de los Agentes Educativos, optando por la modalidad del Diplomado, por lo que el ICBF definió articular el componente virtual dentro de la formación. Ampliando la alianza de socios nacionales, donde se incorporaron el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC), la Fundación

Rafael Pombo y la Fundación Carvajal, para hacer equipo con Funda lectura (Fundación para el Fomento de la Lectura, en Colombia)⁴, único socio del ICBF que venía realizando la implementación de “Fiesta de la Lectura” en fases anteriores.

En el 2016, el ICBF invita mediante una convocatoria a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), a hacer parte del proceso de formación de los Agentes Educativos en el marco de “Fiesta de la Lectura”, reconociendo la experiencia y trayectoria de la UPN en el tema de formación a maestros a lo largo y ancho del país.

En el periodo comprendido de octubre a diciembre 2016, en el marco del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, de la estrategia nacional de Cero a Siempre y el plan nacional de lectura y escritura, “Leer e mi cuento”⁵, en alianza con el Ministerio de Cultura; orientados por los fundamentos políticos, técnicos y de gestión, en la línea de acción cualificación y formación del talento humano, el Ministerio de Cultura se hace partícipe definiendo [...] políticas, planes, programas y proyectos dirigidos a preservar, promover y reconocer los derechos culturales de las niñas, los niños y sus familias en el marco de la Estrategia, sobre el reconocimiento de la diversidad poblacional, territorial étnica, lingüística y social del país, lo que obliga a una acción diferencial y sin daño. Da directrices para el fomento de los lenguajes y expresiones artísticas, la literatura y la lectura en primera infancia, la participación infantil y el ejercicio de la ciudadanía. Desarrolla y concertó procesos de calidad para las atenciones en espacios públicos como las bibliotecas, casas de cultura y museos (p. 197).

En este marco de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) y sus programas de cualificación de los Agentes Educativos

⁴ La Fundación para el Fomento de la Lectura, Funda lectura, es una organización privada, sin ánimo de lucro, creada en 1990 con el propósito de hacer de Colombia un país de lectores. Para ello promovemos la lectura en familia, en la escuela, en las bibliotecas y en otros espacios; además, trabajamos con entidades públicas y privadas para lograr el acceso de todos los colombianos a la cultura escrita.

En calidad de organismo asesor del Gobierno para la formulación de planes y programas de fomento a la lectura (Ley 98 de 1993, art. 31), Funda lectura interactúa permanentemente con los organismos estatales para generar políticas y programas que promuevan la lectura y estimular la inversión pública en programas para mejorar la formación de lectores.

⁵ Busca crear o fortalecer las bibliotecas familiares de los hogares con menos acceso al libro y la lectura. Se publican varias series al año que circulan gratuitamente en las familias colombianas en condición de pobreza a través de Red Unidos, en las bibliotecas públicas, el ICBF, en las familias de proyectos misionales del Ministerio de Cultura como Palenque global y Cultura en los albergues, en las familias de los lectores de periódicos populares, y de instituciones educativas a través del Ministerio de Educación.

que atienden a la primera infancia en el país, mirando que a pesar de muchos de estos programas de formación y cualificación en los espacios de atención de las niñas y niños se continúan con viejas prácticas sociales y pedagógicas que no están acordes con los planteamientos de la política, en el cual las niñas y los niños son sujetos de derecho y agentes de política, cabe una pregunta inicial por lo que subyace a esas prácticas pedagógicas que impiden llevar a cabo realmente la transformación de las condiciones de vida de nuestros niños y sobre todo la garantía de una educación de calidad y sus derechos como sujetos.

En este sentido, inicialmente se preguntó por cómo lograr que las propuestas sobre cuidado, educación y atención que enuncia la Política de Cero a Siempre impacten realmente la vida, las realidades y posibilidades de las niñas y niños, a partir de las acciones de estos Agentes Educativos. Frente a esta pregunta inicial se observa que las acciones que desarrollan las Agentes Educativas no solo se orientan por los principios y fines de la política y la propuesta de formación del diplomado, sino que están orientadas por lo que dicen, sienten y piensan sobre las niñas y los niños, significados que ellas traen desde su formación inicial y su proyecto de vida.

Entonces surge la inquietud por la relación que se puede establecer entre las significaciones imaginarias de infancia que tienen los Agentes Educativos asistentes al Diplomado “Fiesta de la Lectura” con los imaginarios que promueve la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016⁶ y como esta relación permite la transformación de las prácticas que se instalan en los procesos de educación, cuidado, atención y protección de niñas y niños de 0 a 6 años.

⁶Ley 1804 de 2016, Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones - Colombia.

Desde este interés la presente investigación se plantea como pregunta problema **¿Cuáles son las continuidades, discontinuidades, desplazamientos e interacciones que se producen entre las significaciones imaginarias de infancia que tienen los Agentes Educativos del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, con el imaginario social de infancia que promueve en la Política Nacional de Cero a Siempre en Colombia a fin de evidenciar la construcción de nuevas significaciones de infancia que contribuyan a la transformación de las practicas pedagógicas de este grupo de Agentes Educativos?**

En tanto los imaginarios sociales son construcciones sociales que orientan y organizan la actuación de los sujetos en el marco del mundo social y colectivo, pero que se definen en momentos históricos y culturales de una sociedad determinada, así se define la investigación hacia la comprensión de los imaginarios sociales sobre infancia que tiene el grupo de los de Agentes Educativos que cursaron el Diplomado Fiesta de la lectura, asociación Catumare, en Villavicencio, Meta y si al entrar en contacto con los imaginarios sociales que promueve la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), se logra transformar la prácticas de estos Agentes Educativas y desarrollar plenamente los propósitos de la política como son la garantía de los derechos de los niños y niñas a una educación de calidad.

Desde esta perspectiva este estudio se formula como preguntas que orientan la investigación ¿Cuáles son los imaginarios sociales sobre infancia que tienen los Agentes Educativos que participan en el Diplomado la Fiesta de la Lectura y si es posible en el marco de su interacción con los imaginarios que se promueve en la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016 crear nuevas formas de significar la infancia? ¿Cuáles son los imaginarios sociales de infancia que tienen los Agentes Educativos que participaron en el Diplomado “Fiesta de la Lectura”, en Villavicencio, Meta?,

¿Cuál es el imaginario de infancia que promueve la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016?

A fin de encontrar o aproximar una respuesta a este interrogante, la investigación planteó como objetivos:

1.1.OBJETIVOS

1.1.1. Objetivo General.

Comprender las continuidades, discontinuidades, desplazamientos e interacciones que se producen entre las significaciones imaginarias de infancia que tienen los Agentes Educativos del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, con el imaginario social de infancia que promueve en la Política Nacional de Cero a Siempre en Colombia a fin de evidenciar la construcción de nuevas significaciones de infancia que contribuyan a la transformación de las practicas pedagógicas de este grupo de Agentes Educativos.

1.1.2. Objetivos específicos.

- ✓ Identificar las significaciones imaginarias de infancia que tienen los Agentes Educativos participantes del Diplomado “Fiesta de la Lectura”.
- ✓ Analizar el imaginario de infancia niño y niña, que promueve la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre “Ley 1804 de 2016”.
- ✓ Develar los imaginarios sociales instituidos e instituyentes sobre infancia que se producen en la relación entre los imaginarios de los Agentes Educativos y los imaginarios de la política pública.

Este estudio toma relevancia en tanto, indagar por los imaginarios sociales sobre infancia es una labor que implica analizar en las imágenes, ideas, sentimientos, deseos, acciones y

representaciones que evocan niñas y niños en un contexto histórico social particular, es adentrarse en la manera como desde las creaciones de los sujetos en el marco de la acción social se comprende y define la realidad desde el decir y el hacer de los sujetos.

Considerando que la ley establece, direcciona, promueve estrategias que se deben de implementar en beneficio de la primera infancia del país, y con ello todo el andamiaje y acompañamiento establecido en correlación con las políticas públicas; es necesario plantear otra mirada desde los imaginarios sociales sobre infancia que dé respuesta a las transformaciones de las prácticas pedagógicas de los Agentes Educativo en Colombia.

El presente trabajo explora los imaginarios sociales que tienen los Agentes Educativos que participaron en el Diplomado “Fiesta de la Lectura”, frente a los imaginarios que se establece en la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016 en Colombia. Lo anterior se justifica, porque, aunque se encuentran establecidas las políticas públicas para primera infancia y sus aportes en lo referente a la formación de Agentes Educativos; no se encuentra puntualmente el registro de dichos imaginarios en la implementación del diplomado.

Con la información tomada después de implementar el Diplomado, se continúa con la sistematización y análisis de las interacciones sobre los imaginarios sociales de infancia que se pueden originar en estos grupos de personas, evidenciados a partir de su proceso de formación, con esto se puede contribuir en evidenciar significaciones de imaginarios sociales de infancia en todos los territorios del nivel nacional, resaltando sus culturas en las particularidades regionales.

En esta medida los resultados de esta investigación pueden ser útiles en los procesos de autorreflexión de los Agentes Educativos al permitir comparar sus imaginarios de infancia con los que se promueve a partir de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia

de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), con el fin de generar transformaciones significativas en las prácticas pedagógicas y garantizar la atención integral a la primera infancia.

Para terminar, se considera que la ley, en correspondencia con la atención integral a la primera infancia obliga al Estado a propiciar dichas transformaciones, posibilitando a los Agentes Educativos facilidades para su cualificación, así como potenciar las capacidades y habilidades de los Agentes Educativos a razón de un trabajo de calidad con niñas y niños de primera infancia.

CAPÍTULO II. ESTADO DEL CONOCIMIENTO

El presente capítulo da cuenta de los antecedentes internacionales, nacionales y locales refiriéndose a investigaciones que se han producido en torno al objeto de estudio, para lo cual se realizó una búsqueda de investigaciones, libros, artículos y diferentes publicaciones organizada de acuerdo a las categorías de la investigación, lo cual permitió organizar esta búsqueda en tres ejes: el primer eje indago por estudios e investigación sobre los imaginarios sociales específicamente de infancia. Y el segundo eje se centró en investigaciones y documentos producidos en torno a la Política pública para la infancia y la estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia y el tercer eje rastreo documentos y propuestas sobre la formación de formadores para la primera infancia.

La revisión de estos textos y documentos consolidaron lo que se conoce como un estado del conocimiento en torno al objeto de estudio, en tanto se logró evidenciar los problemas planteados, los objetos de investigación, así como sus abordajes teóricos y metodológicos y algunos de los más importantes hallazgos de cada uno de los documentos consultados. Esto aportó a la presente investigación en la delimitación y planteamiento del problema, así como en la revisión de las aproximaciones teóricas y metodológicas.

2.1. Eje: Imaginarios sociales de infancia

Realizar una indagación a nivel internacional, nacional y local sobre diferentes estudios que se han desarrollado en torno a los imaginarios sociales sobre infancia, toma relevancia para este estudio, en cuanto la infancia, es considerada una categoría en el marco de lo social, elaborada por lo que los adultos y hace referencia a las niñas y niños en condiciones históricas y sociales propias de cada cultura o sociedad. Lo que hace que esta categoría sea construida desde las

condiciones reales de existencia, de las significaciones imaginarias que incluyen los sentimientos, los sentidos, las formas de percibir, pensar y actuar con los niños. Unas significaciones que se reconoce históricas y sociales, que han evolucionado hasta llegar a la contemporaneidad donde las niñas y los niños son considerados sujetos de derecho, de atención, de cuidado, de protección y de educación, así como agentes de política.

Desde esta perspectiva reconocer como se han desarrollado investigaciones y estudios que se pregunta por la manera como desde diferentes contextos han sido significados los niños y las niñas en sociedades y grupos humanos particulares permitió a esta investigación no solo validar su objeto de estudio, sino reconocer los referentes teóricos y metodológicos desde los cuales se han preguntado por los imaginarios de infancia y su incidencia en el quehacer social, educativo y político que orientan el decir y el hacer en relación con la infancia.

El primer estudio que se referencia de carácter internacional es el artículo chileno de Martínez y Muñoz (2015), denominado “*Construcción de imaginarios de infancia y formación de educadoras de párvulos*”, el cual presenta una reflexión sobre la infancia y el significado que esta adquiere en la formación de educadores y educadoras de primera infancia. Aquí se analizan en los discursos y prácticas de los estudiantes, sus imaginarios sobre la infancia y la relevancia que tienen estos en la formación de profesionales. Este artículo aporta para el presente documento un ejemplo concerniente al análisis de las disertaciones y prácticas de las educadoras parvularios, pensando en un paralelo que se quiere revisar en los dos grupos del Diplomado Fiesta de la Lectura.

El segundo estudio, a nivel internacional es “*Imaginarios: Desarrollo y aplicaciones de un concepto crecientemente utilizado en las Ciencias Sociales (2009)* de Carolina Moreno Bravo y Cristóbal Rovira Kaltwasser , el cual refiere el surgimiento del concepto de imaginario social, en la década de los 70, promulgado por Castoriadis en testimonio a una época en que se cuestiona la

realidad como una construcción social, distanciado de las corrientes intelectuales de la época: funcionalismo y el estructuralismo, enfatizando en la relevancia del componente constitutivo de los imaginarios sociales, resaltando el valor del pensamiento y la creatividad humana como factor de transformación social en la cotidianidad humana desde la cultura, la sociedad y la política, representados en los conceptos de: ciudad, modernidad y la nación como imaginarios. A su vez, generando algunas reflexiones en los autores en torno al concepto de imaginario social.

En el orden nacional, la primera investigación que se referencia, sobre los imaginarios sociales de infancia en la formación de maestros consignada en el libro *“Imaginarios de Infancia y la Formación de Maestros”*, de los autores Rincón, Hernández, Triviño, De la Torre, & Rosas (2008), un estudio que se pregunta por la modificación de los imaginarios sociales de los estudiantes a maestros de la infancia a partir de las propuestas curriculares de los programas la Licenciatura en Pedagogía Infantil y la Normal Superior Distrital María Montessori. Estableciendo un grupo de significaciones imaginarias sociales instituidas sobre infancia, niño y niña que devienen de la cultura y la experiencia de vida de los estudiantes, definiendo un imaginario social instituido y otro grupo de significaciones instituyentes que se encarnan en los currículos y las formas académicas que estos dos programas han construido en la formación de maestros para la infancia.

El estudio plantea la indagación por los imaginarios sociales desde el enfoque sociológico – fenomenológico de Cornelius Castoriadis (1975) y construye una metodología de investigación centrada en el enfoque cualitativo – interpretativo, utilizando con fuente de recolección de información encuestas, entrevistas, talleres y narrativas de vida y fuente documental, es decir todo aquello que se dice sobre la infancia, en tanto los imaginarios sociales para los autores se producen y se encuentra en y desde el lenguaje. Así, en el capítulo uno, realizan una comprensión de los

imaginarios de infancia y en el capítulo tres, se presentan los resultados del estudio, en concreto los imaginarios de infancia de niño y niña, de los y las estudiantes de la Licenciatura de Pedagogía Infantil. Este material, sirve como referencia de antecedentes a la línea de investigación de la universidad, donde se señalan los diferentes imaginarios que se deben retomar para el presente trabajo de investigación.

El aporte de esta investigación al presente estudio es fundamental en tanto muestra la aplicación de la teoría de imaginarios para comprender los que se dice y hace con la infancia en un contexto real, además su propuesta metodológica y la manera como se sistematiza y trata la información para develar las significaciones imaginarias sobre infancia y su modificación a partir de la experiencia de formación de los estudiantes.

La segunda investigación que se referencia, es el estudio realizado por Durán (2004), denominado “*Los imaginarios de infancia y maltrato en algunos funcionarios del Instituto de Medicina Legal*”, el cual tiene como objeto de estudio la comprensión de lo que significa infancia y maltrato en algunos funcionarios (peritos) del Instituto de Medicina Legal y Ciencias Forenses de Bogotá. Para lograr esto, el autor empleo el método de la investigación cualitativa, bajo la modalidad de investigación/intervención, mediante entrevistas estructuradas e individuales, se interrogó a varias personas sobre los siguientes ítems: ¿Qué significa infancia?, ¿qué piensa sobre la infancia?, ¿Qué significa maltrato, ¿cómo concibe el maltrato?, ¿Cómo abordar desde Medicina Legal el problema de maltrato infantil?, ¿Qué otras alternativas de intervención?

Al realizar el análisis de los hallazgos, el concepto de infancia conlleva el intercambio que hace el infante entre su mundo interno con la realidad del mundo externo y viceversa. Lo interno en lo biopsicológico y lo externo en lo sociocultural. Este imaginario de infancia hace énfasis en lo biológico y lo psicológico y aun cuando se tiene en cuenta lo sociocultural parecería que a ello

no se le concede la importancia correspondiente. En general se movilizaron los pensamientos del imaginario infancia hacia la representación social.

El tercer estudio referenciado es el desarrollado por la profesora Elsa Bocanegra (2007) titulado *“Del encierro al paraíso. Imaginarios dominantes en la escuela colombiana contemporánea: una mirada desde las escuelas de Bogotá”*. Este estudio tiene como objeto la producción imaginaria en los modos de ser de las escuelas bogotanas a partir de diferenciar lo que se encuentra ya instalado como hecho real y concreto y lo que podría haber sido, en cuanto a lo que propone la discursividad del mismo objeto. Su objetivo fue poner en relación dos corrientes de estudio contemporáneo: los análisis del poder y sus arqueologías (Michel Foucault 1991) y los estudios de imaginarios (Armando Silva 2000), donde se toman como objeto las percepciones sociales para comprender las improntas de la circulación de deseos expresada de modo colectivo.

En el aspecto metodológico se muestra la aplicación de distintas herramientas que van desde el uso de la estadística propia de las ciencias sociales, la elaboración de campos semánticos con los que trabajan los analistas del discurso y los análisis de imágenes y de retórica del lenguaje desarrolladas por las disciplinas hermenéuticas. Estas herramientas permitieron a la autora no sólo llegar al estudio espacial de la escuela, en cuanto a una continuidad de la arquitectura encerrada del antiguo hospicio, sino a establecer la relación con los discursos mismos elaborados sobre la escuela para verla en su doble percepción como lugar para la formación versus lugar para el aprendizaje.

El cuarto estudio de orden nacional encontrado es el documento *“Estado de la Investigación en Iberoamérica en torno a los Imaginarios y las Representaciones Sociales”* de los autores Aliaga y Maric (2016), desarrollado en la Universidad Santo Tomás. Este estudio se toma como un aporte en tanto es necesario al abordar la teoría de los imaginarios sociales para

comprender la construcción de la sociedad conocer los intereses investigativos que se construyen en la actualidad entorno a los imaginarios. El documento hace referencia a un rastreo realizado por los investigadores, los cuales hacen un aporte entorno a los imaginarios sociales, citando diferentes fuentes teóricas significativas, con sus respectivos supuestos, los cuales permitieron a los autores, rescatar estructuras, contenidos y mecanismos de formación de las representaciones sociales e identificar los imaginarios sociales. Igualmente sustentan y nutren la teoría de los imaginarios sociales, la cual les permitió tener conceptos mediante acercamientos hipotéticos y aplicaciones metodológicas en su investigación.

Los investigadores retoman los conceptos desde la visión fenomenológica de Manuel Baeza (2000), la perspectiva constructivista sistémica de Juan Luis Pintos (1995), entendiendo que las diferentes acciones humanas en la construcción de los imaginarios sociales, son otras formas de entender las sociedades. También realizan un recorrido al concepto de imaginario social desde el pensamiento sociológico francés, donde incluyen autores como Gilbert Durand (2005) Cornelius Castoriadis (2007), George Balandier (2000), Michel Maffesoli (1993), los cuales se toman para sustentar y fortalecer el marco teórico en la investigación, el cual se referencia desde la teoría de imaginarios sociales desde la perspectiva sociológica – fenomenológica planteada por el filósofo y sociólogo Cornelius Castoriadis.

La quinta investigación referenciada, es la tesis doctoral de Cecilia Rincón (2013) denominada “*Imaginarios Sobre Infancia, Políticas Públicas y Prácticas Pedagógicas*”, se realiza una amplia descripción y desarrollo del concepto de imaginarios sociales desde la perspectiva sociológica, y en particular de los autores Castoriadis (1983), Anzaldúa (2008) y Durand (2000).

El objetivo de esta investigación es desentrañar los imaginarios sociales sobre infancia, presentes en el discurso de la práctica pedagógica y establecer sus articulaciones con la creación

de nuevas significaciones imaginarias a partir de la Política Pública de Infancia en Bogotá, demandando un tratamiento de la información desde el campo de la interpretación hermenéutica antropológica y cultural, ejercicio que posibilitó decantar conjuntos de significaciones imaginarias sobre la infancia, desde los cuales los sujetos participantes configuran unos imaginarios que orientan las formas de percibir, actuar y condicionan la relación adulto niño.

Metodológicamente, esta investigación adoptó el enfoque de la investigación cualitativa que refiere a los estudios que desarrollan procesos de indagación orientados a la comprensión y transformación de los fenómenos y realidades como las significaciones imaginarias sociales sobre infancia, alternativa investigativa desde la cual se ha logrado visibilizar a los sujetos (maestros y niños) desde sus voces, experiencias y narrativas de vida.

Algunas conclusiones importantes del trabajo fueron:

El abordaje de los imaginarios sociales permitió a este estudio ir en pos de la historia de las significaciones imaginarias ancladas en la experiencia de los sujetos (maestros) y de los sujetos de la política (niños y niñas) y con ello configurar una aportación a los estudios de la infancia que supera la visión tradicional de la historia lineal, de datos, fechas y concepciones, por su parte este estudio asume el carácter elusivo, difuso y polisémico de lo imaginario.

En términos de las continuidades y discontinuidades sobre las significaciones sociales de infancia, en la actualidad se evidencia un giro, un cambio del discurso; hoy algunos pensadores e investigadores señalan que la infancia como categoría ha desaparecido, la experiencia infantil ha dado paso a la multiplicidad de representaciones y significaciones sociales; enunciados como “la muerte de la infancia”, “el fin de la infancia” manifiestan la crisis que se vive entre las representaciones de la infancia y las propias experiencias infantiles que sorprenden de manera especial, a propósito de sus irrupciones frente al mundo adulto (p. XVI).

El sexto estudio referenciado es el de Gómez (2016), titulado “*Imaginarios sociales sobre infancia que tienen los creadores de televisión infantil de interés público*”. En este estudio se preocupa por el imaginario social de infancia que se tiene en la televisión educativa y cultural producida en Colombia, especialmente debido a que recientes estudios concluyen que su índice de

aceptación por parte de la audiencia es muy bajo, ante lo cual el autor se pregunta ¿cuáles son las significaciones de niño y niña que se está construyendo al interior de este medio de comunicación tan importante para el país? Y si esta significación hace parte de un imaginario social de infancia que se configuró en otras épocas y por lo tanto se encuentra alejado de las realidades que vive la niñez en la contemporaneidad. Para lograr dar respuesta a dicha pregunta el estudio se realizó desde un enfoque cualitativo interpretativo,

Después de analizar los hallazgos, el autor afirma que los productores de televisión infantil educativa y cultural tienen diversos imaginarios de infancia, que van desde un sentimiento ausente, hasta sujetos de derechos empoderados y participativos. Dentro de estas acepciones, se manifiestan claras y notorias contradicciones, y a partir de allí es posible generar algunas hipótesis alrededor del bajo índice de audiencia de la franja infantil de la televisión pública. Se evidencia un claro interés por la infancia como proyecto a futuro, en lo que serán más adelante, cuando sean adultos, produciendo contenidos que apuntan en esa dirección, buscando “educarlos” alrededor de un tema específico antes que entretenerlos; reflejando así un claro desinterés por la infancia como sujetos de consumo y como público.

El octavo estudio a nivel nacional es el proyecto de investigación “*Imaginarios de Infancia de Docentes de Educación Inicial*” realizado por Romero (2010) dentro de la Especialización en Gerencia de Proyectos Institucionales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, estudio que aborda los imaginarios de infancia que asumen las docentes que participan en los procesos dirigidos a la educación inicial de la localidad de Ciudad Bolívar.

A través de historias de vida y entrevistas realizadas a un grupo de docentes de la institución, se evidenció que muchas de ellas decidieron esta profesión motivadas por experiencias personales o familiares, y se develaron una serie de imaginarios instituidos, especialmente en

relación con el género, denotando marcadas diferencias entre el imaginario que tienen de niño y de niña. También se evidenció que la infancia se asocia con sentimientos de ternura y vulnerabilidad; un imaginario de infancia que apunta a ver a niñas y niños como sujetos de protección y de cuidado.

Otra investigación desarrollada en el campo de los imaginarios sociales, es el estudio realizado por Martínez (2016), en su trabajo *“Imaginarios sociales sobre participación de niños y niñas”*. Estudio que se desarrolla desde los postulados de Castoriadis (1975) y en la categoría de participación tomando la perspectiva de los derechos de los niños y niñas enmarcados en tratados internacionales y en la normatividad vigente. La revisión teórica de la escalera de participación de Roger Hart (1993) le permitió a la autora identificar y analizar las prácticas de participación de los niños y niñas que se encuentran dentro del semillero en el municipio de Zipaquirá Cundinamarca.

La indagación la realizó en torno a las relaciones y prácticas de los niños y las niñas que surgen en el marco de las actividades del semillero de participación. Esta investigación se sitúa dentro del enfoque cualitativo interpretativo, para su desarrollo se implementaron instrumentos de investigación cualitativa, el taller, observación participante, entrevista semiestructurada, dentro del taller realizado se implementó la técnica proyectiva del dibujo como recurso que permitiera develar aspectos inconscientes de las significaciones imaginarias de los niños y niñas sobre participación.

Durante la investigación los aportes y las reflexiones a partir de las revisiones teóricas y la práctica desde cada uno de los módulos de la especialización y la aproximación a los análisis que desde la Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo ha realizado el grupo Infancias en relación a la categoría infancia permitió la articulación entre el trabajo que desarrollo la autora y la academia hacia la construcción de programas desde las entidades gubernamentales pensados con los niños y para los niños y niñas. Dentro de los hallazgos se describen los entornos y espacios

así como las prácticas de participación que vivencian los niños y niñas desde los imaginarios sociales de participación que transitan en su cotidianidad.

2.2. Eje: Política pública de primera infancia y Estrategia de Atención Integral

En diciembre del 2013, el MEN publicó el documento “Sistema Colombiano de Formación de educadores y de lineamientos de política”, en el cual se propone el mejoramiento de la calidad de la educación preescolar, básica, media y la educación superior. Y con el fin de una formación, que les permita cualificar las prácticas pedagógicas, el desarrollo como persona y como profesional, en el proceso de formación y cualificación se elabora el documento aquí relacionado, respondiendo a estrategias en temas de formación a nivel regional y nacional. El cual permitió formular un sistema de formación de educadores para el país. Este documento al ser ejercicio de país, como formación de formadores da cuenta de lo realizado en este tema, pero se queda corto al abordar el término de Agentes Educativos, el argumento de imaginarios de infancia y la incidencia en las transformaciones sociales y culturales.

Dentro del panorama nacional se encuentra el trabajo denominado “*Sistematización de la experiencia de la estrategia De Cero a Siempre en los centros de desarrollo integral en Solita, Caquetá*”, de los autores Sánchez, Gómez & Obregón (2017), en el cual se afirma que la estrategia De Cero a Siempre, es una propuesta realizada por el Gobierno nacional para poder desarrollar los modelos tradicionales desplegados por el ICBF, en pro de la primera infancia del país. Los autores dicen, que si bien su implementación por medio de los Centros de Desarrollo Integral facilita la ejecución de objetivos, líneas y realizaciones que la componen, no existe conocimiento de su

ejecución en los lugares más retirados del país; por ende, fue necesario sistematizar la experiencia en el Centro de Desarrollo Integral Atardeceres y Luceros en Solita Caquetá.

