

**NOCIONES DE CIUDADANÍA DESDE LAS CUALES SE RELACIONAN LOS
ADULTOS CON LOS MENORES DE SEIS AÑOS EN BOGOTA**

MARIA EUGENIA GUACHETA RAMIREZ
TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TITULO DE
MAGISTER EN EDUCACION

FACULTAD DE EDUCACIÓN
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
BOGOTA 12 DIC 2011

**NOCIONES DE CIUDADANÍA DESDE LAS CUALES SE RELACIONAN LOS
ADULTOS CON LOS MENORES DE SEIS AÑOS EN BOGOTA**

MARIA EUGENIA GUACHETA RAMIREZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TITULO DE
MAGISTER EN EDUCACION**

JORGE ELIECER MARTINEZ POSADA

ASESOR

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

BOGOTA 12 DIC 2011

Artículo 23, resolución #13 de 1946

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”

CONTENIDO

INTRODUCCION

<u>Planteamiento del problema.....</u>	<u>13</u>
<u>Antecedentes.....</u>	<u>14</u>
<u>Desarrollo humano.....</u>	<u>14</u>
<u>Perspectiva de derechos.....</u>	<u>16</u>
<u>Objetivos</u>	
<u>General.....</u>	<u>18</u>
<u>Específicos.....</u>	<u>18</u>
<u>Justificación.....</u>	<u>19</u>

FUNDAMENTACION TEORICA

<u>Concepto de infancia.....</u>	<u>20</u>
<u>Perspectiva histórica.....</u>	<u>20</u>
<u>Perspectiva psicológica.....</u>	<u>22</u>
<u>Perspectiva pedagógica.....</u>	<u>25</u>
<u>Perspectiva jurídica.....</u>	<u>33</u>
<u>Perspectiva socio-cultural.....</u>	<u>35</u>
<u>Concepto de ciudadanía.....</u>	<u>40</u>
<u>Periodo pre moderno.....</u>	<u>41</u>
<u>Periodo moderno.....</u>	<u>46</u>
<u>Periodo contemporáneo.....</u>	<u>48</u>

METODOLOGIA

<u>Primera fase. Construcción Concepto de Infancia y Ciudadanía.....</u>	<u>60</u>
<u>Segunda fase. Diseño Grupos de Discusión.....</u>	<u>60</u>

<u>Tercera fase. Funcionamiento del grupo.....</u>	<u>64</u>
<u>Cuarta fase. Análisis e Interpretación de los grupos de Discusión.....</u>	<u>68</u>
<u>Informe gd no.1.....</u>	<u>69</u>
<u>Informe gd no.2.....</u>	<u>73</u>
<u>Informe gd no 3.....</u>	<u>76</u>
<u>Quinta fase. Aplicación método de comparación constante.....</u>	<u>80</u>
<u>Sexta fase. Interpretación de resultados</u>	<u>80</u>
<u>Condiciones para el ejercicio de la ciudadanía en la primera infancia.....</u>	<u>82</u>
<u>Sujeto de derechos como atención integral.....</u>	<u>82</u>
<u>Sujeto de derechos re queribles al estado.....</u>	<u>85</u>
<u>Sujeto participativo – parte del estado.....</u>	<u>87</u>
<u>Sujeto autónomo – máximo potencial.....</u>	<u>90</u>
<u>Rol de los adultos en el ejercicio de la ciudadanía de los menores de 6 años.....</u>	<u>94</u>
<u>El garante funcionario</u>	<u>94</u>
<u>La garante maestra o madre.....</u>	<u>97</u>
<u>La garante maestra intelectual.....</u>	<u>99</u>
<u>El garante intermediario manipulador</u>	<u>101</u>
<u>La escuela escenario para el ejercicio de la ciudadanía.....</u>	<u>104</u>
<u>CONCLUSIONES.....</u>	<u>109</u>
<u>PROYECCIONES.....</u>	<u>113</u>
<u>REFERENCIAS.....</u>	<u>115</u>
<u>ANEXO 1. Convocatoria GD.....</u>	<u>118</u>
<u>ANEXO 2. Esquema de registro GD</u>	<u>124</u>
<u>ANEXO 3. Aplicación método de comparación constante.....</u>	<u>125</u>

RESUMEN

Este trabajo muestra las nociones de ciudadanía encontradas en los discursos de maestras, directivos y administradores públicos que se relacionan con los niños menores de 6 años en Bogotá y las relaciones existentes con lo establecido por la Política Pública de Primera Infancia.