Dicha estrategia representó un cambio positivo en aspectos económicos y sociales, ya que permitió que el tránsito de la modalidad hogares comunitarios a los centros ofreciera una mejora para los docentes en los aspectos económicos, y para los niños en aspectos sociales. Además, hizo que la planeación y regulación de los procesos estuviera más organizada y expuso limitantes para la atención integral a la primera infancia, los cuales sirven como retroalimentación para los modelos futuros.

Como metodología, los autores utilizaron elementos propios del paradigma histórico hermenéutico, porque está basada en una actuación histórica y simbólica, donde el sujeto que interpreta se encuentra en relación directa con la investigación y le da un aporte objetivo.

Como resultado, se pudo observar que la implementación de programas correctamente diseñados para la primera infancia permite promover el desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños. El hecho de que se identifiquen las limitantes de los hogares comunitarios permite que las trazas desarrolladas para la estrategia De Cero a Siempre contribuyan a mejorar dichos aspectos limitantes.

Otro de los trabajos referenciados en cuanto a la política pública de infancia y la estrategia de atención integral es el informe presentado por Alarcón (2013) ante la Secretaría Técnica Comisión Intersectorial, titulado el “*Informe de Seguimiento y Evaluación a la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia de Cero a Siempre*”. Este estudio se elabora con el fin de dar cumplimiento al mandato legal que obligaba a las entidades involucradas en la atención de los niños y niñas a realizar un balance sobre los avances en atención integral a la primera infancia, para así poder contar con mayores elementos para la propuesta de que trata la ley. Así, la Dirección de

Desarrollo Social del Departamento Nacional de Planeación convocó a las entidades mencionadas, con el fin de estructurar la propuesta del Gobierno Nacional. Producto de lo anterior y de los acuerdos de cada reunión, se elaboró un documento concertado con los Ministerios de Educación Nacional y Protección Social, y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. El documento en mención muestra el balance de la ejecución de las políticas y estrategias planteadas en el marco del PND 2006-2010, en materia de nutrición, cuidado, educación inicial y salud.

Para el desarrollo de dicho propósito, el estudio se llevó a cabo en tres fases. En una primera fase, el estudio elaboró un diagnóstico de la situación actual de la atención a la primera infancia. El diagnóstico incluyó un análisis de las experiencias más relevantes a nivel internacional en materia de atención integral. Teniendo como insumo los resultados del diagnóstico, en la segunda fase estableció qué alternativas de Asociación Público Privadas era pertinente poner en marcha para aumentar la cobertura y la calidad de la atención en la primera infancia. Finalmente, en una tercera fase, el estudio formuló una serie de propuestas y recomendaciones de adecuación institucional, regulatoria, normativa y financiera con el fin de avanzar hacia la cobertura universal de atención en población vulnerable en primera infancia.

Dentro de las recomendaciones de este estudio se destacan: 1) la conformación, por decreto presidencial, a la brevedad posible de la Comisión Intersectorial de la primera infancia como instancia articuladora y coordinadora de la atención integral; 2) el fortalecimiento y articulación de los sistemas de información con el fin de generar un solo sistema de información de primera infancia; y 3) el diseño e implementación de mecanismos de vigilancia y control para la atención integral.

Un tercer estudio revisado para la estrategia de desarrollo integral, es la investigación realizada por Alvis (2016) titulado “Habilidades emocionales como factor fundamental del

desarrollo infantil integral: Una mirada crítica al marco de la política pública educativa nacional”. En este trabajo se realiza una revisión teórica de la Política Pública de Primera Infancia Conpes 109, de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia De Cero a Siempre, y la Política educativa nacional (Ley 115, 1994 y Plan Decenal de Educación 2006-2016) en cuanto al concepto de desarrollo integral y su comprensión de desarrollo emocional con el fin de señalar la importancia de este último como parte fundamental de la integralidad del desarrollo infantil, concepto en el que se basa la formulación de políticas, estrategias y programas de atención en la primera infancia a nivel nacional.

Se realizó énfasis en la importancia de concebir las políticas de atención a primera infancia como programas de desarrollo humano, como políticas de capital humano, y además se resaltaron el papel fundamental de la educación emocional en todos los momentos de la vida de las personas, y que ésta no debería ser una intervención exclusiva de la primera infancia.

Lo que se pudo observar al realizar la revisión de investigaciones y estudios en torno a la política pública y la atención integral de niños y niñas, es que se encuentra una escasa producción de investigaciones que tengan como objeto de estudio el impacto de la Política Pública de Infancia y la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), se encuentran informes de gestión realizados desde el MEN, SIDIS y otras entidades encargadas de desarrollar la política; pero en el ámbito académico no se han propuesto investigaciones que miren como esta política se implementa en los diferentes espacios, por lo que este estudio toma relevancia en tanto despliega y construye un objeto de estudio que puede ser abordado desde la academia y desde la gestión del Estado para mejorar la ejecución de la política y evidenciar los procesos de transformación en la atención integral, el cuidado y la educación de la primera infancia en el país.

2.3. Eje: Formación de maestros

En cuanto a investigaciones y estudios realizados en el campo de la formación de maestros, encontramos un primer trabajo desarrollado por Fandiño (2008), *“Formación de maestros y maestras para la educación infantil”*, el cual apunta al desarrollo integral de la primera infancia. Esta publicación hace parte del compendio *“Formación de docentes y Educadores en Educación Infantil”*, publicado por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) cuyo objetivo es aportar a la formación de docentes y educadores. Presentándose como la primera de una serie de publicaciones sobre la oportunidad de hacer de la formación docente y de las personas que se dedican a la formación de otras, una alternativa para el mejoramiento de los procesos educativos en Colombia. El documento es un aporte en el tema para focalizar la categoría de formación a formadores, como referente de investigación.

Otra investigación referenciada que se encuentra socializada a partir del artículo *“Formación de Formadores y Política Pública de Primera Infancia”*, de los autores Nossa et al. (2010), que tiene como fuente una investigación desarrollada por seis universidades (Fundación Universitaria Iberoamericana, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad San Buenaventura, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Santo Tomás y Universidad Libre de Colombia). El artículo resalta la importancia de los programas para los educadores y pedagogos infantiles y su relación con dos categorías fundamentales que deben convertirse en uno de los ejes transversales en las facultades de educación y desde allí enmarcar los análisis y reflexiones en torno a la educación para los niños y niñas en la etapa inicial, los imaginarios sociales de infancia se abordan desde concepciones de infancia.

Conviene subrayar que sobre el tema de formación a formadores se encuentra la presentación de las bases para la formulación de un plan nacional sobre desarrollo de la primera infancia. Al respecto los autores Torrado, Reyes, & Duran (2006), escriben sobre la conciencia ciudadana y respetuosa de los niños y las niñas, y sugieren la socialización y formación como prioridad social, como responsabilidad de todos y todas, argumentan la formación a formadores es primordial para la conciencia ciudadana.

Un último trabajo referenciado en el eje de formación de maestros es el desarrollado por Martínez y Muñoz (2015), en el documento “*Construcción de imaginarios de la infancia y formación de educadoras de párvulos*” En la primera parte nos presenta una reflexión sobre la infancia y el significado en la formación de maestros, en su segunda parte habla sobre la formación de los maestros, donde se resalta que los programas de formación inicial, el docente tienden a poner énfasis en el discurso pedagógico, olvidando la importancia de la construcción del imaginario del profesor o profesora respecto de la infancia. Dichos modelos mentales se han ido construyendo a lo largo de la vida de los profesores y profesoras, y tienen un fuerte impacto durante el desarrollo de su formación, ya que influirán fuertemente en las decisiones que se toman en el aula y en la relación que estos mantendrán con los niños y niñas.

CAPITULO III. REFERENTES TEORICOS PARA COMPRENDER LAS SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS DE INFANCIA

Los referentes teóricos, que orientan este trabajo de investigación permiten determinar de una parte las categorías de análisis y la metodología para desentrañar los imaginarios sociales de infancia que un grupo de Agentes Educativos y aquellos que devienen de la la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) y mirar como en la relación o el entramado que se teje durante el Diplomado “Fiesta de la Lectura”, se producen continuidades, discontinuidades y rupturas que pueden llevar a la construcción de nuevas significaciones imaginarias sobre la infancia, las niñas y los niños y desde allí consolidar transformaciones en las prácticas pedagógicas de estas Agentes Educativas para la atención integral de la primera infancia en Colombia.

Desde esta perspectiva, inicialmente se aborda en estos referentes teóricos la apuesta sobre estudios de imaginarios sociales que realiza el Énfasis Historia, Imaginarios y Representaciones Sociales de Infancia de la Maestría en Infancia y Cultura, que es liderado por el grupo de Investigación INFANCIAS. Esta apuesta teórica para indagar los imaginarios sociales se centra en la una perspectiva fenomenológica, sociológica y culturalista de los imaginarios sociales, teniendo como exponente principal al sociólogo y filósofo Cornelius Castoriadis (1975/2013).

El segundo referente teórico de este estudio, es la categoría infancia y cultura, concepto que es construido desde la perspectiva de las significaciones imaginarias sociales construidas a través de la historia de la cultura occidente, evidenciando la infancia como una categoría histórico social que hace referencia a las condiciones de vida y de existencia de las niñas y los niños, las cuales se han transformado en la diferentes épocas a partir de lo que la gente dice, piensa y como actúa frente a las niñas y los niños instituyendo la realidad en la que se ha desarrollado la infancia,

incluyendo en esta categoría las apuestas por el desarrollo infantil realizadas desde teóricos como Martha Nussbaum (2012)

El tercer referente teórico responde a la categoría de Política Pública, en el cual se hace un acercamiento al concepto de política pública y su relación estrecha con los derechos de los niños y niñas, teniendo en cuenta la apuestas conceptuales realizadas por Roth (2006) y entidades internacionales como la UNICEF. En este referente se presenta la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), sus principios y postulados en relación con la atención integral de la primera infancia, así como las significaciones sobre infancia que se promueven en el discurso de esta política, entendidas como un magma de significaciones instituyentes.

La cuarta categoría que hace parte de los referentes teóricos, es la formación de formadores en educación inicial, desde donde se plantea no solo la necesidad de mejorar la formación de los profesionales que trabajan con las niñas y niños de 0 a 6 años, sino se presentan los principios, propuestas que han orientado la formación de estos Agentes Educativos, que establecen las líneas de base para el desarrollo de programas de formación como Diplomado “Fiesta de la Lectura” desarrollado en Villavicencio – Meta.

Desde estos referentes se estructuran las categorías que orientaron la sistematización, el análisis de la información, así como el momento interpretativo. También la claridad conceptual desde la teoría de los imaginarios permitió definir el enfoque de la investigación, así como su metodología y las técnicas para recoger la información, validando así los instrumentos y la construcción del corpus investigativo.

3.1. Estudios de Imaginarios sociales una apuesta para comprender la construcción social entorno a la primera infancia

La apuesta teórica de imaginarios sociales en marco del Énfasis Historia, Imaginarios y Representaciones Sociales de Infancia es presentada por el grupo de investigación INFANCIAS en el marco de la Maestría en Infancia y Cultura, como una apuesta teórica para interpretar y comprender las sociedades, en tanto permite profundizar en elementos constituyentes de los sujetos y los colectivos en el marco de la acción social y la cultura.

Esta apuesta teórica, referida en el Syllabus (2016) del Seminario de Investigación y Énfasis Historia, Imaginarios y Representaciones Sociales de Infancia, es considerada como una de las apuestas teóricas más novedosas en la contemporaneidad para el estudio de las sociedades, por cuanto se ubica en el campo epistemológico de las ciencias sociales actuales, donde se encuentran los discursos de diferentes disciplinas como: la historia, la sociología, la filosofía y la antropología, en búsqueda de interpretaciones, comprensiones de la realidad humana compleja, configurando así una propuesta interdisciplinaria que permitirá realizar el análisis sobre las sociedades, explicar su constitución y desarrollar investigaciones que contribuyan al replanteamiento de los imaginarios sociales instituidos, a la comprensión de las interacciones entre los sujetos y la cultura; así como a la comprensión de las continuidades, rupturas, desplazamientos y discontinuidades que sobre la infancia han existido y permanecen en nuestra cultura.

De otra parte, los estudios de imaginarios sociales se adentran a develar y comprender esa relación entre el hacer y el decir, esos elementos de la psique y de la sociedad que nos determinan como sujetos, pero que además nos dan la fuerza de crear, de transformar y renovar el mundo cotidiano, social y cultural. Los imaginarios sociales, son fuerzas transformadoras de realidades,

que instauran sentidos, significados y configuran a los sujetos y sus prácticas. Como lo afirman Rincón, Hernández, Triviño, De La Torre y Rosas (2008) develar los imaginarios y las representaciones sociales sobre infancia, niño y niña es “desentrañar las creación incesante e indeterminada en lo social, lo histórico y en lo psíquico, como ingrediente de las realidades y la comprensión de las relaciones entre los discursos y las prácticas” (p. 17).

De igual forma el grupo INFANCIAS en sus diferentes investigaciones, develan la importancia de la noción de imaginario social e imaginarios sociales, en tanto permiten profundizar en los elementos que explican la constitución de la sociedad y de los sujetos en momentos históricos determinados; así como en propuestas de investigación que contribuyen al replanteamiento de las dinámicas sociales instituidas, a la comprensión de las interacciones entre los sujetos, la cultura y sus transformaciones.

Ubicando lo imaginario en el dominio de la experiencia humana que no puede ser entendible y evaluable a partir de los criterios de la racionalidad, por lo tanto, al hablar de los imaginarios nos dirigimos y dignificamos aquellos órdenes de la experiencia social que son irreductibles a esa lógica – racionalista que dominó el pensamiento y la acción humana durante siglos.

El reconocimiento de este mundo imaginario, descansa sobre el fundamento de la cultura como producto del homo sapiens que refiere a un mundo simbólico imaginario que deviene de la necesidad originaria de trascender lo biológico, trasladando la mirada investigativa a esa dimensión de la conformación antropológica de lo humano, a la emergencia de una subjetividad social, donde lo racional y lo objetivo se apoyan sobre un frágil pilar inconsciente, develando la doble dimensión de la naturaleza humana. Así los imaginarios sociales de una comunidad poseen un carácter consciente e inconsciente, es decir que se manifiestan en los discursos y acciones de

los sujetos que hacen parte de esa colectividad, y que pueden ser transformados desde cada sujeto de acuerdo a sus experiencias desde las cuales se da cuenta de la realidad construida.

En este sentido, lo imaginario en el pensamiento occidental, ha coadyuvado a la construcción de un discurso histórico social, y en los últimos sesenta años en la investigación social y cultural ha instaurado otras formas de comprender las dinámicas sociales, por cuanto desde su apuesta por un sujeto y una sociedad creadores, capaces de instituir formas, figuras, sentimientos, deseos, acciones, imágenes se recupera la *autonomía*, se afirma la existencia de una *creatividad* inscrita en la imaginación del sujeto como poder creador y una *identidad* del sujeto, a partir de la cual se reconfiguran los poderes individuales y colectivos capaces de transformar la sociedad instituida.

Los imaginarios se interesan por interpretar y comprender cómo se manifiesta el mundo material, el mundo de las ideas, el mundo de los deseos y los afectos; como se instituye el mundo humano real en la relación de estos elementos que siempre han configurado los escenarios de la acción social y la experiencia de los sujetos. Los imaginarios sociales han impregnado a lo real de una necesaria estructura de sentido, de ahí que la manera como los hombres conciben el mundo y sus representaciones, están implicadas y constituidas en la práctica real, como significaciones imaginarias que orientan el decir y el hacer de los sujetos que se instalan en el sistema de creencias, ideologías, actitudes y valores desde los cuales los seres humanos damos sentido al decir y el hacer en el marco de la acción social (Grupo de Investigación Infancias, s/f).

Desde esta perspectiva los imaginarios son sociales en la medida que son compartidos por la colectividad, le permiten mantenerse unida y le otorga singularidad diferenciándola de otras sociedades, en tanto lo que llamamos realidad es necesariamente obra de esa creación incesante e inacabada de formas, figuras, imágenes, ideas que se encarnan en los sujetos desde la cultura pero

que pueden ser resignificados desde la creación incesante de los sujetos, con lo cual se configura las transformaciones sociales que pueden darse en tiempos históricos de corto, mediano y/o largo plazo.

Por consiguiente, la sociedad como construcción histórica y social, dispone de su sistema de interpretación, y expone lo que tiene sentido sustentado en una base física o de lógica racional exclusiva pero también en una lógica de lo imaginario, como poder creador. Así la sociedad, y dentro de ella el grupo de Agentes Educativos, operan a través de dos dimensiones: La dimensión conjuntista- identitaria que pertenece a lo que Castoriadis (2010), llamó el código del lenguaje, es decir la forma racional y lógica de organizar de manera ordenada lo que se representa en la sociedad. Y la dimensión, que es propiamente imaginaria, en la cual, el magma de significaciones es visto como creación histórica, reflejo de lo indeterminado, de lo que no se puede relacionar a la lógica racional, es en esa bifurcación de la dimensión conjuntista-identitaria y la dimensión imaginaria, donde lo histórico-social adopta numerosas formas que encarna una creación en sí misma, es decir, es “creación de creaciones” para transformar las sociedades.

Desde estas perspectivas los imaginarios posibilitan la comprensión de la realidad en la cual estamos insertos que está definida por estructuras creadas, como las instituciones como en este estudio la Política de Estado y los espacios de formación de maestros, donde bullen ese magma de significaciones sobre infancia que tienen los Agentes Educativos y los que provienen de la política, creando un entramado de sentido, que desde el mundo de lo simbólico dan cuenta de la capacidad humana de inventar e imaginar significaciones capaces de trasgredir lo instituido y transformar la realidad, las condiciones de existencia de las niñas y niños de primera infancia, para nuestro caso.

3.2. Imaginario social: instituido e instituyente

Los imaginarios están en la sociedad y la cultura como un magma de significaciones, que emergen bajo la forma de figuras, formas e imágenes, todas ellas conforman una red que dan sentido al mundo cultural, a la acción social y a la realidad. Un concepto que remite necesariamente a la capacidad creadora del ser humano desde su experiencia social, su formación y su vida en sociedad. Así estas creaciones dan sentido a lo que se dice y se hace en un grupo social, orientando las prácticas, las actitudes, las creencias y los comportamientos dentro del colectivo.

El presente trabajo investigativo retoma entonces el concepto de imaginario social desde la teoría de Castoriadis (2013) y que es desarrollado en el libro *Imaginario de Infancia y Formación de Maestros* (2008), del grupo de *Investigación De Infancia*. Desde tal perspectiva el concepto de imaginario se sumerge en la dinámica y el movimiento socio histórico en la sociedad, al considerar que:

Los imaginarios sociales son creaciones que permiten percibir como “real” lo que cada sistema social construye, son igualmente el conjunto de significaciones simbólicas que estructuran en cada instante de la experiencia social y comportamientos, imágenes, actitudes, sentimientos que movilizan acciones. Esto lleva a pensar en lo *creíble* dentro de un grupo social, lo que lo motiva y orienta las actuaciones entonces, está determinado por sistemas de percepción socialmente legitimado (Rincón, y otros, 2005, pág. 19).

Así, se retoma la noción de imaginario social, que presenta Castoriadis (1989), al referirlo al conjunto de significaciones por las cuales un colectivo, un grupo, una institución, una sociedad se instituye en un tiempo histórico. Para conformarse como colectivo no solo es necesario que éste construya sus formas de relaciones sociales y materiales, que defina sus formas contractuales, sino también instituya sus significaciones subjetivas que son el motor de lo dicen y hacen los sujetos en el marco de la acción social.

Desde esta noción para develar los imaginarios sociales sobre infancia presentes en los Agentes Educativos sus continuidades, discontinuidades y rupturas al entrar en relación con los que porta la Política de Estado para la Atención Integral de la Primera Infancia, es necesario que ese magma de significaciones que son los imaginarios sociales se crea desde lo que Castoriadis (2010), considera como el poder creador, la imaginación, que: Creación incesante y esencialmente indeterminada (social - histórico y psíquico) de figuras, formas e imágenes, a partir de las cuales solamente puede tratarse de «algo». Lo que usualmente llamamos «contexto» y «coherencia» son obras de ello (p. 21).

De acuerdo al propósito de este trabajo, respecto a los imaginarios sociales sobre infancia que tienen los Agentes Educativos participantes en el Diplomado, es importante situar la estrategia “Fiesta de la Lectura” y la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016, como creación histórico – social, donde se generan espacios de reflexión en torno a la construcción de símbolos, conceptos, y significaciones que dan sentido institucional como espacio de construcción de subjetividades e intersubjetividades.

3.2.1. Imaginario Instituido.

Lo instituido, según Cornelius Castoriadis (1975) ese espacio imaginario, ese entramado, esa urdimbre densa de significaciones que empapan la sociedad se llama magma. Son significaciones sociales instituidas en tanto son compartidas y se encuentran en tejido cultural. Son significaciones que, durante el proceso de socialización, “la institución (social) hace que el sujeto internalice las significaciones socialmente compartidas, pues él llega a un mundo ya objetivado en el cual la vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y para ellos

tiene el significado de un mundo coherente (Berger y Luckman, 2003) (Rincón, y otros, 2005, pág. 21).

Estos autores consideran que “la sociedad “fabrica” los individuos deseables, ellos y ellas son producto del proceso de socialización, en el cual se recrean cada una de las instituciones y las significaciones sociales de su sociedad (Castoriadis, 1979). Así, el individuo es creación social, y un conjunto de individuos crea una sociedad. Es en esta relación permanente en la cual los sujetos, ya socializados, asumen las instituciones y las significaciones establecidas, consolidando un imaginario instituido y socialmente compartido” (Rincón, y otros, 2005, pág. 21).

Para Castoriadis (2010), el imaginario social instituido es creación ontológica de un modo de ser de una sociedad. En este sentido, puede decirse, que el imaginario social instituido es un “magma de significaciones” establecidas en las instituciones sociales, regulando y orientando las acciones de los sujetos de esa sociedad.

Al respecto Rincón (2013) dice:

Ya sea por experiencia de la infancia (recuerdo) por experiencia de formación, los maestros y maestras de los jardines y escuelas construyen un imaginario instituido de infancia que asume al niño y la niña como alumno. El imaginario que se deriva de estos enunciados da cuenta del aprendizaje de unas funciones para el desempeño tales como proteger, amar, educar y cuidar. El colegio y el jardín infantil cumplen la tarea fundamental de escolarización e infantilización por cuanto se trata es de transmitir unos saberes y producir una infancia deseada para una sociedad determinada (p. 23).

En este sentido, las Agentes Educativas que participan en el Diplomado la Fiesta de la Lectura, han interiorizado desde su experiencia infantil, su formación y su experiencia profesional un grupo de significaciones imaginarias sobre infancia que se relacionan con los imaginarios sociales que nuestra cultura colombiana ha construido en torno a las niñas y los niños, desde los cuales históricamente se les ha construido la realidad, su mundo realidad y su misma experiencia.

Son estos imaginarios que entran en juego con los imaginarios sociales que porta el discurso de la Política de Estado para la Atención Integral de la Primera Infancia De Cero a Siempre, conformando una amalgama de sentidos y significados, de formas de decir, representar, sentir, pensar y porque no soñar la infancia que permitieron identificar la creación de nuevas significaciones para transformar las prácticas de estos profesionales que trabajan con la primera infancia.

3.2.2. Imaginario Instituyente.

Para el grupo de investigación INFANCIAS, lo instituyente desde la perspectiva fenomenológica y culturalista es:

Es sinónimo de irreverencia, de resistencia crítica y de imaginación creadora: aspecto de lo humano que hasta ahora no ha encontrado el lugar que le corresponde en ese complejo proceso de construcción/deconstrucción de lo social. La imaginación anticipadora es la que ha hecho posible la creación de mundos, el derrumbe de ídolos y el paso a la constitución de lo singular. En esa relación entre lo colectivo y lo singular se tejen afectos, deseos y tensiones que pueden expresarse de diversas formas. Lo instituyente demarca lo caótico, pero a la vez comporta un potencial que le permite la creación de universos de sentido. La comprensión de lo instituyente debe tomarse y asumirse desde un sentido integrador, en un proceso dialéctico móvil y dinámico. Cuando se afirma que la familia, la política o la infancia están en crisis, en el fondo lo que se puede estar diciendo es que están surgiendo nuevos elementos de poder; emergen nuevas formas que quieren ser hegemónicas y para ello luchan por ganar una legitimidad, una condición que les dé el reconocimiento (Rincón, y otros, 2005, pág. 20).

En este sentido, para estos autores el imaginario instituyente obedece al principio de creación, que desde la perspectiva de Castoriadis (1975) es otorgado a la imaginación primera, que, “en su primer aspecto (el aspecto perceptivo que concierne al exterior), la imaginación radical, crea para el ser humano singular un “mundo propio” genérico, un mundo suficientemente compartido con los otros miembros de la especie humana. En un segundo aspecto, el aspecto

propiamente psíquico, ésta crea un mundo propio singular” (Castoriadis, 1975) (Rincón, y otros, 2005, pág. 20).

Así la imaginación es fuente de “percepción y formas lógicas”; esta imaginación produce y configura una red de significaciones que atraviesan el mundo social y el mundo singular, y se materializan en instituciones con sus reglas, reglamentos y normatividades (Rincón, y otros, 2005, pág. 20). Para Castoriadis (1975) la imaginación no se puede aprehender con nuestras manos, ni colocarla bajo un microscopio, tiene una función en la psique y en el colectivo, que es “hacer surgir un flujo de representaciones”, es un poder-hacer-ser, una provisión, una reserva, un plus posible que permite crear un magma de significaciones, de sentidos, de realidades que trasgreden lo instituido, lo socialmente compartido. Así, a este magma Castoriadis lo considera como:

Lo imaginario radical, como alteridad y como origen perpetuo de alteridad, que figura y se figura, es al figurar y al figurarse, creación de «imágenes» que son lo que son y tal como son en tanto figuraciones o personificaciones de significaciones o de sentido. [...] Es un río abierto del colectivo anónimo. [...] Es un flujo representativo/ afectivo/intencional, [...] Es creación, dar existencia en lo histórico-social lo que llamamos imaginario social [...] o sociedad instituyente (Castoriadis C. , 1975, pág. 328).

Desde esta perspectiva los imaginarios instituyentes son creación de significaciones y creación de imágenes o figuras que soportan el sentido que los sujetos otorgan a su mundo, a su realidad y su acción social y que pueden desde esa creación incesante transformar el decir y el hacer. En este sentido, en esta investigación al indagar por los imaginarios sociales de las Agentes Educativas que participan en el Diplomado Fiesta de la Lectura y aquellos que devienen de la Política de Estado se pudo evidenciar la creación de nuevas formas, figuras, sentidos y significados sobre la infancia que se instauran con fuerza y son capaces de transformar las prácticas pedagógicas de estas Agentes Educativas y desde allí instaurar nuevas realidades y condiciones de vida para las niñas y los niños.

Porque como refiere Rincón (2013), los imaginarios sociales que devienen de las políticas públicas son capaces de permear las significaciones imaginarias que tienen los maestros y maestras y pueden instituir nuevas significaciones sobre las niñas y los niños desde ideas como la protección, el cuidado y la educación. Imaginarios que han venido instituyendo nuevas formas de pensar y relacionarnos con la infancia, pero que también lastimosamente han manteniendo, justificando y legitimado la idea de las niñas y los niños vulnerables, para quienes se dictan y se hacen las políticas. Pero también hay que reconocer que esos imaginarios instituyentes que se encarnan en la Política de Estado han servido para cuestionar y criticar el orden social y las realidades de nuestras niñas y niños.

3.2.3. Imaginarios sociales magmas de significaciones.

Desde los planteamientos anteriores sobre lo que son los imaginarios sociales, considerados como un magma de significaciones y creaciones de sentido donde se puede entender que las significaciones imaginarias son un grupo de significados compartidos y legitimados sobre lo qué es el mundo, son formas de decir, de representar, de sentir, son afectos, sentimientos y deseos que determinan las maneras de percibir el mundo, y desde las cuales se estructura lo psíquico, lo social y lo biológico del sujeto. En este sentido, las significaciones imaginarias son creadoras de un mundo propio para la sociedad que la caracteriza y las instituye desde y en la psique de los individuos.

Para dar cuenta de lo anterior, como lo refiere Rincón (2013) Las significaciones imaginarias tienen el poder de establecer el modo de ser de las cosas, los valores, las subjetividades, su función es el de dar un cemento. La función de las significaciones es de creación y cohesión del mundo social que se encarnan en el hacer de un colectivo, en sus prácticas sociales.

Por eso cuando referimos a las significaciones imaginarias sociales sobre la infancia, es necesario determinar las prácticas socioculturales, imágenes, conceptos, sentimientos, acciones e íconos y demás representaciones y discursos que configuran un imaginario, y así guían las formas de percibir la realidad configurando el pensamiento, la acción, las experiencias vividas durante y con la infancia (p. 3).

Es precisamente en este entramado cultural, en esta relación dialéctica entre la psique y la sociedad en la se configuran nuevas significaciones, donde la presente investigación toma sentido en su preocupación por las significaciones imaginarias que se construyen alrededor de la infancia, desde las Agentes Educativas y la Política de Estado, desde las cuales se puede definir el sentir y pensar de los adultos con referencia a las niñas y niños y su experiencia en la primera infancia y desde allí configurar prácticas, discursos y saberes que nos lleven a transformar el mundo de la infancia.

En esta misma línea de ideas, se comprende como lo refiere Anzaldúa (2012) “en el dominio histórico-social lo imaginario aparece como imaginario social que son sistemas de significación que producen sentido a todo lo que una sociedad se representa, valora y hace” (p. 48). Así, las significaciones imaginarias sociales “conforman el mundo existente para esa sociedad, donde ella se produce y se mantiene unida” (p. 49).

La sociedad [...] instituye su mundo como el mundo [...] da existencia a un mundo de significaciones y ella mismas es tan sólo en referencia ese mundo. Toda sociedad es un sistema de representación del mundo.

Toda sociedad es una construcción, una constitución, creación del mundo, de su propio mundo. Su propia identidad no es otra cosa que “ese sistema de interpretación”, ese mundo que ella crea (imaginario social) (Castoriadis C. , 1975, págs. 69-312).

A través de la creación de un magna de significaciones, lo imaginario social establece lo que es y lo que no es una sociedad, lo que existe y lo que no, lo que puede ser y lo que puede valer

en una época y colectividad determinada (Anzaldúa, 2010, pág. 49). Es decir, el magma es un mundo de significaciones desde el cual se configuran las realidades sociales constituyen su unidad y dándole sentido y cohesión a lo que dicen y hacen los sujetos socioculturales.

En este sentido, los Agentes Educativos son un grupo social perteneciente a la sociedad colombiana quienes en su proceso de auto creación han construido significaciones imaginarias sobre infancia que devienen de su experiencia infantil, su experiencia formativa y su experiencia profesional que definen su decir y hacer en relación con las niñas y los niños.

Y la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016 y la estrategia Fiesta de la Lectura son espacios institucionales en los cuales transita una red de representaciones, recuerdos, ideas, deseos, afectos y acciones, a que configuran un magma de significaciones imaginarias sociales sobre la infancia, al cual acceden las Agentes Educativos desde sus propias significaciones que han sido construidas a través de su experiencia de vida y su formación, por lo tanto en este espacio institucionalizado se crea un entretejido de significaciones y sentidos que logran proponer continuidades y rupturas en las formas de significar la infancia, así como de trabajar con ella, y desde allí es posible que se configure nuevas significaciones imaginarias que se legitimen desde las acciones y la práctica de las Agentes Educativas consiguiendo así transformar la realidad de nuestros niños.

3.3. Infancia y cultura

Abordar un concepto de infancia implicó para este trabajo desde la perspectiva teórica comprender la categoría infancia en el marco de la cultura, entendida como lo refiere el antropólogo Geertz (1992) un entramado de significados, creadas por los seres humanos y desde las cuales se otorga el sentido a las prácticas y la acción social. Así el concepto de infancia se

encuentra atravesado por muchas significaciones y con múltiples sentidos que se le han otorgado a través del tiempo en nuestra cultura occidental.

Se ha pensado en la infancia como una idea que refiere a las niñas y los niños, al inicio de la vida del ser humano; estipulando desde estas significaciones ciertas características biológicas, psíquicas, cognitivas, espirituales y sociales para su desarrollo, significaciones construidas por los adultos en el marco de las instituciones sociales como la escuela y la familia.

Lo cual implica que la infancia como realidad, es además una construcción histórica - social que ha existido en la mente de los adultos pero que ha adquirido diferentes significados a través del tiempo y en las diversas culturas.

Sin embargo, se debe reconocer que la infancia es un concepto de aparición “reciente” donde las ciencias como la pedagogía, sociología, psicología y demás por ejemplo se han preocupado por estudiar y analizar dicho fenómeno. Como lo señala Rincón (2013):

Desde los aportes teóricos de los estudios históricos, psicológicos, sociales y culturales, en torno a la infancia se ha logrado configurar un “campo de estudio” interdisciplinario que permite ubicar la infancia como sujeto-objeto de investigación. En este campo de estudios, la infancia es abordada como una construcción histórica social, ligada a la cultura, y asumirla como objeto de estudio ha exigido transitar por fronteras y marcos epistémicos diversos, con lecturas interpretativas que develan las formas de constitución de los sujetos, de los saberes y de las prácticas (p. 1).

Entonces, podemos decir que desde el interés de autores como Aries (1987), DeMause (1982), Pollock (1983), Álzate (2003), entre otros, el concepto de infancia a lo largo de la historia, se configurado como un campo de estudios, donde la infancia es una categoría histórico-social, en tanto hace referencia a un grupo poblacional específico como son los niños y las niñas, a sus condiciones de vida y sus experiencias infantiles en contextos culturales y sociales específicos y en tiempos determinados, por lo tanto es una construcción de significaciones imaginarias en torno

a las niñas y los niños en el desarrollo de la cultura de occidente que ha construido representaciones sentimientos, afectos, discursos y prácticas en torno a ellos en cada época.

Rincón (2013) en el capítulo II “Construcción Simbólica de la Infancia: Historiografía de los imaginarios sociales de infancia en la cultura de occidente”, da cuenta de una del desarrollo histórico de algunas significaciones imaginarias que ha tenido la infancia en la cultura de Occidente; presenta tres matrices históricas: infancia premoderna, infancia moderna e infancia contemporánea, señalando como en cada una de estas matrices aparecen significaciones imaginarias las cuales determinado y orientan el devenir de las niñas y niños, los discursos, las prácticas y las instituciones creadas para su cuidado y formación” (p. 5).

Por su parte el Francés Phillippe Ariès en 1960, en la obra titulada “El niño y la vida familiar en el antiguo régimen” muestra que los infantes comenzaron a ser objeto de interés particular a partir de finales del siglo XV y comienzos del XVI, anotando que en la edad Media no existía un sentimiento claro hacia la infancia, no en términos de abandono, descuido o desprecio, sino en el reconocimiento de la diferencia con respecto al mundo adulto, al respecto Ariès dice” El sentimiento de la infancia no se confunde con el afecto por los niños: sino que corresponde a una conciencia de la particularidad infantil, esta particularidad que distingue esencialmente al niño del adulto, incluso al joven” (Ariès, 1987, pág. 178).

Según Aguilar (2011), durante el siglo XVII en torno a los educadores y moralistas, surge otro sentimiento de infancia inspirado no en la diversión que representan sino en el interés psicológico y necesidad de cuidado moral y físico que requieren los niños y niñas. Esta concepción fundada en una idea de la niñez como edad de carencia, imperfección y fragilidad.

A fines del siglo XVII, según Philippe Aries (1962), de forma definitiva se produjo una transformación considerable en la situación de las costumbres. En este sentido, afirma Aguilar

(2011), la escuela sustituyó al aprendizaje como medio de educación, lo que significa que cesó la cohabitación del infante con los adultos y por ello cesó el aprendizaje de la vida por el contacto directo con ellos. A pesar de muchas resistencias y retrasos, los niños y las niñas fueron separados de los adultos y mantenidos aparte, en una especie de cuarentena, antes de dejarlos sueltos en el mundo.

Desde posturas más psicogénicas en la historia de la infancia, autores como DeMause (1991) han encontrado que las concepciones de niñez han estado ligadas a las pautas de crianza, las cuales no se muestran con un desarrollo lineal sino por el contrario teñidas por el matiz o espíritu de la época. Así por ejemplo, en la antigüedad, Siglo IV, las relaciones con los infantes podían estar caracterizadas por el infanticidio; en el siglo IV-XIII se da bajo la perspectiva del ocultamiento, abandono e indiferenciación; la ambivalencia marcó la época de los siglos XIV al XVII; la intrusión el siglo XVIII, la socialización en los siglos XIX a mediados del XX; la ayuda y protección caracteriza todo el siglo XX y se puede decir que la perspectiva de sujeto de derechos y sujeto político ha podido caracterizar la mirada del siglo XXI (Aguilar, 2011).

En este orden de ideas, la categoría de infancia es “claramente un producto de las representaciones colectivas orientadas por los intereses socioculturales de toda sociedad o grupo humano dando respuesta al espíritu de la época. Dichos intereses configuran la forma de establecer las relaciones adulto- niños, en el marco de la familia, la escuela y la sociedad” (Aguilar, 2011, pág. 67).

La UNESCO (1996) establece que la primera infancia es “el período desde el nacimiento hasta los seis años, siendo el más importante para el desarrollo del ser humano; proporcionalmente ese período es el más rico en términos de resultados, tanto en los aprendizajes como en el desarrollo físico y mental. A los seis años, el niño ha desarrollado las principales capacidades físicas y mentales sobre las cuales apoyará su desarrollo posterior” (Pineda Roa & Herrera Gonzalez, 2016, pág. 24).

Al respecto Herrera (2016) define:

Desde esta perspectiva la primera infancia es un momento de la vida que marca todas las etapas del ciclo vital, donde se aprende más que en cualquier otro período del transcurrir vital. Allí los niños y niñas experimentan una manera de ver, conocer y comprender las cosas, construyen una imagen del mundo que los orientará a sus relaciones consigo mismo y con los demás. En particular las imágenes del niño y la niña que vemos en la televisión, en los periódicos, en las revistas y en otros medios de comunicación son diferentes a los que no encontramos en los diferentes contextos de la ciudad (p. 24).

También se puede ver a la infancia, representada en un espacio importante en el conjunto de discursos y las posibilidades de construirse de múltiples maneras, según Carli (2006):

Mirar la infancia significa dar cuenta y pensar a cerca de las transformaciones que se produjeron en la existencia infantil, desde mediados del siglo XX hasta la fecha, según la autora también implica leer las formas en que la infancia ha sido pensada, interpretada y representada, a medida que los niños despertaron un cierto interés por la sociedad adulta. (p. 24).

Desde esta construcción de la infancia como una categoría histórica social podemos entender como las niñas y los niños han venido ocupado un lugar en la sociedad que implica diversas formas de significar a las niñas y los niños en el marco de cada cultura. Desde esta idea, entonces cada cultura ha elaborado una suma de conocimientos, ideas, actuaciones entorno a las niñas y los niños que han sido transmitidas de generación en generación y que han instalado las formas de ser niño o niña, han construido realidades y condiciones de vida de los niños en cada sociedad particular.

Así mismo las niñas y niños han sido educados en el marco de una cultura donde han aprendido e internalizado las formas de actuar desde las relaciones con los padres y los adultos, ha terminado por establecer una historia de la infancia en la sociedad contemporánea.

Desde lo expuesto se establece que la cultura es ese entramado de significados e interpretaciones hechas por la sociedad para entender y tener una visión del mundo, que ha

permitido significar la infancia en diferentes momentos y desde los cuales se estable la historia de las niñas y niños en contexto reales.

En este sentido, se ve en esta investigación que los Agentes Educativos trabajan con la primera infancia y son el complemento a las acciones de la familia, por esto, las relaciones entre cultura y entorno inmediato de las niñas y los niños se encuentran mediadas por la red de significaciones que se han tejido desde la cultura sobre la infancia y es en el marco de ese entramado de significaciones que desde la cualificación de las Agentes Educativas vemos la posibilidad de contribuir a las transformaciones en la sociedad colombiana en relación con las niñas y los niños.

3.4. Política Pública de Infancia

En Colombia se establece una Política Pública de Primera Infancia desde el 2013, llamada en su momento “Estrategia de Cero a Siempre”, se proponen documentos de política, se invita a trabajar a todas las instituciones gubernamentales y organizaciones civiles para construir participativamente los postulados de la Estrategia, se acuerdan programas, proyectos y rutas para su implementación; no obstante el conocimiento y la experiencia de los profesionales que formularon la estrategia, se observa en diferentes investigaciones y recomendaciones, que la estrategia carece de una visión más amplia de la infancia, que incluya y reconozca a todas las infancias de este país, que no sólo trabaje con la infancia de las grandes ciudades, se observa también que excluye prácticas y vivencias que se producen desde las comunidades indígenas, afro y desde la infancia campesina. Estas falencias también se hicieron visibles en el desarrollo del Diplomado Fiesta de la Lectura, en el trabajo con un grupo de Agentes Educativas, en tanto sus significados y sentidos distan mucho de los imaginarios, concepciones y visiones propuestos por la Política de Cero a Siempre. Frente a esta situación es necesario en esta investigación realizar

un acercamiento a conceptos sobre política pública de forma que nos ayude a resolver los siguientes interrogantes: ¿Qué es una política pública? ¿Por qué y cómo nace una política pública? ¿Quién la decide? ¿Qué hacen el gobierno y la administración pública? ¿Cuáles son los impactos de una política pública? Para responder estos interrogantes se tomó como referente, los aportes del profesor André-Noël Roth (2002, 2006, 2014).

La definición misma de la política constituye ya un tema de controversia, de debate y de lucha política entre los actores políticos. En el sentido de la pregunta, existe una gran cantidad de definiciones del concepto de política pública, como el mismo Roth lo comenta en sus textos (2002, 2006): Mény y Thoenig (1986, p. 8) la definen como “la acción de las autoridades públicas en el seno de la sociedad”. Para Dubnick (1983, p. 7), la política pública “está constituida por las acciones gubernamentales, lo que los gobiernos dicen y lo que hacen con relación a un problema o controversia”. Salazar (1995, p.50) dice que “es el conjunto de sucesivas iniciativas, decisiones y acciones del régimen político frente a situaciones socialmente problemáticas y que buscan la resolución de las mismas o llevarlas a niveles manejables”.

Finalmente, Roth (2006) dice que:

Una política pública designa la existencia de unos conjuntos necesarios o deseables y por medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática (p. 27).

En su última revisión sobre el texto Políticas públicas. Formulación, implementación y evaluación, Roth (2014), considera que el término “policy” en inglés es traducido al español como política pública, claramente diferenciado de la política concebida como el ámbito de gobierno de las sociedades humanas (polity) y de la política que es la actividad de lucha y control por el poder (politics). La “policy” enlaza la producción normativa de las instituciones públicas (planes, leyes,

decretos, ordenanzas) con las actividades políticas y administrativas oficiales realizadas por actores políticos, sociales y autoridades públicas para la elaboración, decisión, implementación y evaluación de esta producción.

En resumen, el análisis de las políticas públicas consiste en examinar una serie de objetivos, de medios y de acciones definidos por el Estado para transformar total o parcialmente a la sociedad, así como sus resultados y efectos. Es preciso señalar que la política pública no existe “naturalmente” en la realidad, sino que se trata de una construcción social y de una construcción de un objeto de investigación (Roth, Deubel, 2002, pág. 28).

UNICEF (2011), en el documento “Estado Mundial de la Infancia”, habla sobre las decisiones y acciones gubernamentales que reconocen a adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos y protagonistas del desarrollo, desde aquí menciona que:

Las políticas públicas representan un horizonte, una potencialidad capaz de contribuir de manera significativa en la transformación de una sociedad. Cuando los derechos humanos ocupan los lugares centrales en las políticas públicas, tanto en el núcleo como en la periferia, se fortalece la política y, con ella, la democracia. Y con esto, dichas políticas contribuyen en la construcción del sujeto social comprometido consigo mismo, con el otro y con su entorno y a devolver a su lugar la discusión política sobre lo público. Lo público es el principal valor de lucha del sujeto social e histórico en las políticas públicas, es el lenguaje de las preocupaciones, necesidades e intereses humanos; y lo político es el mecanismo de construcción social para satisfacer el desarrollo de una vida digna, individual y colectiva. Lo público mantiene la comunicación política entre la sociedad y el estado, vincula al sujeto social con la memoria de las luchas anteriores, con el contenido filosófico y material del capital social y con la gestión pública (Restrepo, 2006) (Unicef Colombia, 2011).

Es en este sentido, que las Políticas Públicas deben erigirse, tomando como premisa y principio rector la construcción participativa de la misma. Ello, permitirá dar voz a quienes, en su rol, comprenden las implicaciones de ser un infante, niño, niña o adolescente, los factores de riesgo

y las amenazas a las que se encuentran expuestos, así como también a los factores protectores que les facilitan a plenitud su existir, su identidad y su forma de relacionarse con el resto de la sociedad.

En relación al segundo interrogante Roth (2014), dice que las políticas públicas no son el resultado espontáneo del Estado, por el contrario, más bien se trata de un proceso de construcción social producto de la interacción entre el Estado y la sociedad que se encuentra mediado por la gobernabilidad. En este sentido, al diseñar una política pública el estado decide sobre el uso de uno o varios instrumentos para su implementación para enfrentar problemas similares en lugares o tiempos diferentes y los cuales pueden ser una ayuda importante para el diseño de estas políticas en mención.

En relación con las preguntas: ¿Quién la decide? ¿Qué hacen el gobierno y la administración pública? Se puede observar en Roth (2002, 2006, 2014), que se trata es de entender los procesos por los cuales una autoridad pública o administrativa se ve en la necesidad de tratar una situación problemática. Si bien la esencia de la política consiste en distribuir los valores y los recursos sociales y económicos entre los miembros de una sociedad, la responsabilidad del Estado y la administración pública es hacer una distribución de estos recursos lo más equitativamente posible.

Es una tarea que debería ser seriamente asumida por la administración pública, las universidades y los centros de investigaciones, con el objetivo de proporcionar una información que permita conocer mejor el problema antes de que se tome una decisión relativa a la necesidad y forma de regulación pública.

Al respecto de la última pregunta: ¿Cuáles son los impactos de una política pública?, se puede percibir que Roth (2002, 2006, 2014), habla sobre una actividad evaluadora de las políticas públicas, esto cobraría gran relevancia a la hora de analizar el proceso de formulación e

implantación de las mismas. Por otra parte, sostiene que la evaluación se convierte en potencial herramienta cuando se trata de persuadir a un público y, al mismo tiempo, es un insumo para incentivarla deliberación pública y por ende la rendición de cuentas.

Con estos conceptos iremos hacer el análisis entre significaciones imaginarias sobre infancia que tiene el grupo de Agentes Educativos y lo que propone la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016, para mirar la política como el acto de incidir, hacer acuerdos.

3.5. La Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016)

En el año (2006) la Política Pública “Colombia por la Primera Infancia”, nace como solución a un proceso de movilización social, generado a partir de la necesidad de retomar y dar un nuevo significado a las oportunidades efectivas de desarrollo de la primera infancia en Colombia. Esta propuesta se elabora desde argumentos científicos, sociales y culturales que se relacionan el desarrollo económico, las bases legales y políticas ligadas convirtiendo la atención de la primera infancia en un asunto ético. Por esto propone como principio fundamental la formación de talento humano, para promover la formación de personal en el cuidado, la educación y la crianza de las niñas y niños menores de 6 años, mejorando la cobertura y calidad en la atención y educación inicial.

En el año 2007, surge el CONPES 109 (2007), donde se propone la Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia por la Primera Infancia”, la cual con el fin de optimizar la calidad de la atención integral promueve desde sus inicios estatales y locales la formación de “Agentes Educativos” con el fin de optimar interacciones con infantes, brindando condiciones

necesarias para los procesos de niñas y niños en la primera infancia. Proporcionando medios para la formación de los mismos con la finalidad de facilitar adecuados métodos de formación en el desarrollo integral de las niñas y los niños.

Por la misma línea de los CONPES nacionales, el 152 del 17 de octubre del 2012 el cual hace referencia a la distribución de recursos del sistema general de participaciones para la atención integral a la primera infancia, de la vigencia 2012; plantea los lineamientos para la adecuada ejecución de dichos recursos, destinados a financiar las prioridades definidas por el Consejo Nacional de Política Social, infraestructura, de formación de talento humano, dotación de PAI y de bibliotecas públicas para la atención Integral a la Primera Infancia.

En el 2013 se presenta a nivel nacional el documento “Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia”, con los “Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión” (2003), en el cual la línea de acción de calidad y cobertura, establece la cualificación y formación del talento humano, también retoma en la línea de movilización el tema de imaginarios sociales de infancia como reto de generar transformaciones culturales e influir las significaciones imaginarias prevaleciendo la infancia. El documento permite revisar los imaginarios que promueve la política de primera infancia para poder realizar las comparaciones con realidades en territorios donde se ha implementado el Diplomado “Fiesta de la Lectura”.

Según el resultado del Informe de Seguimiento y Evaluación a la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia (2013), que retoma del Plan Nacional de Desarrollo, se plantea el tema de formación como una estrategia fundamental que permite generar procesos de calidad, los cuales deben adelantarse en acciones tendientes a promover el “diseño e implementación de procesos de cualificación de los Agentes y cuidadores educativos que trabajan con la primera

infancia” (). En el documento es claro el tema de formación a los Agentes Educativos, pero no se visibiliza en la propuesta el tema sobre los imaginarios sociales de infancia.

Según el libro “Education in Colombia”, publicado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016), al revisar las políticas nacionales de educación, afirma que:

El MEN es el principal organismo responsable de la educación en Colombia y su mandato abarca todo el sector, desde preescolar hasta la educación superior. De conformidad con el Decreto 5012 del 2009, el MEN determina los criterios y las políticas nacionales, define los estándares, garantiza y protege el derecho de acceso a la educación, formula directivas, apoya a los territorios e inspecciona y evalúa la calidad del sistema educativo. El MEN tiene dos viceministerios; uno encargado de la preprimaria/EIAIPI, la educación básica (primaria y básica secundaria) y la educación media; y el otro, encargado de la educación superior. En cada viceministerio, los departamentos encargados de cada nivel educativo dirigen y planifican la política educativa (p. 41).

Igualmente, en el libro se afirma que la Educación Inicial y Atención Integral a la Primera Infancia (EIAIPI) es fundamental para iniciar la vida y el aprendizaje con paso firme, para lograr esto:

En el 2011, la EIAIPI se convirtió en una prioridad de la presidencia gracias a la adopción de la Estrategia para la Atención Integral de la Primera Infancia - De Cero a Siempre. La estrategia implementa un marco para la armonización de la gestión y prestación de la EIAIPI y define las acciones necesarias para garantizar atención integral para todos los niños, especialmente en aquellos que se encuentran en peores condiciones de pobreza y vulnerabilidad (Cuadro 2.1). La meta es garantizar que para el año 2018, 2 millones de niños de 3 a 5 años de edad estén matriculados en programas de Educación Inicial y Atención Integral a la Primera Infancia y que todos los niños en condiciones de pobreza extrema participen en programas de primera infancia. Si bien la estrategia De Cero a Siempre se refiere a todos los servicios dirigidos a los niños menores de 6 años, no aborda de manera directa la educación preescolar (de pre-jardín al grado de transición), la cual se rige por la misma legislación de la educación básica primaria y secundaria (p. 84).

De igual manera:

La estrategia colombiana De Cero a Siempre promueve un enfoque integral de la EIAIPI que aborda todos los aspectos del bienestar y desarrollo

infantil, desde la atención, la salud y la nutrición hasta la educación, el juego y la socialización. Esta es una característica positiva del sistema de la EIAIPI en Colombia. Para su desarrollo y aprendizaje, es vital abordar al niño en su condición de persona integral, y la mayor parte de los países de la OCDE procuran garantizar que los servicios de la EIAIPI satisfagan la gama completa de necesidades físicas, sociales, emocionales y cognitivas del niño. Sin embargo, en la práctica no todos los aspectos de esta visión integral han recibido atención similar en Colombia (p. 101).

3.6. La infancia en la política de Estado

En Colombia la Ley 1098 (2006), artículo 29, referente al derecho del desarrollo integral en la primera infancia dice:

La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas.

La Política Pública de Primera Infancia habla de un desarrollo humano, lo cual se hace evidente en el documento de ley y documentos adjuntos, sin embargo, al revisar los planteamientos desde la filosofía de Nussbaum (2012), se establece un cambio en el concepto, ya que esta autora propone trabajar no sólo con el concepto de desarrollo infantil, sino uno más profundo como es el de desarrollo humano, el de desarrollo de capacidades potenciado lo que cada persona es capaz de hacer. así las capacidades “no son solo habilidades residentes en el interior de una persona, sino que incluyen las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades personales y del entorno político, social y económico” (p. 12).

En este sentido, la educación inicial debe comprenderse como la atención adecuada en la potencialización de los procesos de capacidad de las niñas y niños de cero a seis años de edad en un ambiente sano y enriquecido en experiencias sociales, pedagógicas y formativas. Por esto se hace necesario, la formación a formadores, para que el trabajo planteado con la educación inicial se dé en las mejores condiciones, puesto que la apuesta en marcha de la garantía de la educación inicial se establece como derecho impostergable, y hace que el personal para este trabajo sea cualificado, que posea las condiciones para ofrecer una atención integral a las niñas y niños que potencialicen sus capacidades.

Desde el MEN, en el documento Guía Operativa Para la Prestación del Servicio de Atención Integral a la Primera Infancia (2010) define educación inicial como “como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades y desarrollar competencias para la vida” (p. 158). Cuya característica es: “Ser inclusiva, equitativa y solidaria, ya que tiene en cuenta la diversidad étnica, cultural y social, las características geográficas y socioeconómicas del país y las necesidades educativas de los niños y las niñas” (p. 159).

La educación es un derecho instalado en la Constitución Política del 91, y con la Ley General de Educación de 1994, se establece el nivel de transición para niños y niñas de 5 – 6 años y como grado obligatorio dentro de la educación con el grado 0.

En concordancia con la Ley general de la educación en el capítulo 2°, Formación de educadores, Artículos 109, 110, 111, se determina la formación de formadores, para el mejoramiento profesional y la profesionalización, esto muestra que el Estado, genera esfuerzos en la cualificación de los Agentes Educativos, y los docentes apoderados de la educación inicial en Colombia.

A partir del 2006 con la Ley 1098, se establecen las normas propias y legales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, y además, garantiza sus derechos y libertades, así como la restitución de los mimos; tal como se encuentran consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes donde la garantía y protección de estos es deber de la familia, la sociedad y el Estado.

En cuanto al tema que refiere a formación a formadores, en dicha ley, se encuentra el artículo 19, el cual dice que se debe “garantizar un ambiente escolar respetuoso de la dignidad y los derechos humanos de los niños, las niñas y los adolescentes y desarrollar programas de formación de maestros para la promoción del buen trato”. Lo cual propone la formación de los maestros en la perspectiva de un buen trato, buscando garantías desde el ambiente escolar; con esta ley se da paso al surgimiento del CONPES 109⁷ del 03 de diciembre de 2007, como un documento de políticas públicas de primera infancia el cual se presenta desde la tesis relacionada con el desarrollo humano con argumentos científicos, éticos, sociales, culturales, legales, políticos.

En los planteamientos de las líneas estratégicas, en cuanto a la mejora en la calidad en atención integral, se propone: “Impulsar iniciativas nacionales y locales para la formación de Agentes Educativos (padres de familia, cuidadores y docentes) que permitan mejorar la calidad de la interacción con los niños y niñas, en relación con la protección de la vida, la salud, la nutrición y la generación de las condiciones necesarias para el adecuado desarrollo emocional, físico, cognitivo y social de los niños y las niñas en la primera infancia”.

Ampliando la formación no solo de maestros como se evidencia, sino con el nuevo término en formación de Agentes Educativos: padres de familia, cuidadores y docentes. Teniendo en cuenta

⁷CONPES 109 “Promover el desarrollo integral de los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años de edad; respondiendo a sus necesidades y características específicas, y contribuyendo así al logro de la equidad e inclusión social en Colombia.”

como algo primordial, la garantía de los derechos y que la formación se concentra en ellos; aunque en el CONPES 109, no se proponen temas específicos en cuanto a la formación de formadores, es esencial desde la promoción de formación a los Agentes Educativos. Donde textualmente se promueve: “Diseñar e implementar un sistema para la formación del talento humano que promueva la investigación y el reconocimiento de experiencias significativas en primera infancia.”

En el CONPES 109, responsabiliza de dicha formación al MPS, MEN, ICBF, Colciencias, MINCULTURA y el SENA, liderando funciones de coordinación y articulación intersectorial, interinstitucional, con convenios en cooperación internacional, universidades y centros de investigación para la formación del talento humano. En términos de la problemática que se aborda en el presente trabajo, en cuanto a la formación a formadores, los tutores y Agentes Educativos del Diplomado Fiesta de la Lectura.

Con la formulación e implementación de la estrategia de Cero a siempre es un buen comienzo, y paso a paso se llega a la sanción de la ley 1804 de 2016, en la cual el concepto de infancia se encuentra implícito en ella al determinar y delegar por acto de ley las competencias para cada uno de los sectores en los que se encuentran los niños y las niñas. Y en sus adjuntos ya se establece el Documento No. 19, el cual la articulación del plan de cualificación con las líneas de acción de la gestión de la política pública teniendo en cuenta los contextos diversos, las modalidades de atención los espacios territoriales “encontradas en torno al proceso de formación del recurso humano en primera infancia, se considera necesario articular acciones coordinadas para garantizar el cumplimiento integral de los derechos, evitar duplicidad de esfuerzos y dar coherencia y unidad al proceso” buscando horizonte de sentido a la articulación en los procesos de formación de los Agentes Educativos con las líneas de acción atención integral a la primera infancia.

3.7. Formación de Formadores en Educación Inicial

En Colombia la formación de maestros y maestras para la primera infancia inicia en su historia reciente a partir del PEC⁸ del ICBF (1995, p. 45), plantea la formación y actualización del personal que labora en los Hogares Infantiles, ya que es un requisito indispensable para el desarrollo de la modalidad, y que debe girar alrededor de los núcleos temáticos que surgen de la operacionalización de todos los componentes de la modalidad, del proyecto pedagógico educativo comunitario, de la concepción del desarrollo infantil, así como de los lineamientos técnicos, los cuales son la guía de estandarización en los jardines del Distrito.

Con el proceso de modernización en Colombia en gestión pública en el marco de la atención integral a la primera infancia y con los cambios significativos presentados en esta revolución de la educación inicial, la formación de maestras se centra en el desarrollo de nuevas formas de trabajo, con la incorporación de materiales nuevos lo que lleva a la transformación de las prácticas y hace perentorio la formación de los y las maestras para la educación integral de la primera infancia.

Es así como la formación de formadores de educación inicial se fortalece a partir del 2007, con la puesta por la atención integral a primera infancia; es importante reconocer que la infancia de nuestro país se encontraba en manos de madres comunitarias, técnicas en educación preescolar, normalistas y en algunos casos licenciadas en educación preescolar situación poco positiva porque se podría decir que la infancia del país la podía manejar cualquier persona; por lo tanto a partir de esta fecha y con el CONPES 109, propone la cualificación de maestras de educación inicial, con lo se pone en marcha este objetivo.

⁸ PEC, Proyecto educativo comunitario.

Según Fandiño (2008), “la Secretaría de Educación de Bogotá convocó a las universidades para mirar el problema de la articulación preescolar - primaria y que fue transformándose en una mirada sobre los programas de formación de maestros de educación infantil” (p. 54). Lo cual desde la misma secretaria Distrital de Integración Social y dando cumplimiento a lo anterior se diseñan programas de formación a formadores desde el año 2008 hasta la fecha.

Entendiéndose como formación de formadores: las capacitaciones u orientaciones que se reciba formalmente en áreas específicas en este caso las relacionadas con la educación inicial, según Castaño, (2008) “la formación del profesorado como el proceso mediante el cual los docentes llegan a adquirir niveles conceptuales elevados y complejos” (p. 116), los cuales permitirán el cumplimiento en lo propuesto para la atención integral a la primera infancia.

Las maestras son el apoyo para obtener una educación calidad, por esto ellas deben responder a las demandas y necesidades sociales. Con un perfil que demuestren ser personas cultas, actualizadas en temas de formación en educación inicial, con capacidades didácticas, innovadoras, capaces de utilizar diferentes recursos para instruir en valores democráticos, participativos y críticos. Como se plantea desde el CONPES social 109. Para contribuir a mejorar la calidad de nuestro sistema educativo.

El concepto de formación de maestros, según Rincón, Hernández, De la Torre, Rosas, Gamba y Triviño(2005),“ha centrado su énfasis en los aspectos prácticos, condicionando las exigencias de la profesión docente a las demandas sociales, políticas y económicas de cada época” (p. 343). Desde su perspectiva la realización del maestro como intelectual de la pedagogía requiere de las consideraciones siguientes:

_ El reconocimiento de que la pedagogía (disciplina que fundamenta la formación docente) está inmersa en una cultura. Si no existe una articulación orgánica entre disciplina y contexto, cualquier propósito formativo perdería

sentido. Esto puede explicar la falta de pertinencia que presentan algunos programas educativos.

_ Superar el menosprecio por la pedagogía y aun por la didáctica, debido al prejuicio de considerar que con el dominio de un conocimiento basta para garantizar su “transmisión”.

_ Asumir el carácter interdisciplinario de la práctica pedagógica.

_ Vencer la resistencia al cambio de propuestas pedagógicas y didácticas que terminan distanciándose de las demandas del mundo de la vida, dejando de lado la investigación y los procesos renovadores que son indispensables para toda disciplina o ciencia (p. 343).

La Política Pública de Primera Infancia en Colombia, a partir del 2006 con la ley 1098, establecen normas propias y legales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, donde se garantizan sus derechos y libertades; así como la restitución de los mimos. Además, se encuentran consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes donde la garantía y protección de ellos es deber de la familia, la sociedad y el Estado.

Es por esto, que el tema que refiere a formación a formadores en dicha ley, en el artículo 19, dice que se debe “garantizar un ambiente escolar respetuoso de la dignidad y los derechos humanos de los niños, las niñas y los adolescentes y desarrollar programas de formación de maestros para la promoción del buen trato” (p. 12).

Con esta ley se da paso al surgimiento del CONPES 109 del 03 de diciembre de 2007, como un documento de políticas públicas de primera infancia, el cual se presenta la tesis relacionada con el desarrollo humano, con argumentos científicos, éticos, sociales, culturales, legales y políticos. En el cual se tiene en cuenta antecedentes y experiencias en la construcción de la política pública para la primera infancia; la cual surge como respuesta a un proceso de movilización social, generado a partir de la necesidad de retomar y dar un nuevo significado diferente temático en el desarrollo de la primera infancia en Colombia.

Es así, como en la formulación en cuanto a mejorar la situación de los niños y niñas de cero a seis años, se los reconoce como sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política; y donde se encuentran en este punto el CONPES 109 (2007) y la ley 1098, en los planteamientos de las líneas estratégicas, de acuerdo a la mejora en la calidad en atención integral, de tal forma que se propone: Impulsar iniciativas nacionales y locales para la formación de Agentes Educativos (padres de familia, cuidadores y docentes) que permitan mejorar la calidad de la interacción con los niños y niñas, en relación con la protección de la vida, la salud, la nutrición y la generación de las condiciones necesarias para el adecuado desarrollo emocional, físico, cognitivo y social de los niños y las niñas en la primera infancia.

Así mismo el CONPES 109 (2007), no se proponen temas específicos en cuanto a la formación de formadores, pero es esencial desde la promoción de formación a los Agentes Educativos. Donde textualmente se “promueve diseñar e implementar un sistema para la formación del talento humano que promueva la investigación y el reconocimiento de experiencias significativas en primera infancia”. Ampliando la formación no solo de maestros como se evidencia, sino con el nuevo término en formación de Agentes Educativos, con el cual se denominan los padres de familia, cuidadores y docentes. Teniendo en cuenta como primordial la garantía de los derechos y la formación que se convoca en ellos.

El MEN, en el Documento 10, Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia, (2009) plantea “Formación de Agentes Educativos responsables de la educación inicial y atención integral de la primera infancia con un enfoque de competencias e inclusión” (p. 11). Se destaca a los Agentes Educativos como termino que se implementa para referirse a las maestras de educación inicial, puesto que no solamente se determina a los maestros y maestras sino a todas las personas encargadas del trabajo con la Primera Infancia en Colombia. Y con los cuales busca desarrollar

diferentes tipos de formación permanente que garanticen el cuidado y acompañamiento afectivo e intelectual, que reconozcan el desarrollo integral de las niñas y los niños.

CAPÍTULO IV. CUESTIONES METODOLOGICAS

El presente estudio se aborda desde la Investigación Cualitativa en tanto que pretende indagar una realidad exclusiva, única y subjetiva, junto con los imaginarios sociales en relación a la primera infancia que allí se manejan, tratando de comprender su incidencia en la construcción social de nuevos imaginarios, a través de diversos instrumentos como son: Dos Encuentros Pedagógicos con Agentes Educativos, para realizar a) Fichas de Caracterización y Observaciones Informales y b) Construcción de narrativas de la Experiencia a partir de una Entrevista Abierta, de la Práctica Pedagógica; Recolección de información y su análisis desde documentos de política, a través de una tabla de recolección documental que permiten comprender las significaciones imaginarias abordadas como categorías de estudio.

Con miras a la comprensión de los imaginarios, el enfoque utilizado se basó en procesos de comunicación, recolección de historias, narrativas y descripciones de experiencias considerándolas instancias de la acción social del lenguaje donde se centran particularidades comunes, recurrentes y se establecen parámetros culturales reconocibles (Vasilachis, 2006).

4.1. Enfoque de la investigación

Esta investigación se realizó desde la perspectiva de la **investigación cualitativa – interpretativa**, la cual trata de identificar en un grupo social la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura, sus significaciones, sus creencias, sus actuaciones y el sentido mismo de lo que se dice y hace en un contexto propio. Por tal razón, la

investigación cualitativa permite a este estudio indagar por los imaginarios sociales sobre infancia que portan un grupo de Agentes Educativos en el contexto cultural propio de su proceso de formación y su práctica pedagógica, como dice Vasilachis (2006), “la solidez de la investigación cualitativa yace en el conocimiento que proporciona acerca de la dinámica de los procesos sociales, del cambio y del contexto y en su habilidad para contestar preguntas de ¿Cómo?, y ¿Por qué?” (p. 2).

La perspectiva de la investigación cualitativa se centra en comprender el ser social en el contexto, dar sentido y significado a las realidades, en interpretar las maneras como los sujetos construyen su mundo, su realidad y orientan desde ellas sus vivencias y su interacción con los otros desde lo cual le otorgan sentido a su vida y a su acción social.

En este sentido esta investigación de carácter cualitativo asume el enfoque interpretativo en tanto “los métodos cualitativos se caracterizan por su ostensible capacidad para describir, comprender y explicar los fenómenos sociales” (Vasilachis, 2006, pág. 4), desde los sujetos en el marco de los contextos culturales, es decir comprender los sentidos, significados que los sujetos en el contexto histórico social otorgan a lo que dicen y lo que hacen.

Por lo tanto, desde este enfoque se realizó en un primer momento la descripción de los contextos, la naturaleza de los hechos y las significaciones imaginarias que emergen en el Diplomado “Fiesta de la Lectura”, desde la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016 y las que traen los Agentes Educativos, los cuales se ponen en juego en el momento de un proceso de formación.

En un segundo momento, este enfoque permitió a través del análisis de la información encontrar los sentires, emociones, ideas, imágenes, representaciones, deseos, afectos sobre infancia que tienen los Agentes Educativos y que tiene la Política, que conforman el magma de

significaciones imaginarias que instituyen los imaginarios sociales en torno a la infancia. En este momento de la interpretación se encuentran los imaginarios instituidos e instituyentes y como desde ellos los Agentes Educativos dan sentido a su práctica pedagógica desde donde se pueden interpelar para hallar el sentido mismo de su modificación.

4.2. Estrategia Metodológica

Como método de investigación se utilizó la etnometodología, la cual intenta estudiar los fenómenos sociales incorporados a los discursos y acciones de los Agentes Educativos. Vasilachis “señala la importancia de estudiar la acción del mundo y el mundo social desde el punto de vista de los actores” (Vasilachis, 2006, pág. 17).

En este método los sujetos dan sentido a la vida cotidiana o actúan en ella, como lo expresa Garfinkel, “el mundo social no se reproduce por las normas internalizadas (...) sino en situaciones de interacción donde los actores lejos de ser meros reproductores de leyes preestablecidas que operan en todo tiempo y lugar, son activos ejecutores y productores de la sociedad a la que pertenecen” (Guber R. , 2001, pág. 17). Como se evidencia en las experiencias de las Agentes Educativas desde sus prácticas pedagógicas.

Desde esta metodología se puede recoger información en el marco de las actividades cotidianas de las Agentes Educativas en el Diplomado “Fiesta de la Lectura” y adentrarnos en sus prácticas pedagógicas. En este proceso descriptivo del contexto social entrar a develar las significaciones imaginarias sobre infancia que ellos y ellas tienen, en sus discursos y su práctica que, desde un proceso de observación, se vuelve texto, al encontrar los conceptos, ideas, sentimientos, afectos y acciones en torno a las niñas y los niños con quienes desarrollan su trabajo.

De otra parte, para develar los imaginarios sociales que porta la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016, esta investigación plantea una revisión documental, en donde los documentos de política son el contexto cultural que incorporar una serie de significaciones imaginarias sobre infancia, la cual se trasmite a través del proceso de formación del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, a los Agentes Educativos.

4.2.1. Técnicas e Instrumentos de recolección de información.

El corpus del estudio se consolida a partir de las técnicas de investigación cualitativa como son:

1. Fichas de Caracterización de las Agentes Educativas y Observaciones Informales de su Práctica Pedagógica.
2. Construcción de narrativas de la Experiencia a partir de una Entrevista Abierta.
3. La recolección de información desde documentos de política pública, a través de una tabla de recolección documental, que permite comprender las significaciones imaginarias abordadas como categorías de estudio.

- **Fichas de Caracterización de las Agentes Educativas y Observaciones Informales de su Práctica Pedagógica**

Es un instrumento elaborado por la Universidad Pedagógica Nacional, al interior del Diplomado “Fiesta de la Lectura” con la intención de facilitar el trabajo de campo de las tutoras del Diplomado. Está compuesto por dos aspectos que se retoman en la investigación:

- a. **Ficha de caracterización:** recolecta información sobre las Agentes Educativas de la Asociación Catumare de Villavicencio - Meta, que pretende caracterizar las unidades

de servicio y sus datos generales; identificar los ambientes educativos y los recursos pedagógicos con que cuentan las UDS; clarificar los datos personales de los Agentes Educativos y establecer la comprensión de sus prácticas pedagógicas mediante la observación no formal. Instrumento recolectado en formato digital, en línea. Aplicado en la primera sesión de trabajo, que corresponde a la primera visita que se realizó a las Unidades de Servicio (UDS).

- b. **La observación:** es no participante, solo hace referencia al desempeño de las Agentes Educativas en sus prácticas, se realizó un registro de las observaciones de las dinámicas establecidas durante la implementación del Diplomado “Fiesta de la Lectura” que acontecen en los espacios de visitas de acompañamiento. Para recoger información en el contexto real donde se desarrollan las prácticas pedagógicas de las Agentes Educativas se utilizó como instrumento la siguiente ficha, donde se registró la observación.

Ilustración 1. Datos Generales





INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR
DIPLOMADO FIESTA DE LA LECTURA DEL ICBF
INSTRUMENTO PARA LA VISITA DE CARACTERIZACIÓN 2015

Este es un instrumento multipropósito que busca caracterizar a los agentes educativos y las unidades de servicio desde su quehacer y su entorno, con el fin de evidenciar el lugar que ocupan las actividades rectoras de la infancia en las prácticas pedagógicas, así como los recursos pedagógicos con los que cuenta la unidad de servicio y su uso. Esta caracterización también servirá como línea de base para indagar sobre las comprensiones y prácticas pedagógicas de los agentes educativos que se formarán en el diplomado Fiesta de la Lectura.

El instrumento consta de cuatro partes: datos generales de la unidad de servicio; ambientes educativos y recursos pedagógicos; comprensiones y prácticas pedagógicas del agente educativo.

Durante la visita, el tutor se presenta, informa el sentido de la visita y durante el desarrollo de la misma y de la observación que hace, se realizan las siguientes preguntas al agente educativo:

I. DATOS GENERALES DE LA UNIDAD DE SERVICIO

Nombre del tutor:		Fecha de la visita:	
Nombre de la unidad de servicio:		Código UDS:	
Selección de la modalidad de servicio:			
HCB Tradicional	Hogar Infantil	Hogar Empresarial	Lactante y Preescolar
	HCB – Agrupados	Jardín social	CDI Institucional sin Arriendo
HCB FAM	Hogar Múltiple	Servicio de Atención Integral Convenciones Especiales	CDI Institucional con Arriendo
Dirección:		Teléfono:	
Departamento:	Municipio:	Regional:	
Indique el número de niños, niñas y madres gestantes atendidos: Niños: _____ Niñas: _____ Madres gestantes o lactantes: _____			
registre los grupos étnicos presentes e indique el número de niños y niñas según grupo étnico:		Indique el número de niños y niñas en condición de discapacidad y especifique cual.	
Grupos étnicos	Nombre	Número	
	Pueblos Indígenas		
	afrocolombianos		
	Rom		
	Rarám		
	Palenquero		
	Otro ¿Cuál?		
Indique el número de agentes educativos en la unidad de servicio: Docentes: _____ Auxiliares: _____ Madre Comunitaria: _____			
Con cuántos de los siguientes elementos cuenta la unidad de servicio: Grabadora o equipo de sonido /DVD _____ / Televisor _____ / Computador _____ / Otros _____			

Fuente: (Universidad Pedagógica Nacional, 2016).

Ilustración 2. Ambientes educativos y Datos del Agente Educativo



II. AMBIENTES EDUCATIVOS Y RECURSOS PEDAGÓGICOS

1. ¿Dónde se encuentra ubicada la biblioteca o la colección de libros? (Respuesta única)

Lugar:	
Sala de la casa	
Patio de la casa	
Kiosco	
Maloca	
Salón o Aula	
Biblioteca	
Otro, ¿Cuál?	

2. ¿Lugares de trabajo pedagógico en la UDS? (Respuesta Multiple)

Lugar:	
Sala de la casa	
Patio de la casa	
Kiosco	
Maloca	
Salón o Aula	
Biblioteca	
Otro, ¿Cuál?	

3. Acceso a los libros y juguetes

Preguntas	SÍ	NO
¿Las niñas y los niños pueden tomar libremente los libros y están a su alcance?		
¿Las familias usuarias en la modalidad FAMI acceden libremente a los libros?		
¿Los agentes educativos pueden acceder libremente a los libros?		
¿Se pudo observar?		

4. Señale las causas por las cuales el acceso a los libros y juguetes es limitado o restringido

Causas	Marcar X
Temor al daño de los libros y materiales audiovisuales	
Existe un reglamento que restringe el uso de los libros y materiales	
La biblioteca se encuentra cerrada la mayor parte del tiempo	
Temor a la pérdida de los libros y materiales audiovisuales	
Otro ¿cuáles?	

Fuente: (Universidad Pedagógica Nacional, 2016).

Ilustración 3. Recursos pedagógicos



5. ¿Indague qué material didáctico-pedagógico existe en la unidad de servicio?

Material didáctico – pedagógico	Marque X
Libros de literatura infantil	
Libros informativos	
Revistas	
Juguetes	
Instrumentos musicales	
Disfraces	
Títeres	
Materiales para trabajar artes plásticas	
Material para trabajar cuerpo y movimiento (Colchonetas, bloques de goma espuma)	
Material audiovisual (videos, películas, cd's, audiolibros y multimedia)	
Material propio de la región	
Otros	

III. DATOS DEL AGENTE EDUCATIVO

A. DATOS GENERALES DEL AGENTE EDUCATIVO

Nombre del agente educativo que asiste al diplomado:	
Tipo de documento:	Número:
Teléfono:	
Celular:	
Último nivel de educación completo del agente educativo: Primaria/ Secundaria/ Bachiller/ Técnico___ / Universitaria___	
Año de aprobación del último nivel educativo:	
Grupo a cargo: HCB Tradicional_/ HCB FAMI___/ Maternal_/ Párvulos_/ Pre-jardín_/ Jardín_/ Otro___ ¿Cuál?	
Cargo:	
Indique el número de niños, niñas y gestantes atendidos: Niños: _____ Niñas: _____ Madres gestantes y/o lactantes: _____	
Actualmente está en otro proceso de formación: Sí___/NO___	Si actualmente está en otro proceso, indique cuál
Novedad: Retirado___ Pensionado___, Activo___	Año de vinculación al ICBF: _____
	Fecha de nacimiento: D___ M___ A___ Sexo: M___ F___
En la actualidad está participando en otros procesos de formación convocados por el ICBF Técnico AIPi___ Licenciaturas___ Pisotón___ ¿otro cuál? _____	
Grupo Étnico al que pertenece el agente educativo:	Regional:

B. CONDICIONES DE CONECTIVIDAD

1. ¿Cada cuánto puede conectarse a internet?

Fuente: (Universidad Pedagógica Nacional, 2016).

Ilustración 4. Comprensiones y Prácticas pedagógicas Observación



Frecuencia	
Diariamente	
Semanalmente	

2. Correo electrónico del agente educativo:

IV. COMPRESIONES Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

En la Ficha de caracterización, su papel consiste en lograr describir situaciones, experiencias y prácticas pedagógicas del agente educativo a partir de su interacción directa con él y con las niñas y los niños vinculados a la unidad de servicio. Adicionalmente, esta observación le permite realizar las recomendaciones que considere pertinentes para enriquecer las prácticas pedagógicas del agente educativo; dichas recomendaciones, deben estar enmarcadas en los referentes técnicos de educación inicial, así como en los propósitos y contenidos del Diplomado.

Al realizar la observación y registro de la práctica pedagógica del agente educativo tenga en cuenta:

- La interacción que el agente educativo establece con las niñas y los niños.
- Las acciones pedagógicas y experiencias o actividades que le propone a las niñas y los niños.
- Si hay acciones relacionadas con las actividades rectoras de la infancia y los lenguajes de expresión artística.
- La organización del espacio y ambientación.

A continuación realice las siguientes preguntas al agente educativo:

A. COMPRESIONES Y PRÁCTICAS

1. ¿Qué tiene en cuenta al planear el trabajo diario con las niñas y los niños?

2. ¿Qué uso le da a la dotación de Fiesta de la Lectura en su práctica pedagógica?



OBSERVACIÓN

3. Describa lo que observó durante la visita en relación con las actividades rectoras: Según el momento en que se encuentren:

- Juego
- Exploración del medio:
- Arte
- Literatura:

B- Comentario corto de la agente educativo sobre la infancia: _____

C- Considera necesario se continúe con la cualificación de los agentes educativos?


- **Construcción de Narrativas de la Experiencia a partir de una Entrevista Abierta**

En esta investigación, se elaboró una **Entrevista Abierta** con nueve preguntas, utilizada para realizar una narración sobre las experiencias y prácticas laborales, de las Agentes Educativas en creación de texto libre y en prosa. Se trabajó dentro una jornada de capacitación, cuyo tema principal fue la infancia. Se les brindó un espacio a los Agentes Educativos para que pudieran responder por escrito, las preguntas que se les estuvo dando durante la jornada, donde se podían evidenciar cómo habían involucrado la política en su trabajo, que se retoma de la experiencia de vida de ellos frente a la infancia, las Agentes Educativas y su experiencia laboral en el ámbito educativo en primera infancia.

Ilustración 5. Narración de experiencia

118

Relato de su experiencia



Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Maestría en Infancia y Cultura, Seminario de Investigación II
Énfasis: Historia, imaginarios y representaciones sociales de infancia.
Directora: Cecilia Rincón y Virginia Triviño
Investigadora: Claudia Esmeralda Moreno Murillo

Nombre: _____
 Tiempo como agente educativo: _____

RELATO DE SU EXPERIENCIA TALLER

Instrucción: Profundice en el sentido de su profesión como Agente Educativo (Madre comunitaria, FAMI), Narre sus motivaciones profesionales:

¿Para usted que es la primera infancia?

¿Cómo define la infancia?

¿Cómo llego a ser Madre comunitaria o FAMI?

¿Cómo fue su vinculación con el ICBF?

¿Por qué llego a ser agente educativo de niños, niñas de primera infancia?

¿Qué le disgusta de ser agente educativo?

¿Qué le gusta de ser agente educativo?

¿Qué de su infancia aplica ahora en su práctica como agente educativo?

¿Qué recuerdo o experiencia de su infancia no aplicaría ahora en su práctica profesional con niños y niñas?

Deje que la memoria le traiga pasajes de cada etapa y momentos de su vida. No haga esfuerzo, déjese llevar por sus sensaciones, emociones e imágenes.

Ahora tome su hoja y haga un relato de su vida enfatizando aquellos recuerdos y situaciones que vinieron libremente a su memoria, dele a su relato el énfasis deseado en cada etapa, escriba todo aquello que desee destacar: personas, lugares, relaciones, actividades, huellas, experiencias inolvidables. Deje que su cerebro y su mano se conecten directamente con el cerebro y corazón.

Ahora escriba con todos los tonos, colores y texturas el relato de su experiencia; en forma de relato dando respuesta a las preguntas realizadas.


Fuente: Elaboración Coordinadora de la Maestría, Cecilia Rincón, adaptación Claudia Moreno

- **La recolección de información desde documentos de política pública, a través de una tabla de recolección documental, que permite comprender las significaciones imaginarias abordadas como categorías de estudio.**

Es una tabla elaborada con los documentos de estudio empleados, referenciando: el autor, el texto, el año y el tipo de documento. A través de los cuales, se rastreó el imaginario de infancia, niña, niño que tiene la política pública y los documentos del diplomado. La revisión y consolidación del corpus documental, la cual permitió develar o rastrear los imaginarios sociales de infancia, el análisis de la aplicación de políticas públicas en primera infancia y el proceso de formación a formadores para identificar cuáles son las significaciones imaginarias sobre infancia que conforman el imaginario social que la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), ha utilizado para desarrollar su implementación en todo el territorio.

Se realiza revisión de antecedentes y rastreo bibliográfico de: Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión, la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), Convención de los derechos de las niñas y los niños, Código de Infancia y Adolescencia ley 1098 del 2006, CONPES 109 de 2007, Módulo del Diplomado 1 “Fiesta de la lectura” sobre formación de formadores para la primera infancia, Las presentaciones del Diplomado, La Doctrina de la Protección Integral y La Constitución Nacional

Tabla 1. Análisis documentos de Política pública y del Diplomado “Fiesta de la Lectura”

<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: right;"> <p>Universidad Distrital Francisco José de Caldas Maestría en Infancia y Cultura, Seminario de Investigación II Énfasis: Historia, imaginarios y representaciones sociales de infancia. Directora: Cecilia Rincón y Virginia Triviño Investigadora: Claudia Esmeralda Moreno Murillo</p> </div> </div>				
AUTOR (ES)	TEXTO	AÑO	TIPO DE DOCUMENTO	REFERENTES
Naciones Unidas	Convención de los derechos de las niñas y los niños	1989	Tratado Internacional.	Derechos de los niños y las niñas
Congreso de la República de Colombia fue expedida y aprobada durante la Presidencia de César Gaviria	Constitución Política de Colombia	1991	Un documento de ley con rango superior donde se encuentran un conjunto de normas determinan las bases del ordenamiento jurídico en los poderes públicos y sus competencias, los fundamentos del sistema económico y las relaciones sociales, los deberes y derechos de sus ciudadanos.	Determinación de derechos.
El Presidente del honorable Senado de la República. Jorge Ramón Elías Nader. REPUBLICA DE COLOMBIA - GOBIERNO NACIONAL Presidencia Cesar Gaviria Trujillo	Ley General de Educación	1994	Documento de Ley	Educación y formación docente

AUTOR (ES)	TEXTO	AÑO	TIPO DE DOCUMENTO	REFERENTES
Daniel O'Donnell	La Doctrina de la Protección Integral y las Normas Jurídicas Vigentes en Relación a la Familia	2004	Describe la repetida ola de reformas jurídicas que le siguieron, al niño, la familia y el Estado, como parte de la Doctrina de Protección Integral .	Doctrina de Protección Integral
REPÚBLICA DE COLOMBIA – GOBIERNO NACIONAL Senado de la República, Emilio Ramón Otero Dajud. El Presidente de la honorable Cámara de Representantes, Alfredo Ape Cuello Baute. Expedida y aprobada durante la presidencia de Álvaro Uribe Vélez	Código de Infancia y Adolescencia ley 1098	2006	Documento de Ley	Concepto desarrollo integral Derechos de las niñas y los niños.
Ministerio de la Protección Social Ministerio de Educación Nacional Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF- DNP-DDS-SS	COMPES 109	2007	Política Pública Nacional de Primera Infancia “COLOMBIA POR LA PRIMERA INFANCIA”	Determinaciones para la creación del Diplomado “Fiesta de la Lectura” Formación Agentes Educativos.
Comisión Intersectorial Para la Atención Integral de la Primera Infancia –CIPI- Coordinación del proceso de elaboración del documento: Constanza Liliana Alarcón Párraga Compilación y producción del texto final: Marina Camargo Abello Adriana Lucía Castro Rojas	Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión.	2013	Estrategia.	Transformaciones en las maneras de comprender a los niños y a las niñas de primera infancia Fundamentos conceptuales de la primera infancia y la atención integral.

AUTOR (ES)	TEXTO	AÑO	TIPO DE DOCUMENTO	REFERENTES
<p>El Presidente del honorable Senado de la República, Luis Fernando Velasco Chaves. El Presidente de la honorable Cámara de Representantes, Alfredo Rafael Deluque Zuleta. REPÚBLICA DE COLOMBIA - GOBIERNO NACIONAL Juan Manuel Santos Calderón</p>	<p>Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016.</p>	<p>2016</p>	<p>Documento de Ley Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones</p>	<p>Conceptos de educación inicial.</p>
<p>Sandra Marcela Duran Chiape</p>	<p>Diplomado 1 para Agentes Educativos en el marco de la “Estrategia Fiesta de la Lectura”</p>	<p>2016</p>	<p>Documento guía para la implementación del Diplomado “Fiesta de la lectura, consta de cinco módulos para implementar en trabajo de campo</p>	<p>Imaginarios instituidos e instituyentes del Diplomado</p>
<p>Universidad Pedagógica Nacional</p>	<p>Presentaciones del Diplomado “Fiesta de la Lectura”</p>	<p>2016</p>	<p>Documento Power Poin Con la presentación del Diplomado y la implementación.</p>	<p>Imaginarios instituidos e instituyentes del Diplomado</p>

Fuente: Elaboración propia.

4.2.2. Ruta metodológica.

Para el desarrollo de la presente investigación se tienen en cuenta el diseño metodológico propuesto por el grupo de Investigación INFANCIAS, quienes en sus diferentes investigaciones proponen una ruta de investigación centrada en Tres Fases, las cuales se desarrollan de forma simultánea para responder a la complejidad del objeto de estudio.

4.2.2.1 Primera fase, en un primer momento se establece el marco teórico-conceptual

desde el cual, surge la investigación. El punto de partida en la investigación cualitativa es el propio investigador: su preparación, experiencia y opciones ético/políticas. Las decisiones que sigan a partir de ese momento se verán informadas por esas características peculiares e idiosincrásicas (Rodríguez, Gil & García, 1996). El investigador del presente texto, se adentró en el estudio de investigaciones nacionales e internacionales referentes al tema en disertación.

Se centró en la recopilación de la fuente documental y construcción de un estado del arte de la producción discursiva y textual retomando de la Especialización y de la Maestría, la cual se organizó y sistematizó a partir de resúmenes analíticos especializados (RAE).

4.2.2.2 Segunda fase: Se caracteriza por ser el espacio de encuentro directo con las Agentes Educativas de la Asociación Catumare, 25 en total, en dos momentos, los cuales facilitaron su conocimiento, sus vivencias en su infancia y los imaginarios actuales de Primera Infancia.

Primer Momento: Se realizó una reunión general con la asistencia de 25 Agentes Educativas de la Asociación Catumare de Villavicencio-Meta, provenientes de la zona rural y

urbana; donde después de la presentación de las integrantes al evento, se les dio a conocer la dinámica de El Diplomado “Fiesta de la Lectura”, sus objetivos, metodología, duración y los resultados finales que se esperarían de su participación, que se deberían presentar a nivel individual. Allí, las participantes evidenciaron gran interés por ser avisadas con anticipación sobre la visitas a realizar en su sede de trabajo, ya que se veían inquietas porque creían serian evaluadas; al manifestar preocupación sobre cómo les iría, al exponer que les preocupaba “fueran a cerrarles el hogar comunitario o a presentar una queja ante la asociación Catumare o ICBF”.

De igual manera, se les manifestó a las Agentes Educativas en la reunión, el interés por hacerlas participes como objeto de estudio, de una investigación de la Maestría en Infancia y Cultura que la tutora cursaba, sobre imaginarios de infancia, a lo cual respondieron afirmativamente todas ellas, obteniendo las debidas autorizaciones en forma verbal.

Segundo Momento: el segundo encuentro se orientó a la recolección de la muestra empírica. Se realizó entre el 19 al 25 de septiembre del 2016 la primera visita a las UDS, con las 25 Agentes Educativas, cada una en su lugar de trabajo, donde se desarrolló un primer elemento de estudio: la ficha de caracterización, ante la cual, ellas manifestaron gran interés por conocer el motivo por el cual se realizaba, además, de considerarla muy extensa. Se les manifestó la necesidad de identificar las condiciones de las UDS y su pertinencia para la Atención Integral de las niñas y los niños. La ficha de caracterización, posibilitó identificar a las Agentes Educativas, su rango de edad, nivel educativo, tiempo de experiencia, ambientes educativos y los recursos pedagógicos.

Un segundo elemento de gran importancia en la ficha es la Comprensión y Las practicas pedagógicas de las Agentes Pedagógicas, a través de la Observación, en la cual se logró clarificar la relación de las Agentes Educativas con las niñas y los niños, las acciones pedagógicas o las

experiencias y actividades en la que se encontraban, en relación a las actividades rectoras de la infancia (Juego, Arte, Literatura Exploración del medio).

Tercer Momento: El tercer encuentro de formación pedagógica, se realizó en octubre del 2016, donde se efectuaron las entrevistas abiertas a las Agentes Educativas, consolidada en narrativas; porque fue la estrategia de respuesta obtenida acorde a la instrucción dada a las entrevistadas. Las narraciones que posibilitaron el descubrimiento de los imaginarios de Infancia de las Agentes Educativas, los cuales, surgen de una sensibilización que las lleva a recordar su propia infancia, para permitir el descubrimiento de sus sentires, percepciones y sentimientos en torno a la misma.

Posteriormente a la ejecución de los instrumentos de recolección de información, se tomó la muestra de estudio de la presente investigación, dentro del contexto en el cual están vinculadas y que hicieron parte del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, implementado con Agentes Educativas Madres comunitarias, asociación Catumare Villavicencio del Instituto Colombiano de Bienestar familiar ICBF. Finalmente se realizó un análisis, de la información de los Agentes Educativos del Diplomado, que hicieron parte de los espacios de aprendizaje, practicas pedagógicas en el marco de implementación del Diplomado.

Tercera fase: En este sentido es la fase que corresponde a la definición de las categorías de estudio, elaboración de rejillas de análisis y de interpretación de la información puso en diálogo los discursos y prácticas que circulan en torno a la infancia en el marco del Diplomado desde los Agentes Educativos y la política, la cual se dio en tres momentos a saber:

Primer Momento: Se realizó una lectura inicial de la información recogida tratando de identificar las categorías que devienen del fundamento teórico y aquellas que emergen durante la recolección de información.

Segundo Momento: Con los resultados de esta primera lectura se construye una rejilla de análisis que permite organizar la información desde las significaciones imaginarias de las Agentes Educativas, del Diplomado “Fiesta de la Lectura” y de la Política,

La rejilla se elaboró pensando en identificar los imaginarios instituidos e instituyentes encontrando las significaciones de infancia de las maestras del diplomado, las significaciones de imaginarias de infancia del diplomado y las significaciones imaginarias de la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia ley 1804 del 2016.

Tabla 2. Significaciones Imaginarias - Tabla Articuladora

SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS TABLA ARTICULADORA			
SIGNIFICACIONES INFANCIA IMAGINARIAS Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia (Ley 1804/16)		SIGNIFICACIONES DE INFANCIA IMAGINARIAS DEL DIPLOMADO	SIGNIFICACIONES DE INFANCIA DE LAS MAESTRAS DEL DIPLOMADO
INSTITUYENTES			
INSTITUIDAS			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla No 2, Con este instrumento en la segunda casillas se recoge significaciones imaginarias del documento de política pública de primera infancia la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016, mediante una revisión documental remitiéndose a los documentos de Ley referenciados en ella, aquí se identifica la niña –niño como Sujeto de Derechos, niña – niño como Sujeto Integral y niña –niño como Sujeto

Político. De esta forma se exponen los documentos revisados de la implementación del Diplomado “Fiesta de la Lectura” y se sitúan en la segunda casilla.

Por último, para identificar las significaciones imaginarias aplicados a los Agentes Educativos participantes del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, se exploró en la información recolectada mediante la ficha de caracterización, enfatizando en la observación; y en la entrevista abierta con su respectiva narración en los cuales se identificaron las significaciones de imaginarias respecto a la niña –niño como Sujeto de derechos, niña – niño como Sujeto integral y niña –niño como Sujeto político, esta información se consignó en la tercera casilla.

Esta última tabla es una herramienta articuladora de las tablas anteriores, la cual facilita la interpretación y análisis en los hallazgos encontrados.

Tercer Momento: Denominado de interpretación, posibilita el hallazgo de las significaciones imaginarias de infancia instituidas e instituyentes identificándolas en cada una de las poblaciones del presente estudio. La elaboración de la rejilla permite agrupar, caracterizar y nombrar las significaciones imaginarias sobre infancia que tienen las Agentes Educativas, las que promueve el Diplomado “Fiesta de la Lectura” y las que devienen de la política Pública, con lo cual se develan nuevas significaciones sobre infancia y/o algunas transformaciones.

4.3. Caracterización de la población

En el año 2016 la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) realizó el Diplomado “Fiesta de la Lectura”, asociación Catumare, en el Municipio de Villavicencio, Meta, en convenio con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Este diplomado, tuvo una duración tres meses, comprendidos de octubre a diciembre 2016, con una intensidad de 120 horas trimestrales,

distribuidas en: 4 horas presenciales, 5 horas de acompañamiento a trabajo con familia, 28 horas de trabajo autónomo, 2 horas de conferencia con expertos, 4 horas de jornadas de socialización de experiencias. Cuya estrategia se encamino a través de tres componentes: Dotación, Formación y Acompañamiento, todo esto asumidos por la UPN, quien fue la encargada de hacer el aporte de formación y acompañamiento, a los Agentes Educativos, con el propósito de enriquecer y cualificar sus prácticas pedagógicas para fortalecer atención de calidad a niños y niñas a su cargo.

Durante la implementación del Diplomado, se desarrolló un proceso de formación con un grupo de veinticinco Agentes Educativos, el cual permitió enriquecer y cualificar sus prácticas pedagógicas. A la vez favoreció el desarrollo de los lenguajes, las posibilidades expresivas, comunicativas y creativas de las niñas y los niños de la Primera Infancia a cargo de los Agentes Educativos. Así mismo, durante la ejecución del diplomado se desarrolló un trabajo de sensibilización y promoción de la lectura con las familias de las niñas y los niños.

Todas estas razones fortalecen el tema de investigación sobre los imaginarios sociales de infancia que tienen los Agentes Educativos del Diplomado, con los cuales se realizó el contraste con los imaginarios sociales de infancia que promueve la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016.

La población objeto de estudio, fue un grupo de 25 Agentes Educativos, que participaron del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, asociación Catumare, en el municipio de Villavicencio, Meta.

4.3.1. Caracterización del grupo de la muestra.

El grupo de muestra lo conforman cinco (5) Agentes Educativas, que aún se perciben como madres comunitarias, que laboran en la Asociación Catumare, Villavicencio- Meta. Las cuales fueron escogidas al azar porque permite tener una muestra no homogénea, ni contaminada por juicios de valor del investigador. Además, fue de acuerdo a la ubicación geografía de las UDS, para tener una muestra diversa que represente los imaginarios sociales desde diversos ámbitos. Tres de zona urbana y dos de zona rural. El grupo es heterogéneo y multicultural, en un grupo etario entre los 54 años y los 36 años de edad. Con un tiempo de servicio con el ICBF de 14 años.

- **Formación**

La formación del grupo de muestra de las cinco Agentes Educativas, corresponde a mujeres bachilleres con estudios técnicos en Atención Integral a la Primera Infancia, egresadas del SENA en el año 2010, quienes adquirieron elementos para desarrollar su práctica por razones directas de vinculación laboral con la primera infancia. Solo una de ellas refiere una formación adicional en Sistemas, tomado con el SENA.

- **Procedencia**

El grupo de Agentes Educativos tiene una procedencia variada, una es de la capital Santafé de Bogotá, las otras cuatro son de Villavicencio. A pesar de las diferencias, todas comparten un origen humilde, viven en el lugar donde labores, al hacer parte de los hogares del ICBF.

- **Vivienda**

Dos de ellas son propietarias del lugar donde laboran, las otras tres viven en arriendo. Todas emplean sus elementos de la vivienda en servicio de la labor que realizan con el ICBF.

CAPITULO V. SISTEMATIZACION Y ANALISIS

Tras la recopilación de la información se inició el proceso de sistematización, análisis e interpretación, por eso es necesario tener presente que los imaginarios sociales “son un concepto dinámico, que abarca gran cantidad de interpretaciones y que cada sujeto puede tener varios imaginarios, tanto instituidos como instituyentes alrededor de un mismo tema” (Gómez, 2016, p. 50), es por ello, que se presentan las siguientes tablas o rejillas donde se evidencian las diversas concepciones que existen respecto al tema tratado, desde el análisis documental de la Política pública, las narraciones recogidos de la entrevista abierta a las Agentes Educativas de la asociación Catumare, Villavicencio Meta, y las observaciones realizadas a las practicas pedagógicas de las mismas.

Es pertinente recordar como lo menciona Rincón (2014) “interpretar los imaginarios sociales desde las narraciones individuales, implica develar las relaciones de cada sujeto consigo mismo y con los otros en un contexto histórico social determinado; es asumir al sujeto como creador de mundos posibles” (p.135). por ello, tiene importancia la recopilación de las significaciones imaginarias que evidencian las agentes educativas, a partir de preguntas claves que orientan la redacción de las narraciones.

Para que el lector pueda visualizar la información recolectada y las respuestas a dichos imaginarios, que permiten develar los posibles cambios de concepción o su conservación que conectan las diferentes percepciones de los involucrados en el estudio, se emplean las rejillas de análisis.

Para la sistematización e interpretación de la información, se encuentran las categorías definidas desde el marco teórico, por lo que la categorización de la información se aborda sobre los imaginarios sociales de infancia y cultura desde la política pública de infancia y desde los

imaginarios de infancia del grupo de Agentes Educativos, al igual que desde algunos de los contenidos del Diplomado Fiesta de la Lectura

Por último, se realiza una rejilla de análisis, la cual da cuenta de un comparativo de los imaginarios sociales contenidos en la anterior rejilla; dando paso a el análisis de los imaginarios sociales instituidos e instituyentes de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 2016, del Diplomada Fiesta de la Lectura y las Agentes Educativas.

Tabla 3. Imaginarios de Infancia Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016)

En esta rejilla, se realiza la revisión de los conceptos relevantes respecto al temas de las significaciones de imaginarias sociales de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), también se realiza la interpretación de estos conceptos para poder unificar en tabla siguiente.

Imaginarios de Infancia Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016)			
Artículo	Títulos	Conceptos	Interpretación
Política de Cero a Siempre	Art 1 Propósito de la ley.	La presente iniciativa legislativa tiene el propósito de establecer la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, la cual sienta las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral. Con ello busca fortalecer el marco institucional para el reconocimiento, la <u>protección y la garantía de los derechos de las mujeres gestantes y de los niños y las niñas de cero a seis años de edad</u> , así como la materialización del Estado Social de Derecho.	Concepción de niño como sujeto de derecho y sujeto de política Donde para niños se debe realizar acciones intencionales para potencializar todos los desarrollos de niñas y niños. Protección y garantía de derechos de mujeres gestantes Determina la primera infancia de 0 a 6 años.
Artículo 2	Política de Cero a Siempre	La política de "cero a siempre", en tanto política pública, representa la postura y comprensión que tiene el Estado colombiano sobre la primera infancia, el conjunto de normas asociadas a esta población, los procesos, los valores, las estructuras y los roles institucionales y las acciones estratégicas lideradas por el Gobierno, que en corresponsabilidad con las familias y la sociedad, aseguran la protección integral y la garantía del goce efectivo de los derechos de la mujer en estado de embarazo y de los niños y niñas desde los cero (0) hasta los seis (6) años de edad. Se desarrolla a través de un trabajo articulado e intersectorial que desde la perspectiva de derechos y con un enfoque de gestión basado en resultados, articula y promueve el conjunto de acciones intencionadas y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Lo anterior a través de la atención integral que debe asegurarse a cada II individuo de acuerdo con su edad, contexto y condición.	Sujeto activo con capacidades donde mediante la potenciación del desarrollo garantizándoles la atención integral en la educación inicial
Artículo 3	Principios rectores de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre.	La política se cimenta en los principios consagrados en la Constitución Política, en el Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006), así como en la legislación nacional e internacional asociada. Reafirma los diez principios consagrados en la Convención de los Derechos del Niño resaltando entre e/los el reconocimiento de los derechos sin excepción, distinción o discriminación por motivo alguno; la protección especial de su libertad y dignidad humana, y el interés superior del niño. 1 I • Se fundamenta en la Doctrina de la Protección Integral como marco de acción para la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, en tanto reconoce a los niños y a las niñas en primera infancia como sujetos de derechos,	Sujeto de derecho porque no tendrá distinción o discriminación por ningún motivo

Imaginarios de Infancia Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016)			
Artículo	Títulos	Conceptos	Interpretación
		e insta al Estado a la garantía y cumplimiento de los mismos, a la prevención de su amenaza o vulneración y a su restablecimiento inmediato.	
Art 4	<p>Desarrollo Integral:</p> <p>Realizaciones:</p> <p>Entornos:</p> <p>Atención Integral:</p>	<p>Proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y autonomía.</p> <p>Desarrollo integral no se sucede de manera lineal, secuencial, acumulativa siempre ascendente, homogénea <u>particular en cada uno en cada uno.</u></p> <p>La interacción con una amplia variedad de actores, contextos y condiciones es significativa para el <u>potenciamiento de capacidades y de autonomía progresiva.</u></p> <p><u>El desarrollo ocurre a lo largo de todo el ciclo vital y requiere de acciones de política pública que lo promueva más allá de la primera infancia.</u></p> <p>Materialización de los derechos</p> <p>Espacios físicos, sociales y culturales y diversos donde los niños y niñas.</p> <p>Es el conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relacionales y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de los niños y niñas, existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo.</p> <p>Estas acciones son planificadas, continuas y permanentes. Involucran aspectos de carácter técnico, político, programático, financiero y social, y deben darse en los ámbitos nacional y territorial.</p>	<p>El Ser particular y único no es comparable con otro niño</p> <p>El desarrollo no se puede evaluar en un momento en cómo está a los tres años porque puede que lo cumplan a los seis años</p> <p>De acuerdo a este concepto las</p> <p>Las tablas de desarrollo que usan las madres comunitarias son limitadas y son antiguas de acuerdo a los conceptos de desarrollo</p> <p>Tablas</p>
ART 5	LA educación inicial	<p>La educación inicial es un derecho de los niños y las niñas menores de seis (6) años de edad. Se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la Exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso.</p> <p>Su orientación política y técnica, así como su reglamentación estarán a cargo del Ministerio de Educación Nacional y se hará de acuerdo con los principios de la Política de: Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre.</p>	Educación entendida como un derecho
ART 6	<p>Ámbito de aplicación</p> <p>Prioridad de las atenciones</p>	<p>La Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, adoptada por medio de la presente ley, deberá ser <u>implementada en todo el territorio nacional por cada uno de los actores oficiales y privados, tanto del orden nacional como local, que tienen incidencia en el proceso de desarrollo integral entre los cero (0) y los seis (6) años de edad,</u> durante su etapa de primera infancia, de acuerdo con el rol que les corresponde, <u>con un enfoque diferencial y poblacional,</u> de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 204 de la Ley 1098 de 2006.</p> <p>En la ejecución e implementación de la política se toma en consideración la diversidad de configuraciones de niños, niñas y familias en razón de su cultura, pertenencia étnica, contexto, condiciones, dimensiones particulares o afectaciones transitorias, así como la prioridad de su atención ante estados de vulnerabilidad. El Estado trabajará por restablecer los derechos y brindar reparación integral de manera prioritaria a aquellos <u>niños y niñas</u> que hayan sido víctimas del conflicto armado y violencias asociadas, del</p>	

Imaginarios de Infancia Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016)			
Artículo	Títulos	Conceptos	Interpretación
	Focalización	<p>maltrato infantil, de la violencia intrafamiliar, del abandono, de la discriminación o de cualquier situación de vulneración de derechos</p> <p>La focalización de la población a ser atendida de forma prioritaria con I recursos oficiales de carácter nacional o local, debe realizarse de manera concertada I entre las autoridades gubernamentales del orden nacional y local en los escenarios del t Consejo de Política Social municipal y departamental, en consonancia con el análisis de I situación de derechos y de servicios consignado en la RIA (Ruta Integral de Atenciones). <u>La focalización se hará teniendo en cuenta como mínimo los siguientes criterios: la vulnerabilidad de los niños y niñas, las brechas sociales y económicas de los ciudadanos, la población ~n condición de discapacidad, la pobreza rural, la población afectada por el conflicto armado y la pertenencia a grupos étnicos.</u></p>	<p>(Genero)</p> <p>Política con enfoque focalizado permite ver que no es una política para todos, es una política estos niños, para los más pobres, ¿Donde se garantiza el derecho a la igualdad?</p> <p><u>“ La focalización se hará teniendo en cuenta como mínimo los siguientes criterios: la vulnerabilidad de los niños y niñas, las brechas sociales y económicas de los ciudadanos, la población en condición de discapacidad, la pobreza rural, la población afectada por el conflicto armado y la pertenencia a grupos étnicos.</u></p> <p>¿Este enfoque poblacional solo da cuenta de los niños más vulnerables y que pasa con los demás niños de Colombia? ¿Son responsabilidad del estado? ¿O solo de sus padres? La misma Ley se vuelve restrictiva porque se habla de un niño sujeto de derechos con imaginario instituyente se limita porque no es para toda la primera infancia, solo es para la focalización. El niño sujeto de derechos es un cambio imaginario muy pequeño.</p>
Artículo 11	Integración	<p>La Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia estará integrada por:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Un delegado del Presidente de la República. 2. El Director del Departamento Administrativo de la Presidencia de la República, o su I Delegado, que deberá pertenecer al nivel directivo. 3. El Ministro de Salud y Protección Social o su delegado que deberá ser un Viceministro. 4. El Ministro de Educación Nacional o su delegado que deberá ser un Viceministro. 5. El Ministro de Cultura o su delegado que será el Viceministro. 6. El Ministro de Vivienda, Ciudad y Territorio o su delegado, que deberá ser el Viceministro de Agua y Saneamiento. 7. El Director General del Departamento Nacional de Planeación o su delegado, que I deberá pertenecer al nivel directivo de la entidad. 	<p>Todos los sectores que hacen parte de la comisión intersectorial para garantizar la Atención Integral</p>

Imaginario de Infancia Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016)			
Artículo	Títulos	Conceptos	Interpretación
		8. El Director del Departamento Administrativo de la Prosperidad Social o su delegado que 1 deberá pertenecer al nivel directivo. 9. El Director del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) o su delegado, que 1 deberá pertenecer al nivel directivo. 10. El Director de la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas o su delegado que deberá pertenecer al nivel directivo. 11. El Director del Departamento Administrativo del Deporte, la Recreación, la Actividad Física y el Aprovechamiento del Tiempo Libre (Coldeportes) o su delegado, que deberá pertenecer al nivel directivo.	
Artículo 13	Funciones del Ministerio de Educación Nacional	a) Formular e implementar políticas, planes, programas y proyectos para el reconocimiento de la educación inicial como derecho fundamental de las niñas y los <u>niños en primera infancia en el marco de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre.</u> b) Definir la <u>Línea técnica para la educación inicial a través de la construcción de referentes conceptuales,</u> pedagógicos, y metodológicos. c) Liderar la construcción e implementación de orientaciones de política pública para, <u>favorecer la transición armónica de los niños y las niñas de primera infancia en el sistema) educativo.</u> d) <u>Orientar y dar directrices frente a los procesos de cualificación y formación del talento humano en atención integral a la primera infancia.</u> e) Estructurar y poner en marcha el sistema de seguimiento al desarrollo integral y el sistema de gestión de la calidad para las modalidades de educación inicial, mediante directrices y estándares de calidad.	Educación inicial como derecho. Formación del talento humano, no visibiliza el tema de Agente educativo.
Artículo 19	Funciones del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar	El rol del ICBF en el marco de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre está definido por su naturaleza institucional y por el doble papel que le asigna la Ley 1098 de 2006. Como ente rector, articulador y coordinador del SNBF (Sistema Nacional de Bienestar Familiar) le corresponde: a) Liderar la implementación territorial de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre a la luz de la RIA. b) Promover la participación y la movilización social en torno a la protección integral de la primera infancia como prioridad social, política, técnica y financiera. Como entidad encargada de generar línea técnica y prestar servicios directos a la población le corresponde a) Armonizar los lineamientos de los diferentes servicios a través de los cuales atiende población en primera infancia, de acuerdo con la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre b) Organizar la implementación de los servicios de educación inicial con enfoque de atención integral de acuerdo con los referentes técnicos para tal fin y en el marco de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre. c) Fiscalizar la operación de las modalidades de atención a la primera infancia bajo su responsabilidad, en coordinación con el Departamento para la Prosperidad Social.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Apartes de narraciones de la entrevista abierta

En la siguiente rejilla, se realiza el registro de los conceptos notables en relación a las significaciones de imaginarios sociales de las Agentes Educativas, recolectadas a partir de preguntas abiertas, obtenidas en entrevista abierta y la narración elaborada por ellas, el cual se adjunta en el Anexo 1. Esta rejilla permite la identificación de las cinco agentes educativas y sus diversas significaciones de las cuales se retoma aspectos relevantes para la intención de esta investigación.

Apartes de narraciones de la entrevista abierta.				
Preguntas entrevista abierta	Agente Educativa 1	Agente Educativa 2	Agente Educativa 3	Agente Educativa 4
¿Para usted que es la primera infancia?	De 0 a 5 años	La primera infancia para mi fueron todos los momentos compartidos y aprendidos a través de mi niñez.	Para mí la primera infancia es desde 0 a los primeros cinco años de vida. Allí donde se prevalecen los derechos de estos niños de acuerdo a su edad, condición, contexto. Ej.: una adecuada alimentación, las vacunas, C y D, desarrollo de habilidades cognitivas, entre otras, en las cuales abarcan las necesidades del niño@.	Bella infancia primeros años de nuestras vidas donde deben ser guiados, estimulados, para un mejor desarrollo de vida en nuestra adultos, de calidad, son los mejores años de nuestra niñez, se aprende lo básico para defendernos en nuestra etapa adulta, pero siempre y cuando se esté rodeado de personas que ayuden a un buen desarrollo de estas etapas hasta los 6 años de vida
¿Cómo define la Infancia?	Son personitas (Aries) que absorben lo que el adulto le enseña	Por tal motivo soy consciente de la importancia de que esta etapa de buenas experiencias libres y especiales para el aprendizaje de cada menor.	Por eso la primera infancia es la etapa del ciclo vital humano porque en esta edad en la cual los niños sientan las bases para el desarrollo de sus capacidades, habilidades y potencialidades en conclusión define desde su gestación hasta los 5 años.	La infancia son niños vulnerables expuestos a muchos peligros a muchos cuidados con amor. Aries Indefensos, delicados, espontáneos, sinceros, olvidan y perdonan
Cómo llego a ser Madre Comunitaria?	Como llegue a ser madre comunitaria, a una madre le cerraron el hogar y por obra de Dios llego a mis manos.	Mi inicio como madre comunitaria fue gracias a las oraciones a Dios para que me diera un trabajo que permitiera compartir y estar con mis hijos y a la vez contribuir con las necesidades de mi familia.	Yo llegue a ser madre comunitaria porque desde pequeña me ha gustado ser profesora. Me acuerdo que jugaba a ese rol cuando mi madre era madre comunitaria luego cuando realice mi bachiller también enseñaba a niños o compañeros del mismo curso o grados inferiores al que asistía actualmente. P mi deseo era ser profesora pero quería ser era profesora de la licenciatura de matemáticas por circunstancias de la vida no lo fui	En mi mente nunca contemplaba la posibilidad de trabajar algún día con niños mis metas o proyectos eran muy diferentes a la que ver con niños ni quería saber de niños ya que me toco prácticamente desde temprana edad cuidar y ser responsable de mis hermanos.
Cómo fue su vinculación con el ICBF?	La llegada a ICBF fue sagrado donde saque mis	También fue gracias a una cuñada que sirvió de	Cuando tuve mi primera hija estaba en dieta, ¿una vecina entrego el hogar y mi	

Apartes de narraciones de la entrevista abierta.				
Preguntas entrevista abierta	Agente Educativa 1	Agente Educativa 2	Agente Educativa 3	Agente Educativa 4
	hijos adelante he aprendido mucho cambio mi vida	intermediaria a iniciar mi experiencia como madre comunitaria han sido once años de un proceso de capacitación y aprendizaje donde podría decir hoy con toda seguridad me siento capacitada y segura de lo que se frente a mi cargo ya que la experiencia me ayudado a ser otra persona. Muy segura de sí misma.	hermana me dijo Claudia quiere trabajar con niño? Yo no lo pensé de una dije que sí no sabía lo que tocaba hacer lo único que tenía claro era que iba a enseñarle a niños iba a ser "PROFESORA" y eso me motivo	Un día muy cansada y deprimida de ver que no había hecho nada con mi vida como persona le clame a Dios que me ayude a tomar la decisión de saber que estudiar y me mando dos señales y estudie Técnica en pedagogía termine y entre a trabajar un año a un colegio privado pero mi mayor preocupación era mi hija que quedaba sola y empecé como auxiliar en un hogar comunitario y luego una de las madres comunitarias renuncio y me propuso que si quería recibir el hogar y muy contenta lo acepte. Hasta el momento y trato de hacer siempre las cosas mejor que pueda y me enamore de lo que hago y desde el 2007 del 1 de enero me vincule con el ICBF.
Por qué llego a ser Agente educativo de niño, niñas de primera infancia?	Fui una joven que me gusto desde muy pequeña trabajar con los niños por que trabaje en una escuela a los 18 años y por medio de libros yo enseñaba a 15 niños con una entidad que se llamaba el Fer de Bogotá cui por contrato trabaje en un pueblito llamado Maya donde empecé a trabajar como madre comunitaria			Soy agente educativa porque, amo el programa y amo lo que hago cuando estoy con mis niños me siento como uno de ellos
Qué le gusta de ser agente educativo?	Como agente educativo doy todo mi cariño y consejos para obtener unos niños con buenos valores y principios de un buen futuro.	Me gusta mucho mi labor ya que día a día aprendo más de cada niño y niña de cada familia de lo que yo soy para esos pequeños del valor amor que nace de cada compartir a diario.	Pero me encanta el convivir con los niños, el interactuar en que soy parte de formar esta semillita que va a dar fruto el día de mañana. Me motiva a seguir trabajando aquellos niños que tuve en mi hogar y que hoy día tienen 20 y 19 años y les da gusto saludarme y abrazarme porque tienen un recuerdo grato de su infancia con relación a esta profe ósea "YO"	Lo que más me gusta es que puedo ser yo misma y el amor que me brindan cada uno de los niños que pasan cada por mi jardín.
Qué le disgusta de ser Agente educativo?	.Que el gobierno no responda como debe ser	No me gusta es ver las necesidades con las que viven muchas familias y que uno no pueda hacer más por ellos	No me gusta. hoy día ser agente educativo es la presión laboral en que a veces abandona uno los hijos así los tenga uno en la casa con migo	Lo que me disgusta de ser agente educativo es la irresponsabilidad de algunos padres
Qué de su infancia aplica ahora en su práctica como Agente educativa?	Fui madre de tres hijos gracias a Dios como madre cabeza de hogar los eduque y Dios me tiene acá todavía con ganas de seguir luchando.	De mi infancia les enseñe cantos y ronda que realizaba en esa época. Soy muy imperativa desde niña me gusta hacer, crear, y eso se lo inculco mucho a mis pequeños	De mi vivencia en mi infancia aplico el jugar el volverme nuevamente pequeña cuando interactué con ellos comprenderlos	Lo que más me gusta de aplicar de mi infancia es que los niños exploren sin importar que tanto se ensucien o se manchen y escucharlos con atención

Apartes de narraciones de la entrevista abierta.				
Preguntas entrevista abierta	Agente Educativa 1	Agente Educativa 2	Agente Educativa 3	Agente Educativa 4
		Tuve desde niña una experiencia de vivencia con la naturaleza, le di mucho uso a lo que me rodeaba para mi mis juguetes eran contruidos e inventados por mí y mis hermanos por tal motivo es algo que me agrada y comparto con mis niños (a)		
Que recuerdo o experiencia de su infancia no aplicaría ahora en su práctica profesional con niños y niñas?	De mi infancia aplico el no al golpe ni enseñarles con crueldad las cosas como a nosotros nos tocó dar mucho amor confianza para trazar su vida No quisiera que nunca volviera la dureza de los profesores que nos enseñaban	No aplicaría el rechazo a otros géneros o raza	No me gustaría aplicar de mi infancia la discriminación el rechazo porque eso fue lo que vivencie o el abandono inclusive mientras pueda uno ayudar aquel niño@ que lo requiere y está a nuestro alcance lo hago o lo hacemos porque así mi esposo e hijos somos una familia que nos encanta ayudar a los demás.	Lo que no aplicaría es no coartarlos nada de prohibiciones siempre y cuando no estén en riesgos

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Observación Actividad Pedagógica

A continuación se registra la Observación no participativa de diferentes actividades de las practicas pedagógicas de las cinco Agentes Educativas, información recolectada durante las visitas y acompañamiento directo para la realización de la ficha de caracterización del Diplomado “Fiesta de la Lectura”, previamente solicitado autorización de uso, mediante una carta dirigida a la Universidad Pedagógica Nacional. (ver anexo 2)

OBSERVACION ACTIVIDAD PEDAGOGICA	
Agente Educativo	Observación
Agente Educativo 1	Literatura, cuento pinocho, actividad de valores, película infantil. La agente educativa utiliza el cuento para fortalecer los valores en el grupo de niños asistentes, los niños hacen preguntas sobre el comportamiento de pinocho, establecen semejanzas en la cotidianidad de sus acciones en la UDS y en casa. Como refuerzo de la actividad la finalizan con la película infantil del cuento. Durante la observación los niños y niñas estuvieron atentos a las escenas de la película haciendo comparaciones con lo antes trabajado. Algunos niños miraban constante mente hacia los bloques lógicos que estaban trabajando antes que los direccionaron a todos al mismo espacio para ver la película.
Agente Educativo 2	Dinámica, ritual para disponer el aula para comedor, canciones infantiles destinadas para la hora del almuerzo, el pollito po, ronda arroz con leche. Fila para entrar al baño, fila para lavado de manos y secado. Organización por mesas, niñas aparte, niños aparte, y los niños y niñas más pequeños juntos para poder cuchear. Ninguno se para de la mesa hasta que todos terminen el almuerzo. En respuesta a mi presencia en el inventario de libros los niños y niñas se levantan y se hacen a mi lado, inmediatamente los ponen hacer la fila para lavarse manos y dientes, los acomodan en colchonetas para descansar y así atender la visita."
Agente Educativo 3	Cuando entre al jardín se encontraban en espacio de juego, cajas de cartón, que las convertían en casita, carro, y en el personaje de papá. Al revisar los cuentos pidieron que les prestara un cuento y cada uno realizo lectura compartiendo los cuentos al terminar. Dejaron la actividad que realizaban de juego y se interesaron por los cuentos. Que convirtieron en un espacio de literatura dirigido por dos líderes una niña y un niño. Actividad que permitió a la agente educativa hacer acompañamiento de inventario de libros de la UDS. Se evidencian que los niños y niñas conocen la existencia de cada ejemplar y lo han trabajado.
Agente Educativo 4	En la llegada a la UDS los niños y niñas estaban en espacio de juego de construcción, con la llegada a la UDS, los niños se dispersaron de la actividad, se solicitó hacer acompañamiento en el inventario de cuento, ellos se interesaron por lo que hacíamos con la agente educativa, de esta manera los niños y niñas recogieron los bloques guardaron y se integraron al acompañamiento del ejercicio reconociendo los cuentos, así mismo realizaron lectura de cuento como actividad planeada por la agente educativa y enlazada con la promotora de la casa de la cultura, en la actividad tienen un ritual establecido con niños y niñas y es poner los libros al lado de la pared y luego escoger por votación el libro a trabajar y lo hacen de manera lúdica y recreativa. La agente educativa hace parte de este ritual y participa activamente convirtiéndose en una niña más de la UDS.
Agente Educativo 5	Los niños y niñas se encontraban en actividad de juego, específicamente los niños eran soldados y las niñas se encontraban compartiendo cuentos. La agente educativa se encontraba organizando el almuerzo razón por la cual los niños y niñas se encontraban en actividad de juego. Al ver mi llegada y observación bajaron el volumen de la voz pero continuaron en sus actividades, la agente educativa se dispuso a hacer rutina de lavado de manos, cada niño y niña organizo los objetos utilizados en su respectivo lugar

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Imaginarios del Diplomado.

A continuación se presenta la rejilla con los contenidos de los imaginarios sociales instituidos e instituyentes de infancia encontrados en las presentaciones y documentos que hacen parte del componente formativo del Diplomado Fiesta de la Lectura.

Diplomado para agentes educativos en el marco de la estrategia "Fiesta de la Lectura"	INSTITUIDOS	INSTITUYENTES
Normativo	Se plantea: "Este marco político permitió visibilizar no solo la primera infancia, sino también el trabajo pedagógico con la población menor de seis años, con la familia y con todos los actores responsables de la	Se conserva el imaginario instituyente de sujeto de derechos de forma implícita pero no explícita, desde el marco normativo. Lo cual se refleja, al no emplear los términos sujetos de derechos en las

Formación			<p>educación inicial” subrayado que se hace para evidenciar el empleo de una terminología que reproduce un imaginario permeado por un instituido como es el concebir a la niña y al niño como menores. (ver anexo diplomado)</p>	<p>presentaciones ni en los documentos utilizados en su implementación, lo cual genera confusión y desconocimiento del concepto al no hacerse claro. (ver anexo diplomado)</p> <p>se observa la Significación instituyente de Sujeto Integral inmerso en los diferentes estructurantes de la Atención Integral, aunque no se enuncia de forma explícita. En los estructurantes se concibe la integralidad de la atención de las niñas y los niños de primera infancia, en cuanto que cobija: el cuidado y crianza, el ejercicio de la participación, la salud, alimentación y nutrición, recreación y educación inicial con los atributos de pertinencia, oportunidad, diferencial, continua y complementaria. (Anexo sujeto integral)</p>
	Educación Inicial		<p>“Educación Inicial se entiende como un derecho de todos los niños y las niñas a recibir una atención y una educación que potencie al máximo su capacidades y potencialidades”</p>	<p>La Educación Inicial no se piensa desde la preparación para la escuela primaria, sino desde las actuaciones de los niños y las niñas: juego, arte, literatura, exploración del medio. (anexo diapositiva Ed ini)</p>
	Pilares de la educación inicial	Juego	<p>El juego es considerado como medio, no instrumental, de elaboración del mundo adulto y de formación cultural que inicia a los pequeños en la vida de la sociedad en la cual están inmersos. (Ver anexo Juego)</p>	

		Arte		Se fortalecen los canales para experimentar el gozo, la sensibilidad, la risa y el humor. (ver anexo arte)
		Literatura		“Favorecer el desarrollo de los lenguajes, las posibilidades expresivas, comunicativas y creativas de los niños y las niñas desde la primera infancia.” (Modulo 1, Diplomado “Fiesta de la Lectura”),
		Exploración del medio		
Acompañamiento	Encuentros grupales (Aplicación de instrumentos narraciones) se referencian los elementos en la rejilla de narrativas.			
	Visitas y acompañamientos directos Espacios de observaciones directas (Se refieren elementos de la rejilla de observaciones)		Se encontró homogeneidad en los rituales que aun establecen para comer, dormir, realizar aseo personal y jugar entre otros. La infancia se observa homogénea en el aprendizaje de todos en el mismo espacio y fomentando los mismos intereses.	

Tabla 7. Significaciones Imaginarias Tabla Articuladora

SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS (LEY 1804 DE 2016)	SIGNIFICACIONES DE INFANCIA IMAGINARIAS DEL DIPLOMADO	SIGNIFICACIONES DE INFANCIA DE LAS AGENTES EDUCATIVAS DEL DIPLOMADO
<p>NIÑO COMO SUJETO DE DERECHO:</p> <p>La ley 1804 de 2016 contempla a la niña y el niño como sujeto de derecho y se garantiza desde que la mujer se encuentra en gestación el nacimiento hasta los 6 años de edad.</p> <p>Para ello tiene en cuenta el marco normativo internacional y nacional, enmarcado en la Convención sobre los Derechos del Niño en la que se reafirman los diez principios enmarcados en esta; con lo anterior en nuestro país es ratificada mediante la Ley 12 de 1991, en la cual se resalta: “El reconocimiento de los derechos sin excepción, distinción o discriminación, se asegura también la protección especial de la libertad y la dignidad humana así como el interés superior del niño”; en concordancia con lo anterior, la Constitución Política y el Código de la Infancia y la Adolescencia Ley 1098 de 2006, identifica a las niñas y a los niños como sujetos de derechos, a los cuales se les reconoce la autonomía como derecho donde sus ideas y sentimientos son importantes.</p> <p>Son reconocidos por su igualdad de condiciones como los adultos ante la Ley, pero se les tienen consideraciones especiales por ser niña o niño. Donde sus necesidades vitales son sus derechos y deben ser cumplidos, no como una ayuda o colaboración sino como garantía de ellos.</p> <p>De igual manera se les reconoce a las niñas y a los niños, su participación como actores de transformación en los espacios en los cuales se desarrollan, la opinión de ellos es importante en todo instante por consiguiente la Ley plantea unas acciones para desarrollar, “a través de un trabajo e intersectorial que se dé desde la perspectiva de derechos con un enfoque de gestión basado en resultados, articula y promueve el conjunto de acciones intencionadas y efectivas encaminadas asegurar que cada uno de los entornos en la que transcurre la vida de los niños y las niñas existan las condiciones humanas, sociales y materiales”, por tanto estas acciones garantizan que los niños y niñas sean sujetos de derechos; y que con la articulación de los sectores, realicen las funciones de coordinar y concertar las políticas, planes, programas y acciones fundamentales para la asegurar el desarrollo integral de las niñas y los niños en primera infancia a través de la atención integral.</p>	<p>Niño como sujeto de derecho:</p> <p>El diplomado toma como antecedente la convención de los derechos de las niñas y los niños, la ley 1098 de 2006 y el CONPES 109 de 2007, en ellos se reconoce el niño como sujeto de derechos.</p>	<p>“Para mí la primera infancia es desde los 0 a los cinco primeros años de vida. Allí donde se prevalecen los derechos de los niños y las niñas” la agente educativa responde al discurso de la política al plantearlo en su narración, este aun no instaura en la totalidad puesto que por ciclo vital asume hasta los cinco años.</p>
<p>NIÑO COMO SUJETO INTEGRAL:</p> <p>En la Ley 1804 se define la protección integral, el desarrollo integral, y la atención integral para reconocer y garantizar a la</p>	<p>El diplomado fiesta de la lectura, Se basa en la estrategia de Atención Integral a primera infancia adoptando los Fundamentos Técnicos Políticos y de</p>	<p>Niño como sujeto integral</p> <p>También asumen al niño y la niña <u>desde la integralidad</u> <u>“Ej. una adecuada alimentación, las vacunas, C y D,</u></p>

<p>niña y el niño como sujeto de derechos mediante las acciones propuestas en esta.</p> <p>Al identificar a la niña y el niño como sujeto integral se debe tener en cuenta sus condiciones, situaciones y la interacción con sus entornos, y la cultura en la que se desarrollan.</p> <p>Mirar a la niña y el niño como sujeto integral se considera el concepto de Desarrollo integral definido por la Ley 1098 en el artículo 29, y como propósito de la Ley 1804, se entiende el desarrollo integral como: “el proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativos y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía”.</p> <p>Así hablar de sujeto integral debe dar cuenta del deseo de la Ley en cuanto manifiesta significaciones desde la norma establecida en ella, y desde el ser, en el desarrollo de la unidad como un todo de la niña y el niño. Reconociendo las particularidades de cada uno, diferenciando los entre sí y respetando las capacidades y habilidades individuales.</p> <p>Para decir que existe el sujeto integral la Ley establece que “El desarrollo integral no se sucede de manera lineal, secuencial, acumulativa, siempre ascendente, homogénea, prescriptiva e idéntica para todos los niños y las niñas, sino que se expresa de manera particular en cada uno.</p> <p>La interacción con una amplia variedad de actores, contextos y condiciones es significativa para el potenciamiento de las capacidades y de la autonomía progresiva”.</p> <p>La particularidad y la individualidad de las niñas y los niños, sus propios ritmos, avances y retrocesos hacen parte del sujeto integral que aquí se establece. Es sujeto integral es potenciado con todas las acciones que se realizan en todos los entornos en los que se desarrollan las niñas y los niños a lo largo del ciclo vital</p> <p>Para ello desde la política pública se plantean las acciones desde las Realizaciones que se definen desde la ley como: “las condiciones y estados que se materializan en la vida de cada niña y cada niño, y que hacen posible su desarrollo integral.”</p> <p>En otras palabras las realizaciones son el horizonte de sentido que se ha planteado desde la Comisión intersectorial de primera infancia y hace referencia a las condiciones y estados que se materializan en la vida de cada niña y cada niño, para posibilitar el desarrollo integral.</p> <p>Las realizaciones para primera infancia son siete a continuación descritas:</p>	<p>Gestión de Cero a Siempre disponiendo de los módulos de literatura en la educación inicial, el juego en la educación inicial, la exploración del medio y la educación inicial y el arte en la educación inicial.</p> <p>Se basa en los atributos de la <u>atención integral</u>, empleando los estructurantes de la <u>atención integral</u> que se refieren a recreación, cuidado crianza, salud, alimentación y nutrición, construcción de la ciudadanía y la educación inicial, el diplomado Fiesta de la lectura se soporta en este último estructurante en el cual el objetivo es: “potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta cumplir los seis años”</p> <p>El diplomado contempla la educación inicial como un derecho impostergable de la primera infancia, partiendo de los entornos en que viven las niñas y los niños, favoreciendo interacciones con ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado.</p> <p>En este proceso consideran la educación inicial como un derecho de todas las niñas y los niños a recibir atención y educación que para que favorezcan sus capacidades, habilidades y potencialidades que fortalezcan su desarrollo integral; se reconoce a niñas y niños como seres particulares, con identidad, un nombre, unos gustos y condiciones físicas y psicológicas y demás particularidades que lo hacen un ser único y lo convierten en un <u>sujeto individual y social</u></p> <p>Se piensan al niño y a la niña como un <u>sujeto activo</u> “lo que implica reconocerlo en sus propias características y necesidades de movimiento y comunicación.</p> <p>Plantea que las niñas y los niños “no se desarrollan solos en un contacto espontáneo con el medio, los adultos y los pares, estas son la base del trabajo pedagógico, donde se debe propiciar interacciones oportunas y pertinentes”</p> <p>La educación inicial, piensa a la niña y el niño como sujeto activo, con sus particulares como “necesidad de movimiento, de comunicación a través de diferentes lenguajes, de exploración y comprensión del mundo de juego e imaginación de afecto y respeto”.</p> <p>La educación inicial es diferente a la primaria se ejecuta desde el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio que permite no utilizar actividades en la mesa con lápiz y papel, el incluir contenidos y el trabajo por áreas y la evaluación tendencia a la que se ha llegado desde la educación preescolar convirtiendo a niñas y niñas homogenizados haciendo al mismo tiempo lo mismo, estas disposiciones no contribuyen a la construcción de la identidad de niñas y niños.</p>	<p><u>desarrollo de habilidades cognitivas</u>, entre otras, en las cuales abarcan las necesidades del niño@”</p> <p>“desarrolla sus <u>capacidades y habilidades</u> de los niños”</p> <p>“esta edad en la cual los niños sientan las bases para el desarrollo de sus <u>capacidades, habilidades y potencialidades</u> en conclusión define desde su gestión hasta los 5 años.</p>
--	--	--

<p>1- Cuente con padre, madre, familiares o cuidadoras principales que le acojan y pongan en práctica pautas de crianza que favorezcan su desarrollo integral.</p> <p>2- Viva y disfrute del nivel más alto posible de salud.</p> <p>3- Goce y mantenga un estado nutricional adecuado.</p> <p>4- Crezca en entornos que favorecen su desarrollo.</p> <p>5- Construya Su identidad en un marco de diversidad.</p> <p>6- Exprese sentimientos, ideas y opiniones en sus entornos cotidianos y estos sean tenidos en cuenta.</p> <p>7- Crezca en: entornos que promocionen y garanticen sus derechos y actúen ante la exposición a situaciones de riesgo o vulneración.</p> <p>La Ley 1804 de 2016, reitera la importancia de los entornos en los que se desenvuelven los niños y las niñas en los que interactúan y en los que se materializan las acciones de la política pública. Los entornos que se reconocen son salud, educativo, espacio público y propios de cada contexto y cultura.</p> <p>Para garantizar la atención integral se deben asegurar condiciones humanas, materiales y sociales que posibiliten el desarrollo integral es por esto que la Ley 1804 de 2016, proyecta la Atención Integral y la define como “el conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relacionales y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de los niños y niñas, existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo”.</p> <p>Con la movilización social se asegura el desarrollo integral de niñas y niños, para ello se focalizaron los estructurantes los cuales cumplen la función articuladora de las atenciones desde la especificidad y experiencia de los actores que se encuentran en los diferentes entornos y los cuales son parte fundamental en la identificación de la Ruta Integral de Atenciones (RIA). La cual es “Es la herramienta que contribuye a ordenar la gestión de la atención integral en el territorio de manera articulada, consecuente con la situación de derechos de los niños y las niñas, con la oferta de servicios disponible y con las características de las niñas y los niños en sus respectivos contextos.</p> <p>Con esta herramienta se convoca a todos los sectores del Sistema Nacional de Bienestar Familiar – SNBF- con sus respectivas competencias en el territorio y la mano con la seguridad alimentaria busca aportar a la materialización de los derechos asociados a alimentación y nutrición y a promover en las familias hábitos que mejoren la salud y enfermedades.</p> <p>Con estas acciones propuestas se busca garantizar los derechos de las niñas y los niños visibilizar integralidad en niños y niñas como sujetos integrales.</p>	<p>El diplomado fiesta de la lectura desarrolla estrategias pedagógicas con características abiertas, que permiten la participación de las niñas y los niños con las cuales se puede evidencian las particularidades de cada uno, lo trabajan a partir de talleres, rincones, asambleas etc.</p> <p>Se propone trabajo conjunto de maestras para beneficiar y fortalecer los saberes pedagógicos para la primera infancia. La educación inicial es única y no se repite en otros ciclos vitales por esto el diplomado propone ofrecer experiencias de acuerdo a la edad y ritmos de cada niña o niño.</p> <p>Las actividades propuestas para los niños y las niñas deben ser pertinentes, oportunas y con sentido planteadas desde el juego, el arte , la literatura y la exploración del medio</p> <p>1</p>	
--	--	--

<p>Por otro lado la Ley sustenta la educación inicial como un derecho concebido como “un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso</p> <p>El fortalecimiento de la relación con los otros desde la educación inicial como derecho de niñas y niños afianza el reconocimiento de las niñas y los niños como sujeto integral porque desde ahí se potencializa su ser en las diferentes dimensiones espiritual, cognitivo, afectivo, comunicativo, corporal, ético, estético, político, permitiendo reafirmar el niño como sujeto integral, proporcionándoles expresar sus pensamientos, sentimientos y acciones, como la identificación de sus capacidades, habilidades, y fortalezas como también sus debilidades.</p>		
<p>NIÑO COMO SUJETO DE POLÍTICA:</p> <p>La ley 1804 reconoce a la niña y el niño como sujeto de derechos, evidencia la condición de sujeto político a partir de la participación y la formación ciudadana que forma niñas y niños autónomos y hacen parte de los entornos; el Ministerio de Cultura en la intersectorialidad es quien debe “Dar directrices para el fomento de los lenguajes y expresiones artísticas, la literatura y la lectura en primera infancia, la participación infantil y el ejercicio de la ciudadanía para todos los entornos.</p> <p>Al instituirse la educación inicial como derecho aporta en la construcción de identidad y fortaleciendo las capacidades de transformar los contextos.</p> <p>Los niños y las niñas pasan de la vida privada a la vida pública referida a los entornos en los que se desenvuelven haciendo parte una ciudadanía y con ello las transformaciones de sus realidades. Para ello desde la Ley el ICBF es quien debe “Promover la participación y la movilización social en torno a la protección integral de la primera infancia como prioridad social”.</p>		
<p>La ley 1804 establece que “El Estado colombiano se compromete a que en ellos se promueva la protección de sus derechos, se garantice su integridad física, emocional y social, y se promueva el desarrollo integral, de manera tal que los niños y las niñas puedan hacer un ejercicio pleno de sus derechos</p> <p>El niño como sujeto de derechos también es <u>sujeto objeto</u>, desde <u>la doctrina de protección integral</u> las niñas y los niños son vulnerables y por tanto deben ser protegidos, con ellos se busca garantizar los derechos.</p> <p>Por otra parte, en la materialización de los derechos y su garantía mediante las realizaciones se les brinda a las niñas y los niños ofertas de servicios en atenciones desde todos los sectores,</p>	<p>En el “Diplomado Fiesta de la Lectura” se materializa teniendo como base la convención de los derechos de las niñas y los niños, el código de Infancia y Adolescencia Ley 1098 de 2006 y el CONPES 109 DE 2017 desde este marco político percibe la primera infancia, el trabajo pedagógico con los niños y las niñas, sus familias y actores responsables de la educación inicial; cabe anotar que en el imaginario instituido del diplomado perciben a la infancia como menor “El marco normativo permitió visibilizar no solo a la primera infancia sino también el trabajo pedagógico con la población menor de seis años”.</p> <p>Con el diplomado se busca</p>	<p>Niño como menor: Infancia vulnerable/ciclo vital</p> <p>“Son personitas que absorben lo que el adulto le enseña” “la importancia de que esta etapa de buenas experiencias libres y especiales para el aprendizaje de <u>cada menor</u>”.</p> <p>“La infancia son niños vulnerables expuestos a muchos peligros a muchos cuidados con amor. Aries <u>Indefensos, delicados</u>, espontáneos, sinceros, olvidan y perdonan”</p>

<p>sosteniendo aun el imaginario social instituido del asistencialismo y encubierto en las trasformaciones sociales que preparan a las niñas y los niños en la construcción transición a sujeto político.</p> <p>Aunque el ámbito de aplicación de la política pública para el desarrollo integral de la primera infancia aplica para niños y niñas de Colombia de 0 a 6 años,</p> <p>La infancia se encuentra focalizada y las <u>atenciones son principalmente para los niños y niñas vulnerables</u> hace énfasis en “el enfoque diferencial y poblacional, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 204 de la Ley 1098 de 2006.” Y presenta prioridad de las atenciones. “En la ejecución e implementación de la política se toma en consideración la diversidad de configuraciones de niños, niñas y familias en razón de su, cultura, pertenencia étnica, contexto, condiciones, dimensiones particulares o afectaciones transitorias, así como la prioridad de su atención ante estados de vulnerabilidad.” Como también la focalización se atiende de manera prioritaria y: “se hará teniendo en cuenta como mínimo los siguientes criterios: la vulnerabilidad de los niños y niñas, las brechas sociales y económicas de los ciudadanos, la población ~n condición de discapacidad, la pobreza rural, la población afectada por el conflicto armado y la pertenencia a grupos étnicos.” ¿Con lo anterior entonces donde se encuentran evidenciados en esta ley las demás niñas y niños de Colombia? ¿Se garantiza el derecho a la igualdad? Se les garantiza la atención integral a todas y todos?</p>	<p>“Potencializa la educación inicial de calidad a los niños y niñas desde la primera infancia en las diferentes modalidades de atención del ICBF.” Se reconoce la educación inicial como un derecho pero solo está dirigida para modalidades de atención de niños y niñas del ICBF se hace distinción en la atención porque no abarca todos los niños y niñas de Colombia.</p> <p>“Enriquecer y cualificar las practicas pedagógicas de los Agentes Educativos.” con ello se refiere a las maestras de educación inicial de hogares infantiles y CDI, madres comunitarias y madres FAMI, también así se hace segregación de población para cualificación de Agentes Educativos solo a modalidades de ICBF.</p> <p>“La población a quien se dirige el diplomado, está definida a partir de la focalización de 20 departamentos y municipios identificados para construcciones del postconflicto y la construcción de paz” diplomado que focaliza el postconflicto y la construcción de paz, niños y niñas vulnerables.</p>	
---	---	--

Para finalizar, se reiteran los conceptos de Instituido como algo que existe y se mantiene en el tiempo y en la cultura, en contraste con lo Instituyente que se define como el cambio o transformación de un concepto o una práctica por uno renovado; los cuales se tienen en cuenta en la siguiente rejilla para comparar las significaciones de infancia y los imaginarios que se tejen en torno a ella, desde la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia (Ley 1804/16), del Diplomado Fiesta de La Lectura y las Agentes Educativas de la Asociación Catumare.

CAPITULO VI. HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN

Los diversos conceptos que apropian los seres humanos se definen desde las experiencias propias como actores que viven la vida y de las oportunidades que en esta se brindan, por lo tanto, al indagar los imaginarios en una política de estado, en un proceso formativo y en unos Agentes Educativos, se ponen al descubierto las múltiples interpretaciones que se hacen entorno a un concepto permeados por realidades sentidas, en contraste a políticas escritas desde el escritorio.

En el presente capítulo el lector se encontrará con los diversos hallazgos e interpretaciones entorno a los imaginarios instituidos e instituyentes sobre la infancia abordando en primera instancia el imaginario de las agentes educativas participantes del diplomado, para posteriormente realizar un análisis comparativo desde la política pública, las agentes educativas y el diplomado.

6.1. Identificando las significaciones imaginarias sobre infancia que tienen los Agentes Educativos participantes del Diplomado “Fiesta de la Lectura”.

- **Las niñas y los niños como personitas y la infancia como etapa de vida vulnerable**

Las Agentes Educativas enuncian que las niñas y niños son “personitas que absorben lo que el adulto le enseña” (Entrevista Agentes Educativas 2016), con lo cual indican un concepto de los niños como esponjas, sin reconocer sus capacidades y potencialidades esperando siempre lo que el adulto le pueda ofrecer para vivir su experiencia infantil. Lo cual se complementa cuando enuncian sentimientos como “la infancia son niños vulnerables expuestos a muchos peligros a

muchos cuidados con amor. Indefensos, delicados, espontáneos, sinceros, olvidan y perdonan” (Entrevista Agentes Educativas 2017)

Ante esta vulnerabilidad, las Agentes Educativas consideran importante desde su labor llenar “de buenas experiencias libres y especiales para el aprendizaje de cada menor”, emergiendo desde allí el sentido que ellas dan a su práctica pedagógica como una acción para llenar las falencias de los niños, pero también ayudarlos a superar sus dificultades, sus carencias a través del aprendizaje. Aquí aparece y emerge con mucha fuerza la idea del niño como menor y la infancia como una etapa de vida vulnerable que debe ser protegida, cuidada, orientada para lograr el desarrollo deseado.

Esta es una significación imaginaria que se puede definir como *instituida*, ha permanecido por mucho tiempo en la historia de la infancia como se señaló en el marco teórico, en tanto refiere a las niñas y los niños desde un grupo, de unos conceptos, afectos, deseos e imágenes que los ven como menor, incompleto, vulnerable en vías de desarrollo, significación que desde el estudio realizado por Rincón (2013) domina el decir y el hacer en relación con los niños en la cultura de occidente durante la modernidad, cuando afirma que desde la edad media se mantienen los imaginarios evidenciados en las Agentes Educativas de manera instituida al expresar que “... las significaciones imaginarias de infancia como constructo de la modernidad en su dimensión histórico social y cultural vienen desde la Edad Media, es una herencia de sentidos y sentimientos sobre la infancia que poco a poco van soslayándose en los cambios políticos, sociales, económicos, culturales, en lo público y en lo privado...” (p.18).

Estas significaciones de la infancia que tienen las Agentes Educativas, tienen sus raíces primero en su formación, pero también cuando cuentan como llegaron a ser madres comunitarias, donde muchas de ellas desde su experiencia de ser madres y por la necesidad de un trabajo que les

permitiera lograr recursos para su hogar sin tener que dejar a sus hijos e hijas se vinculan a los programas del ICBF y desde allí inician su capacitación, como lo enuncian “llegue a ser madre comunitaria, a una madre le cerraron el hogar y por obra de Dios llego a mis manos”. (Entrevistas Agentes Educativas 2017), lo que toma relevancia en tanto se puede decir que esta significación imaginaria sobre los niños como personitas, menores y la infancia vulnerable ha sido construida desde su experiencia infantil y como madre, sin mediar un proceso de formación académica que les hubiera aportado a re significar esas significaciones transmitidas por la cultura y ancladas en la educación de las niñas y los niños en Colombia durante tantos años. Lo que se ratifica cuando una de ellas dice:

Yo llegue a ser madre comunitaria porque desde pequeña me ha gustado ser profesora. Me acuerdo que jugaba a ese rol cuando mi madre era madre comunitaria luego cuando realice mi bachiller también enseñaba a niños o compañeros del mismo curso o grados inferiores al que asistía actualmente. Pero mi deseo era ser profesora, pero quería ser era profesora de la licenciatura de matemáticas por circunstancias de la vida no lo fui. (Entrevistas Agente Educativa, 2017)

En la narracion de otra Agente Educativa, muestra que no deseaba trabajar con niños “En mi mente nunca contemplaba la posibilidad de trabajar algún día con niños, mis metas o proyectos eran muy diferentes a la que tenía que ver con niños, ni quería saber de niños ya que me toco prácticamente desde temprana edad cuidar y ser responsable de mis hermanos” (Entrevista Agente Educativa, 2017)

Lo anterior implica que muchas de estas Agentes Educativas, no significaban a los niños desde otro lugar que su experiencia y en muchas ocasiones rechazaban el vínculo con los niños y su vinculación con el ICBF, no es desde el deseo sino desde la obligación y la necesidad, lo cual determina definitivamente el sentir, las ideas, los deseos y las actuaciones con las niñas y niños, como se puede inferir cuando ellas cuentan cómo llegan a la institución.

“La llegada a ICBF fue sagrado donde saque mis hijos adelante he aprendido mucho cambio mi vida”.

“También fue gracias a una cuñada que sirvió de intermediaria a iniciar mi experiencia como madre comunitaria han sido once años de un proceso de capacitación y aprendizaje donde podría decir hoy con toda seguridad me siento capacitada y segura de lo que se frente a mi cargo ya que la experiencia me ayudado a ser otra persona. Muy segura de sí misma”.

“Cuando tuve mi primera hija estaba en dieta, ¿una vecina entrego el hogar y mi hermana me dijo Claudia quiere trabajar con niño? Yo no lo pensé de una dije que si no sabía lo que tocaba hacer lo único que tenía claro era que iba a enseñarle a niños iba a ser “PROFESORA” y eso me motivo”

“Un día muy cansada y deprimida de ver que no había hecho nada con mi vida como persona le clame a Dios que me ayude a tomar la decisión de saber que estudiar y me mando dos señales y estudie Técnica en pedagogía termine y entre a trabajar un año a un colegio privado pero mi mayor preocupación era mi hija que quedaba sola y empecé como auxiliar en un hogar comunitario y luego una de las madres comunitarias renunció y me propuso que si quería recibir el hogar y muy contenta lo acepte”

“Hasta el momento y trato de hacer siempre las cosas mejor que pueda y me enamore de lo que hago y desde el 2007 del 1 de enero me vincule con el”ICBF. (Entrevista Agentes Educativas, 2017)

Desde estos apartes de las narrativas de las Agentes Educativas, se evidencia que su trabajo con los niños no obedece primero a un proceso de formación profesional en una carrera de Licenciatura en educación infantil, pero tampoco su práctica se realiza desde una acción planeada, lo que no implica que no hagan lo mejor por y con los niños que trabajan, sin embargo entre su experiencia personal infantil y su experiencia profesional no hay una mediación que les permita resignificar lo que han sentido, pensado y vivido con la infancia lo que lleva a que se continúe viendo a las niñas y los niños como menores y la infancia como la etapa de vida más vulnerable.

Desde estas experiencias ellas también definen lo que es la primera infancia, considerándola como una etapa de vida que comprende de los 0 a los 5 años, una experiencia que se llena de los momentos compartidos y aprendidos durante la niñez. Una etapa que “es desde 0 a los primeros cinco años de vida. Allí donde se prevalecen los derechos de estos niños de acuerdo a su edad, condición, contexto. Ej.: una adecuada alimentación, las vacunas, C y D, desarrollo de habilidades cognitivas, entre otras, en las cuales abarcan las necesidades del niño”. Donde se

aunque se reconocen las niñas y los niños como sujetos de derecho estos están unidos a su edad, condición y contexto.

Lo cual se complementa cuando consideran la primera infancia como un parte bella de la vida, donde se necesita del adulto y que debe ser atravesada para lograr un mejor desarrollo de la vida adulta, como lo refiere una agente educativa *“Bella infancia primeros años de nuestras vidas donde deben ser guiados, estimulados, para un mejor desarrollo de vida en nuestra adultos, de calidad, son los mejores años de nuestra niñez, se aprende lo básico para defendernos en nuestra etapa adulta, pero siempre y cuando se esté rodeado de personas que ayuden a un buen desarrollo de estas etapas hasta los 6 años de vida”* (Entrevista Agente Educativa 2017)

En esta expresión emerge la significación del niño como el futuro adulto y la necesidad de brindar buenas experiencias en esta etapa de vida para lograr un buen desarrollo para ser adultos y se considera el aprendizaje de esta etapa como lo básico para continuar el desarrollo posterior.

Por eso su práctica pedagógica se orienta también tratando de no repetir lo negativo que vivieron en su infancia y repitiendo lo que consideran fue positivo en su infancia, como se puede evidenciar en su discurso.

De mi infancia aplico el no al golpe ni enseñarles con crueldad las cosas como a nosotros nos tocó dar mucho amor confianza para trazar su vida No quisiera que nunca volviera la dureza de los profesores que nos enseñaban... No aplicaría el rechazo a otros géneros o raza. No me gustaría aplicar de mi infancia la discriminación el rechazo porque eso fue lo que vivencie o el abandono inclusive mientras pueda uno ayudar aquel niño@ que lo requiere y está a nuestro alcance lo hago o lo hacemos porque así mi esposo e hijos somos una familia que nos encanta ayudar a los demás. Lo que no aplicaría es no coartarlos nada de prohibiciones siempre y cuando no estén en riesgos (Entrevista Agentes Educativas 2017)

Estas narraciones dejan ver lo que fue la experiencia infantil de las Agentes Educativas y como estas vivencias infantiles tienen una gran incidencia en la construcción de la significación

imaginaria de la infancia como etapa de vida vulnerable. Pero también de allí podemos decir que como refieren la primera infancia está marcado por el deseo que la infancia de ahora no viva lo que ellas vivieron, una significación de la primera infancia desde el deseo de superar su propia experiencia infantil.

Situando el juego, los cantos y la ronda, así como la exploración del medio como elemento fundamental para el desarrollo de la primera infancia.

De mi infancia les enseñé cantos y ronda que realizaba en esa época. Soy muy imperativa desde niña me gusta hacer, crear, y eso se lo inculco mucho a mis pequeños

Tuve desde niña una experiencia de vivencia con la naturaleza, le di mucho uso a lo que me rodeaba para mí mis juguetes eran contruidos e inventados por mí y mis hermanos por tal motivo es algo que me agrada y comparto con mis niños (a) De mi vivencia en mi infancia aplico el jugar el volverme nuevamente pequeña cuando interactué con ellos comprenderlos. Lo que más me gusta de aplicar de mi infancia es que los niños exploren sin importar que tanto se ensucien o se manchen y escucharlos con atención. (Entrevista Agentes Educativas 2017)

Y desde estos deseos, sentidos y significados se puede ver que la práctica pedagógica de este grupo de Agentes Educativas, es decir su actuación con las niñas y los niños se centra en construir espacios para vivir esa infancia feliz que en muchos casos es el anhelo de lo que no vivieron ellas, es decir se muestra cómo la infancia es el deseo además del recuerdo.

Pero también implementa en el Jardín Infantil, una práctica vacía de contenidos y experiencias de aprendizaje y muy lejana de lo que recomienda la Política de Cero a siempre en los Lineamientos Pedagógicos para la primera infancia.

6.2. Los imaginarios de infancia una construcción entre continuidades, discontinuidades y la emergencia de nuevas significaciones

En este apartado, después de haber develado las significaciones imaginarias presentes en los discursos y las prácticas de las Agentes Educativas y la Política de Estado sobre infancia, se

emprende una búsqueda por encontrar las continuidades, discontinuidades, las tensiones que se presentan cuando en el espacio del Diplomado se entretujan los imaginarios sociales que traen las Agentes Educativas con los propuestos por la Política a través del espacio de formación del diplomado. En este sentido, desde este lugar se puede mostrar la emergencia de nuevas significaciones y algunas de sus transformaciones.

6.2.1. Las niñas y los niños desde la gestación hasta los seis años: Sujetos de Derecho.

Las significaciones halladas en los documentos de política pública, que se leen sobre Sujeto de Derechos, como una identificación de carácter instituyente, que busca realizar cambios sobre las concepciones que se tiene de las niñas y los niños, trae una nueva conceptualización sobre infancia, al reconocerlos como sujetos de derechos, que a su vez, busca transformar las prácticas educativas que les vinculan en el ámbito social, y modificar su calidad de vida, los cuales se abordan en el transcurso del desarrollo del texto.

La Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) en el **Artículo 1 Propósito de la ley dice** “... busca fortalecer el marco institucional para el reconocimiento, la protección y la garantía de los derechos de las mujeres gestantes y de las niñas y los niños de cero a seis años de edad, así como la materialización del estado social de derecho” el cual promueve unos principios basados en políticas internacionales y nacionales como la Constitución Política, el Código de la Infancia y la Adolescencia Ley 1098 de 2006, que identifica a las niñas y a los niños como sujetos de derechos.

Es así, como está ley, desde su introducción deja ver un imaginario de infancia enmarcado en las construcciones sociales que se han hecho entorno a las niñas y los niños, entendidos estos como lo refiere Declaración de los Derechos del Niño, Un ser que le falta... “madurez física y

mental, necesita protección y cuidados especiales incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento” Lo que a su vez se complementa, con la definición de la Ley 1098, en su ARTÍCULO 3o. **SUJETOS TITULARES DE DERECHOS.** “Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 34 del Código Civil, se entiende por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años”.

Lo anterior evidencia una concepción de niña y niño desde la edad cronológica, definido a partir de la gestación hasta los doce años, pero la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) para el ciclo vital que encierra la primera infancia los enmarca desde la gestación hasta los seis años. A su vez, se evidencia un concepto de infancia enmarcado en el imaginario de desprotección e inmadurez física y mental, por lo que se requiere garantizar su defensa y reconocimiento dando un estatus de **sujeto de derechos**, al reconocerse su igualdad de condiciones como los adultos ante la Ley, pero con consideraciones especiales por ser niña o niño. Donde sus necesidades vitales son sus derechos y deben ser cumplidos, no como una ayuda o colaboración sino como garantía de ellos.

De igual manera en esta política, las niñas y los niños se convierten en sujeto de derechos, es decir, que se empieza a legislar sobre un sujeto que requiere ser reconocido y protegido a partir de normas que las instituciones deben cumplir para que se materialicen sus derechos. Aquí aparece uno de los diversos imaginarios sociales que “... permiten comprender las formas de legitimación del orden social imperante en nuestra sociedad y desde allí establecer las continuidades, rupturas, discontinuidades y la evolución de las significaciones imaginarias que sobre la infancia han existido y permanecen en nuestra cultura” (Rincon Verdugo, 2012, pág. 19).

De lo anterior, es necesario clarificar el concepto de sujeto, una nueva categoría que emerge del estudio de los imaginarios abordados en el presente texto. Es así, que para comprender

a la niña y al niño como sujetos de derechos se interpreta el sujeto como una persona única con deseos, sentimientos, valores y pensamientos, enmarcados en una subjetividad propia, creadora, regulada en términos de Freud por el inconsciente, como una fuerza que reprime a los deseos del sujeto para favorecer el cumplimiento de la norma y así generar transformaciones en la sociedad en la cual se halla inmerso, como señala (Rincon Verdugo, 2012, pág. 42).

La develación de esta dimensión de la naturaleza humana, posiciona al ser humano como creador de su mundo, tanto interno como externo. Un sujeto que se constituye como un sistema psíquico único, mediante un proceso de auto referenciación. Es decir, que la fuerza de subjetivación de este sujeto social, no se encuentra en el exterior, sino que su proceso de creación está en sí mismo y su referenciación se produce a partir de las relaciones entre, lo consciente, lo inconsciente y la sociedad.

Aquí entra la sociedad como un sistema regulador de acciones con el establecimiento de instituciones como la familia, centros de educación inicial, la escuela y los entornos en que se encuentran niñas y niños, los cuales están encargados de fomentar la norma y de generar procesos de interacción y por lo tanto de regulación de interacciones en su beneficio, garantizando sus derechos.

A través de la relación con los otros, el sujeto entra en contacto con las significaciones imaginarias que instituyen la sociedad, las interioriza y se hace sujeto de estas instituciones; pero no de manera mecánica, sino manteniendo ciertas tensiones en las que su deseo y su estructura subjetiva entran en juego, generando resistencias a los saberes, los discursos y las formas de ejercicio del poder, que toda institución instaura (Rincon Verdugo, 2012, pág. 23).

Donde los imaginarios planteados por la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), respecto a la desprotección de la infancia e inmadurez física y mental, debe garantizar sus derechos con políticas que promuevan su condición de sujeto de derecho.

Cabe aclarar que de los imaginarios sociales, aquellas nociones que se han anclado en una cultura desde tiempos remotos y aun se evidencian en los discursos de la política, instancias educativas, y en diversos entornos sociales con respecto a la primera infancia, se pueden comprender como elementos instituidos, es decir que se han regulado por reglas y normas que inciden en aspectos socioculturales como costumbres y tradiciones en torno a las niñas y los niños, en la sociedad. Pero que con el tiempo se pueden cuestionar y promover nuevas significaciones que se transformen en instituyentes o fuentes de cambio e innovación en el discurso y el actuar humano, es decir, en términos de Castoriadis (1989) es:

el conjunto de significaciones por las cuales un colectivo, un grupo, una institución, una sociedad se instituye como tal en un tiempo histórico. Para conformarse como colectivo no solo es necesario que éste construya sus formas de relaciones sociales y materiales, que defina sus formas contractuales, sino también instituya sus significaciones subjetivas que son el motor de lo dicen y hacen los sujetos en el marco de la acción social. (p 8)

- En relación con lo anterior, se observa como los imaginarios instituyentes sobre primera infancia que promueve la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), respecto a las niñas y los niños como sujetos de derechos, se movilizan sobre imaginarios instituidos al continuar enmarcándolos en un grupo etario previamente establecido. Aunque se plantea en la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) este imaginario instituyente sobre primera infancia al concebirla: **desde la gestación hasta los seis años**, se contradicen dentro de la misma ley, al referir al grupo etario **en términos de menores**, correspondiendo a imaginarios instituido, establecidos desde la edad media, como refiere Aries (1986): “ Parece como si el hombre de principios de la Edad Media sólo viese en el niño un pequeño o, mejor dicho un hombre aun pequeño que pronto se haría-o debería hacerse – un hombre” (p. 5) implicando un menos precio de la infancia al reducirla

a un término que puede interpretarse como adjetivo descalificativo, presente en el **Artículo 5** al referirse a la educación inicial como “...un derecho de los niños y niñas menores de seis (6) años de edad...” el subrayado se hace para resaltar lo planteado por la ley evidenciando el imaginario cuestionado, a lo que genera confusión en quienes implementan la ley y en su interpretación. Es así como se observa:

- Que en el diplomado “Fiesta de la Lectura” basados en esta Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), se plantea: “Este marco político permitió visibilizar no solo la primera infancia, sino también el trabajo pedagógico con la población menor de seis años, con la familia y con todos los actores responsables de la educación inicial” subrayado que se hace para evidenciar el empleo de una terminología que reproduce un imaginario permeado por un instituido como es el concebir a la niña y al niño como menores.
- Las Agentes Educativas respecto a niñas y niños mantienen imaginarios respecto al grupo etéreo al que refiere la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) que no son apropiados como instituyentes, ya que algunas de las ellas perciben la primera infancia en un rango de edad de cero a cinco años (Entrevista Agentes Educativas, 2016)

Con respecto al imaginario instituyente de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) respecto a las niñas y los niños concebidos como sujeto de derechos se observan:

- La Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), concibe claramente el imaginario instituyente de las niñas y los niños de primera infancia, como sujetos de derechos.

- En el diplomado “Fiesta de la Lectura” se conserva el imaginario instituyente de sujeto de derechos de forma implícita pero no explícita, desde el marco normativo. Lo cual se refleja, al no emplear los términos sujetos de derechos en las presentaciones ni en los documentos utilizados en su implementación, lo cual genera confusión y desconocimiento del concepto al no hacerse claro.
- Las Agentes Educativas asistentes al diplomado, respecto al imaginario instituyente de niñas y niños como sujeto de derechos, no se ha instaurado en ellas ya que no refieren en sus apreciaciones. Solo una de las participantes refiere “...donde se prevalecen los derechos de estos niños de acuerdo a su edad, condición, contexto”.

6.2.2. En la construcción de imaginario instituyente de niña - niño como Sujeto Integral.

Para comprender la Doctrina de la Protección Integral contemplada en la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) que fomenta la atención integral para el desarrollo integral de las mujeres gestantes de las niñas y los niños hasta los seis años, es necesario retomar las “tres de las bases sobre los cuales se construye la Doctrina de Protección Integral: el niño como sujeto de derechos, el derecho a la protección especial, y el derecho a condiciones de vida que permitan su desarrollo integral” (O’Donnell, 2012, pág. 119). Sin desconocer el cuarto elemento que “... es el principio de la unidad de la familia y la corresponsabilidad de la familia, Estado, y comunidad en la protección de los derechos del niño.” O’Donnell (2012) argumenta que siendo estos los elementos que orientan la Ley como “algo que todos saben pero nadie siquiera piensa como demostrar es el hecho de que la política de un país

refleja el sentido de su cultura” (Geertz, 1973, pág. 162) con esta afirmación se puede decir que Colombia hace una apuesta por las transformaciones sociales para el desarrollo del país.

Lo anterior permite identificar como componentes de la Doctrina Integral:

1. Un sujeto de derechos, representado en las madres gestantes, las niñas y los niños de cero a seis años, posicionando un imaginario instituyente idealizado donde los derechos priman en la infancia.
2. Sujeto que requiere una protección especial entre los diferentes grupos poblacionales de un contexto social. Evidenciando un imaginario de las niñas y los niños, como seres desprotegidos, por lo que requieren de cuidados especiales conservando un pensamiento instituido en la sociedad.
3. Sujetos que requieren de condiciones especiales que favorezcan su desarrollo integral; lo cual implica garantizar diversas acciones que fomenten el desarrollo de dicho grupo poblacional, promoviendo un imaginario instituyente, en el sentido que se movilizan más recursos e instituciones para cumplirlo.
4. Se establece una responsabilidad social entre otros actores que garantizan la protección de los niños y las niñas de primera infancia, donde no solo la familia es la responsable de la su atención, estableciendo un imaginario instituyente en la medida en que se logre concretar en acciones.

Aspectos que se pueden observar en los diversos componentes de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) como son el Desarrollo Integral y la Atención Integral del grupo poblacional que cobija la ley. Es así, como desde el **Artículo 1., en el Propósito** de esta ley, ya se manifiesta la Doctrina de la Protección

Integral aspectos que la complementan con la atención de la niña y el niño promoviendo su desarrollo integral.

Lo anterior se evidencia especialmente en el Artículo 3°. Con los **Principios rectores de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre**.

El cual

“...Se fundamenta en la Doctrina de la Protección Integral como marco de acción para la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, en tanto reconoce a los niños y a las niñas en primera infancia como sujetos de derechos, e insta al Estado a la garantía y cumplimiento de los mismos, a la prevención de su amenaza o vulneración y a su restablecimiento inmediato.”

Esto fomenta no solo los principios consagrados en la constitución política y el código de infancia y adolescencia, sino todo aquello que de un reconocimiento a las niñas y los niños como sujetos de derecho y por ende, a la promoción de su cuidado y protección, desde imaginarios instituidos como seres vulnerables que requieren una atención inmediata. Nuevamente se reitera la existencia de significaciones compartidas con principios e ideas de fragilidades, que en otrora generaran acciones de sobreprotección, por estos imaginarios.

Así como la Doctrina define la integralidad en la política, de igual forma se hace en la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) en el **Artículo 4.** define la **Atención Integral** como

“...el conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relacionales y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de los niños y niñas, existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo”.

Acciones que pretenden garantizar en diversos ámbitos la atención de la primera infancia, donde la familia, la salud, la educación y la comunidad, junto con el espacio público deben avalar su interrelación y responsabilidad de atención promoviendo una calidad de vida que se vea

representada en niñas y niños más seguros de sí mismos, con mayores habilidades sociales y de convivencia, así que como con familias más sanas y alegres.

Estas atenciones se entretajan y vinculan con el Estado, la familia y la sociedad, en diversas manifestaciones de las relaciones, que se movilizan para la materialización de la garantía de los derechos de niñas y niños, mediante acciones que implementa la política con el fin último de garantizar su Desarrollo Integral. En cada cultura donde se sitúan las niñas y niños, este entretajido se puede definir como “... una telaraña de significados” (Geertz, 1973) que cumplen la función articuladora de convocar a diversos sectores para priorizar las atenciones de acuerdo a las características de los sujetos de derecho de primera infancia, al momento propicio para ejecutarlas, al entorno y la cultura de las niñas y los niños para fortalecer su desarrollo.

Ahora, definir el **Desarrollo Integral** desde el **Artículo 4**. De la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) como “...el proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía.” Se comprende que el sujeto integral representado en primera infancia es una niña y un niño al cual se le reconocen su singularidad y se promueve su reconocimiento. De aquí se comprende, que los imaginarios instituyentes potencian las habilidades y capacidades de las niñas y los niños para favorecer el desarrollo y el auto concepto de manera más positiva de sí mismo.

Por ello, al promover el Desarrollo Integral, a su vez se promueve el Desarrollo de las Capacidades de las personas, entendidas estas desde el enfoque de desarrollo de lo humano, donde se piensa a “...cada persona como un fin en sí misma y no se pregunta solo por el bienestar total

o medio sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano” (Nussbaum , 2012, pág. 38).

De allí que el Estado debe promover las oportunidades para concretarse en acciones, desde la Atención Integral, rescatando las relaciones sociales y culturales que se evidencian en espacios de acompañamiento, en los cuales se identifica al otro, a sus esfuerzos y sus capacidades internas para el logro de sus metas. Además, se reconoce su interacción con una amplia variedad de actores, contextos y condiciones que son significativas para el potenciamiento de las capacidades y de la autonomía progresiva, como lo plantea la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), en su artículo 4: “El desarrollo ocurre a lo largo de todo el ciclo vital y requiere de acciones de política pública que lo promuevan más allá de la primera infancia.”

De aquí se deriva una nueva significación para comprender a las niñas y niños como **Sujetos Integrales** como personas únicas, que se complementan a sí mismas en un todo, un ser con capacidades, con emociones, con racionalidad, con conciencia, estético, ético y social, con espíritu y cuerpo, es decir, es reconocer las capacidades como propias de lo humano, que abarca diversos contextos y oportunidades de cada ser, desde la primera infancia para toda la vida.

Con este concepto de **Sujeto Integral** se puede evidenciar que para identificar la integralidad de las niñas y los niños, se debe tener en cuenta sus condiciones de vida, situaciones del ambiente, interacciones con los entornos y con la cultura, sus creencias, costumbres y valores, en los que se desenvuelven, para asegurarles condiciones efectivas en su desarrollo.

De esta nueva significación se desprende el siguiente análisis:

- El concepto de **Sujeto Integral** aunque no se hace explícito, si se encuentra implícito en la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre

(Ley 1804 de 2016), desde la Doctrina de la Protección Integral, y las diversas instancias que la permean, como lo es: la Atención Integral con la intersectorialidad, para la garantía de derechos de niñas y niños, mediante la materialización de estas atenciones y con ello la garantía de su Desarrollo Integral. Por lo tanto, el sujeto integral se mueve en diversas escalas de análisis y dimensiones que conforman lo humano.

- En relación al Diplomado “Fiesta de la lectura”, como concreción de una acción de la política pública, a través de la Formación de las Agentes Educativas, donde se busca implementar la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), con actores que se desempeñan en el ámbito educativo para mejorar sus prácticas pedagógicas, se observa la Significación instituyente de Sujeto Integral inmerso en los diferentes estructurantes de la Atención Integral, aunque no se enuncia de forma explícita. En los estructurantes se concibe la integralidad de la atención de las niñas y los niños de primera infancia, en cuanto que cobija: el cuidado y crianza, el ejercicio de la participación, la salud, alimentación y nutrición, recreación y educación inicial con los atributos de pertinencia, oportunidad, diferencial, continua y complementaria. De allí que “La Educación Inicial no se piensa desde la preparación para la escuela primaria, sino desde las actuaciones de los niños y las niñas: juego, arte, literatura, exploración del medio”. (Diapositiva Diplomado Fiesta de la Lectura)
- Al no hacerse explícita la Significación instituyente, sobre Sujeto Integral en la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), ni en el diplomado, se genera en las Agentes Educativas confusión, mala interpretación y desconocimiento en torno a sus implicaciones y a las dimensiones que lo conforman, ya que al no hacerse visible, no se indaga y se queda un conocimiento

superficial de la integralidad de los atributos de los estructurantes. De acuerdo a lo expresado en la estrategia de cero a siempre.

- El Diplomado “Fiesta de la Lectura” pretende formar Agentes Educativos de cambio y promover la atención específica para el beneficio de la primera infancia, al reconocer a las niñas y los niños como sujetos integrales, al promover entre sus propósitos “Favorecer el desarrollo de los lenguajes, las posibilidades expresivas, comunicativas y creativas de los niños y las niñas desde la primera infancia.” (Modulo 1, Diplomado “Fiesta de la Lectura”), lo que debe posibilitar a las Agentes Educativas, llegar a hacer el reconocimiento de cada uno de sus niñas y niños como sujeto integral para fortalecer el desarrollo integral en su individualidad. Pero, se observa la conservación de prácticas instituidas que aún se realizan en las rutinas como acciones cotidianas como: “...fila para entrar al baño, fila para lavado de manos y secado. Organización por mesas niños aparte y niñas aparte. Niños más pequeños juntos para apoyar la alimentación con cuchara.” (Observación, Agentes Educativas).
- Las Agentes Educativas, no evidencian en su narración, apropiación de los conceptos que conforman la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), porque manifiestan un sujeto desde su experiencia anecdótica, “... momentos compartidos y aprendidos a través de mi niñez” (Narraciones de Agentes Educativas 2016) con imaginarios instituidos y algunas nociones de elementos aislados que conforman la noción incorporada al término de integralidad “...desarrollo de habilidades” “... desarrolla sus capacidades y habilidades” evidenciando el imaginario instituyente (Narracion, Agente Educativa, 2016)

- En las observaciones de las actividades pedagógicas realizadas por las Agentes Educativas, cuando les brindan a las niñas y los niños mediante el juego la posibilidad de ser ya que en el juego ellos “las cajas de cartón las convertían en una casita, en un carro, en el personaje del papá” (Observación Agentes Educativas, 2016), también al darle la oportunidad de escoger el cuento que quieren leer, y ellos evidencian su capacidad de liderazgo y decisión.
- Que esta agente educativa es coherente en su discurso y en su práctica; las demás Agentes Educativas parcializan el reconocimiento como sujetos integrales porque en su imaginario instituido aun manejan los rituales en cuanto a la hora de ir al baño y de comer, se evidencia una uniformidad en el ejercicio de acompañamiento, todos hacen una fila, se lavan las manos al mismo tiempo, ubican a las niñas con las niñas y los niños con los niños (Observación Agentes Educativas, 2016).

6.2.3. Desde la política pública de niña niño como Sujeto De Política.

El hombre como sujeto individual, al nacer inmerso en una sociedad, entra a ser parte de grupos que regulan su actuación en pro de lo social; debe renunciar a su propio yo, a sus deseos individuales, para doblarse al social, por ende, como dice Castoriadis (1997) el hombre en su psiquis “... se convierte en un sujeto a partir de un largo trabajo de socialización. Esto quiere decir que el sujeto humano debe abandonar ese mundo propio originario y cerrado para poder acceder a un universo social” (p. 26).

El asumirse como sujeto social obliga, comprender al hombre como Sujeto Político, susceptible de participar de lo social y sus implicaciones, a decidir sobre sí mismo y sus aspiraciones personales; así como, a gobernarse o decidir ser gobernado y por quien, para lograr transformaciones en el ámbito personal, social y cultural en que se moviliza.

Lo anterior, se puede sustentar con la reflexión de Deubel (2002) sobre un concepto de política como: “un conjunto conformado por uno o varios objetivos colectivos considerados necesarios o deseables y por medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática”.

- Ahora después de identificar la estructura de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), como una política que transforma las condiciones de vida de niñas y niños, se puede definir al **Sujeto Político** pensado como un ser humano con capacidad de participación, expresión, movilización social y de empoderamiento de su papel en los entornos en que se desenvuelve; como también capaz de asumir los desafíos impuestos por la sociedad y sus leyes. Allí, el Ministerio de Cultura en el ARTICULO 15 da “...directrices para el fomento de los lenguajes y expresiones artísticas, la literatura y la lectura en primera infancia, la participación infantil y el ejercicio de la ciudadanía para todos los entornos” y en el ARTICULO 19, el ICBF es delegado de “...Promover la participación y la movilización social en torno a la protección integral de la primera infancia” como manifestación expresa de la niña y el niño como sujetos Políticos, con capacidad de expresión y posibilidad de participación caracterizándose como imaginario instituyente que destaca la importancia política de la primera infancia, al convertirse en ciudadanos en el encuentro con sus pares y como habitantes de una urbe.
- En el “Diplomado Fiesta de la Lectura” una de las iniciativas destinadas a fortalecer con las practicas pedagógicas de las Agentes Educativas, el desarrollo de niñas y niños

mediante diferentes formas de expresión y participación, potencian sus modos de comunicación, como dice Touraine (1997) se hacen “sujetos de palabra, y su testimonio es público, aun cuando nadie pueda escucharlo o verlo.” por lo tanto su carácter social, para poder interactuar a partir del lenguaje. Convirtiendo a las niñas y los niños en **sujetos políticos**, razón por la cual se infiere, que fundamentada la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), a partir de la intersectorialidad, de la participación y de la ciudadana se busca instituir en las niñas y niños la autonomía, la capacidad de liderazgo; abordando el concepto de sujeto político de manera implícita más que explícita, siendo un imaginario instituyente.

- Cabe resaltar, que el abordaje del Sujeto Político, al no ser expreso, no se visibiliza en el módulo de enseñanza, lo que genera abordajes poco claros para su estudio, a la vez, que la no inferencia para quien no tiene el referente de participación, ciudadanía, liderazgo ni autonomía, entre otros, en especial para quienes no tienen la formación académica que promueva estos procesos de estudio y quienes continúan legitimando y reproduciendo un instituido que desconoce la posibilidad de generar el pensamiento instituyente, en torno, a ciudadanos políticos desde su infancia.
- En relación a las Agentes Educativas, no se observa un discurso permeado por la comprensión del Sujeto Político, a su vez, retoman el imaginario instituido de vulnerabilidad en las niñas y niños instaurado en su mente desde antaño, concretado en manifestaciones de cuidado y amparo, de allí que se exprese que “la infancia son niños vulnerables expuestos a muchos peligros, a muchos cuidados (...) indefensos, delicados...” “se aprende lo básico para defendernos en la edad adulta”

- Las transformaciones de las prácticas pedagógicas, al no verse aún inmersas en el discurso que plantea la política pública, pueden convertirse en una amenaza para la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), al no instaurar el imaginario instituyente de la niña o el niño como **sujeto político**, por no tener las herramientas conceptuales suficientes, para poner en práctica la filosofía abordada por el diplomado, además, no hay una continuidad ni seguimiento del proceso formativo lo suficientemente impactante como para garantizar su influencia en las Agentes Educativas. Lo que se evidencia en las dinámicas educativas realizadas por las Agentes Educativas, al restringirse con frecuencia las expresiones de las niñas y los niños en el entorno comunitario observado, encontrándose una homogeneidad en los rituales que aun establecen para comer, dormir, realizar aseo personal y jugar entre otros.

Es pertinente resaltar como los imaginarios instituidos, se ven poco permeados incluso por las Políticas Estatales, ya que aún responden a una realidad vivida, que refleja la construcción de unos imaginarios por las experiencias de vida, y no responde a un ideal de realidad, como lo aspira la política, promoviendo imaginarios instituyentes.

CONCLUSIONES

Transitar por la experiencia de aportar a las construcciones sociales del país, mediante la participación como Tutora de Agentes Educativas, Madres Comunitarias y FAMIS de la Asociación Catumare en Villavicencio, con la implementación del Diplomado “Fiesta de la lectura”, permitió explorar y comprender aspectos en relación a los imaginarios sociales de infancia instituidos en las Agentes Educativas, en contraste con los imaginarios instituyentes planteados desde la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), para elaborar las siguientes conclusiones y recomendaciones respecto al tema.

En Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) se promueve y visibilizan unos imaginarios instituyentes en relación a las niñas y los niños que constituyen la primera infancia, al ser concebidos como **Sujetos de Derechos, Sujetos Integrales y Sujetos Políticos**.

Se evidencia la falta de coherencia en la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), al no estipular claramente el grupo etario al cual se denomina primera infancia oscilando entre los 5 años 11 meses, 29 días y los 6 años 11 meses 29 días. (ver art. 2 y art. 5 de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016).

De igual forma, se manifiesta **incoherencia** al visibilizar al niño como menor en relación a un grupo de edad, que puede interpretarse como un imaginario instituido de carácter despectivo; además, de ser **Excluyente**, al evidenciar exclusión social de clase económica, al cobijar la primera infancia focalizada en población vulnerable por factor económico, de ubicación geográfica, etnias, víctimas y discapacidad, que aunque se da en todos los estratos económicos, no cubre los que no

cumplen con las condiciones de aparente vulnerabilidad. (Art.6. Focalización de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016).

El Diplomado “Fiesta de la lectura” surge como una de las 183 atenciones que busca garantizar la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), siendo una de las ocho atenciones priorizadas del Gobierno Nacional que debe proyectar su filosofía respecto a las niñas y los niños que constituyen la primera infancia, al ser concebidos como Sujetos de Derechos, Sujetos Integrales y Sujetos Políticos, pero no se hace de forma explícita durante su elaboración, ni implementación.

De igual forma se reproduce en el Diplomado, el imaginario instituido de la edad contenido en la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), sin cuestionamientos que generen reflexión en torno a este elemento.

El Diplomado “Fiesta de la Lectura” a pesar del corto tiempo de implementación, tiene pretensiones amplias de incidencia, en la conceptualización de las niñas y los niños de primera infancia como Sujetos de Derechos, Como Sujetos Integrales, Como Sujetos Políticos, sin posibilitar o considerar tiempos adecuados para su desarrollo, como se evidencia en la sesión Número 5 del módulo 4, con el abordaje de Ocho lecturas complejas, para analizar con las Agentes Educativas en 4 horas de estudio, quienes tiene pocos referentes conceptuales al respecto para comprenderlas adecuadamente. Abordar la lectura de “El juego Heurístico” conlleva a comprender el descubrimiento del saber a través del juego, pero en la práctica no se observa implementado en sus acciones, al ser el juego por ejemplo, un espacio de distracción mientras se elabora el almuerzo (Ver Tabla 5, Observaciones, agente 5).

Las Agentes Educativas participantes del Diplomado “Fiesta de la Lectura” no logran realizar una apropiación de la filosofía promulgada por la Política de Estado para el Desarrollo

Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016), en relación al imaginario instituyente de las niñas y los niños que constituyen la primera infancia, al no ser concebidos como Sujetos de Derechos, Sujetos Integrales y Sujetos Políticos, al no tener una concepción clara de sus implicaciones, ni posibilitarse procesos formativos de alto impacto que movilicen los imaginarios instituidos de una vida, en relación a un periodo de formación de solo tres meses.

Las Agentes Educativas a pesar de su experiencia como madres comunitarias continúan con la misma mirada de infancia que deviene de propia vida; el haber hecho parte del diplomada “Fiesta de la Lectura” no revela transformaciones significativas respecto a la infancia, en la narración de vida y en la observación se conservan las mismas significaciones de infancia, de las cinco Agentes Educativas una sola denuncia muy someramente reconoce el niño como sujeto de derechos.

Las Agentes Educativas en el momento de la implementación y seguimiento durante el acompañamiento del desarrollo del Diplomado, continúan siendo permeadas por los imaginarios sociales de infancia instituidos desde su niñez y transcurrir vital, a lo que se puede decir, que se encuentran en la transición para lograr transformaciones sociales y culturales en el contexto en que fue impartido, como metas de cumplimiento de las instituciones estatales como ICBF.

Las Agentes Educativas a pesar de establecer intercambios de saberes, y metodologías para la re significación de sus prácticas pedagógicas, no establecen la relación de lo impartido en el Diplomado con sus contextos de trabajo, al no tener unas claridades conceptuales impartidas por la formación del diplomado, las condiciones de su cotidianidad que se movilizan en imaginarios instituidos desde su cultura y costumbres sociales, y al no asumirse como Agentes Educativas de cambio, ya que en sus discurso no se expresa ni el deseo, ni el reconocimiento de su labor pedagógica, a pesar de ser Técnicas en Atención Integral de la primera infancia del SENA.

Esta investigación es pertinente porque permite develar los imaginarios sociales encontrados en los Agentes Educativos participantes de esta, en tanto que contribuye en evidenciar los imaginarios sociales de infancia, los sentimientos, afectos y deseos que tienen las Agentes Educativas sobre la infancia, que aunque han participado en diplomado “Fiesta de la Lectura” a un conservan las mismas significaciones instituidas en el transcurso del tiempo; en contraste con los imaginarios de la política de estado (Ley 1804 de 2016) que proponen transformaciones en las prácticas pedagógicas se evidencia que este imaginario planteado aun no es instituido en las Agentes Educativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Heckman, J. (Marzo de 2014). *Importancia del Desarrollo de la Primera Infancia*. Recuperado el 2017, de Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia: <http://www.encyclopedia-infantes.com/sites/default/files/dossiers-complets/es/importancia-del-desarrollo-de-la-primera-infancia.pdf>
- Aguilar, C. (2011). *Significaciones imaginarias sobre ciudad, en niños y niñas de Pereira*. Universidad de Manizales.
- Alarcón, C. (2013). *Informe de Seguimiento y Evaluación a la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia de o a Siempre*. Bogotá.
- Aliaga Sáez, F., & Maric, M. (2016). Estado de la Investigación en Iberoamérica entorno a los imaginarios y las representaciones sociales. *Licencia Creative Commons*, 1-13.
- Anzaldúa, R. (2010). *Imaginario social: creación y sentido, lo imaginario como significación de sentido*. México: Horizontes Educativos.
- Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- Banchs, M., Agudo, A., & Astorga, L. (2007). Imaginarios, representaciones y memoria social. En A. Arruda, & M. De Alba, *Espacios imaginarios y representaciones sociales. Aportes desde Latinoamérica*. México D.F: Anthropos, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Bellido, J. (2010). *La pedagogía Freinet en el aula infantil hoy*. Obtenido de Revista digital, innovación y experiencias educativas.
- Benilde, V. (1999). *La Educación Física en la educación básica*. Madrid: Gymnos.
- Bocanegra, E. (2008). Del encierro al paraíso. Imaginarios dominantes en la escuela colombiana contemporánea: una mirada desde las escuelas de Bogotá. *Rev. latinoam. cienc. soc. niñez juv*, 6(1), 319-346.

Boulch, J. L. (1952). *La educación física funcional en la escuela primaria*.

Boulch, J. L. (1961). *Boceto de un método racional y experimental de educación*. Buenos Aires: Paidós.

Boulch, J. L. (1971). *Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psicokinética*. Buenos Aires: Paidós.

Cabrera, H. (2001). *Imaginario social, comunicación e identidad colectiva*. España: Universidad de Navarra.

Castoriadis, C. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad*. Paris: Éditions du Seuil.

Castoriadis, C. (2002). Figuras de lo Pensable. En *Las encrucijadas del laberinto* (pág. 74). Mexico D.F: Fondo de Cultura Económica.

Congreso de la República. (2 de Agosto de 2016). *Ley 1804. Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones*. Obtenido de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201804%20DEL%2002%20DE%20AGOSTO%20DE%202016.pdf>

Consejo Nacional de Política Económica y Social - CONPES. (3 de Diciembre de 2007). *Conpes 109. Política Pública Nacional de Primera Infancia. "Colombia por la Primera Infancia"*. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf

Duek, C. (2010). Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños y niñas y susocialización. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales niñez y Juventud*, 8(2), 799-808.

Durand, G. (2005). *Las estructuras antropológicas del imaginario*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

- El Congreso de Colombia . (8 de Noviembre de 2006). *Ley 1098. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.* Obtenido de https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_de_la_Infancia_y_la_Adolescencia_Colombia.pdf
- Fandiño Cubillos, G. (2008). Formación de maestros y maestras para la educación infantil. En A. L. Castro Rojas, *Formación de docentes y Educadores en Educacion Infantil* (págs. 54 - 64). Bogotá D.C: Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa - IDIE; Formación de docentes y educadores.
- Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Revista Política y Sociedad*, 41(3), 9-26.
- Gardner, H., & Katie, D. (2014). *La Generación App*. Barcelona: Paidós.
- Geertz, C. (1973). *La interpretacion de las culturas*. Nueva York: Gedisa.
- Gómez, J. (2016). *Imaginarios sociales sobre infancia que tiene los creadores de televisión infantil de interes público*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Gómez, M., & Alzate, M. (2014). La Infancia Contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(1).
- Guber, R. (2001). *La etnografía Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
- Guber, R. (2001). *Metodo de campo y reflexibilidad*. Bogotá: Norma.
- Jiménez, I. V. (2012). La entrevista en la investigacion cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 121.
- Malajovich, A. (2010). *Análisis de los Documentos curriculares de Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Martínez. (2013). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Mexico: Trillas.

- Martínez, M., & Muñoz, D. (Enero-Junio de 2015). Construcción de imaginarios de la infancia y formación de educadoras de párvulos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y juventud*, 13(1), 343-355.
- Ministerio de Educación. (Febrero - Abril de 2009). Por una educación inicial incluyente y para toda la vida. *Altablero*(49). Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-192210.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (24 de Abril de 1984). Decreto Número 1002 . Bogotá, Colombia.
- Moreno, C., & Rovira, C. (2009). *Imaginarios: Desarrollo y aplicaciones de un conceptocrecientemente utilizado en las Ciencias Sociales*. New York: Rblac-UNDP.
- Nossa, N. L., Ochoa, S. I., Londoño, Holguin, P., Escobar, Jurado , S. I., Rojas, S. L., & Quiroga, J. A. (s.f.). Formación de Formadores Política Pública de Primera Infancia. *Revista Interaccion Vol 10*, 162 - 170.
- Nussbaum , M. (2012). *Crear capacidades Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- O'Donnell, D. (2012). *Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM*. Obtenido de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2467/8.pdf>
- Parlebas, P. (2001). *juegos, deporte y sociedad*. Barcelona: Paidotribo.
- Pierre Parlebas. (1967). la educación física una pedagogía de conductas. *revista francesa EPS*, 17-23.
- Pineda Roa, A., & Herrera Gonzalez, S. (2016). *Infancia trabajadora y recicladora: otras formas de ser niños y niñas en Bogotá (2012 - 2015. Análisis de las noticias del periódico El Tiempo* . Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- República de Colombia. (2013). *Estrategia de atención integral a la primera infancia. Fundamentos Políticos, técnicos y de gestión*. Obtenido de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>
- Rincon Berdugo, C., De la Torre, O. B., Triviño Roncancio, A. V., Rosas de Martinez, A. I., & Hernandez Rodriguez, D. A. (2008). *Imaginaros de infancia y la formacion de maestros*. Bogotá: Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico.
- Rincon Verdugo, C. (Diciembre de 2012). *Imaginario Sobre Infancia, Politicas Publicas y Practicas Pedagogicas*. Mexico DC.
- Rincón, C., Hernández, D., De la Torre, O., Rosas, A., Gamba, P., & Triviño, A. (2005). *Programas de formación de maestros e imaginarios de infancia*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Centro de investigaciones y desarrollo científico.
- Rojas, J. (2001). *Los niños y su historia: un acercamiento conceptual y teórico desde la historiografía*. Salamanca: Ceme.
- Roth, Deubel, A. N. (2002). *Políticas Públicas, Formulación, Implementación y Evaluación*. Bogotá D.C: Ediciones Aurora.
- Sánchez Arroyo, J. F. (2009). *Análisis del Clima de Aula*. Malaga.
- Sánchez, V. G. (2017). Sistematización de la experiencia de la estrategia De Cero a Siempre en los centros de desarrollo integral en Solita, Caquetá. *Equidad & Desarrollo*.
- Santacruz, C., & Torres, N. (2001). *La creencia: Un camino para la transformación*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Torrado, M. C., Reyes, M. E., & Duran, E. (2006). Bases para la formulación de un plan nacional para el desarrollo de la primera infancia. *Observatorio de Infancia*, 1(1), 15 -38.

- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir Juntos?* Mexico: Fondo de Cultura Economica.
- Trujillo, F. (2017). *Imaginarios sociales sobre infancia desde los niños y las niñas*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Unicef Colombia. (2011). *Hechos y Derechos. Decisiones y acciones gubernamentales que reconocen a adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos y protagonistas del desarrollo*. Bogotá: Calle impresores.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2016). *Modulo 1. Diplomado "Fiesta de la Lectura"*. Bogotá.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.