Es una investigación de carácter cualitativo, porque se basó en la indagación de comportamientos, conocimientos, actitudes y valores que los adultos manifiestan a la hora de referirse a sus relaciones con los menores, develando la imagen que tienen de ellos como ciudadanos.

Se ubica dentro de las líneas de investigación socioeducativa y en la temática de educación y sociedad, así como también es pertinente para el tema de gestión de la educación ya que aborda una problemática desde las políticas educativas para la primera infancia y su efecto en la sociedad.

Se utilizó el método de investigación por grupos de discusión conceptualizado por Jesús Ibáñez. Al realizar una muestra heterogénea de grupos y una saturación estructural se logró una cobertura representativa de los adultos de las diferentes circunstancias socioculturales y las modalidades de atención a la primera infancia en la ciudad.

Se evidenciaron tres perspectivas diferentes desde donde se considera al niño como ciudadano, que muestran una contradicción con la política pública que describe a un niño ciudadano en tanto que le otorga el carácter de sujeto de derechos.

Palabras Clave: Ciudadanía infantil, Sujeto de derechos, Política Primera Infancia, Participación, Autonomía.

ABSTRACT

This work illustrates the notions of citizenship found in the discourse of teachers, managers and public administrators involved children less than 6 years in Bogotá and relationships with the provisions of Public Policy for Early Childhood.

It is a qualitative research, because it relied on the investigation of behaviors, knowledge, attitudes and values that adults manifest when referring to their relationships with children, revealing the image they have of them as citizens.

This investigation is located within the lines of socio-educational research and the subject of education and society, as well as relevant to the topic of education and management that addresses a problematic policy for early childhood education and its effect on society.

We used the inquiry method of discussion groups conceptualized by Jesús Ibáñez. When you perform a heterogeneous sample of groups and structural saturation coverage was achieved representative of adults of different socio-cultural circumstances and modalities of early childhood care in the city.

It showed three different perspectives from which the child is considered as a citizen, which show a contradiction with the public policy that considers the child as a citizen gives the character of individual rights.

Keywords: Child Citizenship. Subject of rights, Early Childhood Policy, Participation, Autonomy

TITULO

**NOCIONES DE CIUDADANÍA DESDE LAS CUALES SE RELACIONAN LOS
ADULTOS CON LOS MENORES DE SEIS AÑOS EN BOGOTA**

INTRODUCCION

La presente investigación buscó identificar las nociones que circulan sobre la ciudadanía en la primera infancia en la ciudad de Bogotá, a propósito de la expedición de la Política Pública Por La Primera Infancia: Desde la gestación a los seis años, expedida en el 2006 y que ha producido un movimiento en todos los sectores que intervienen a la población infantil en la ciudad.

Para tener un panorama general lo más completo posible se indagó a representantes de los diferentes gremios que impactan directa e indirectamente a los menores de seis años de las diferentes circunstancias socio-culturales, utilizando una muestra heterogénea de grupos y una saturación estructural propuesta por Jesús Ibañez en su método de investigación por grupos de discusión, lo que permitió develar cuatro enfoques que argumentan una posición diferente de los adultos frente a la ciudadanía, desde donde se relacionan con los niños a su cargo y promueven la constitución de un ciudadano diferente en cada caso y que se vinculan tangencialmente con la propuesta de la política pública.

Este trabajo contribuye al diagnóstico sobre la aplicación de la política pública en Bogotá en lo que tiene que ver con la constitución de los ciudadanos más pequeños y aporta a la claridad sobre el cumplimiento de la corresponsabilidad que tenemos los adultos en esa tarea. Adicionalmente se puede considerar el uso de la estrategia de los grupos de discusión, dentro de una dinámica de investigación-acción, como una herramienta para construir colectivamente un concepto sobre ciudadanía para la Primera Infancia.

Planteamiento del problema

La expedición en el 2006 de la Política Pública por la Primera Infancia: Desde la Gestación hasta los Seis años, generó la proliferación de documentos reglamentarios y cambios administrativos para garantizarle a los niños y niñas del país su condición como sujetos plenos de derechos.

Dado su carácter de política pública, se asume como un consenso nacional donde cada adulto es considerado responsable por su cumplimiento, en tanto garante como padre de familia, maestro, profesional, administrador público, político, etc que tenga alguna relación esporádica o permanente con un niño del país. Condición que le obliga a ver y tratar al niño bajo las consideraciones establecidas en dicha política.

Sin embargo y a pesar de la difusión y promoción de tales postulados por medios de comunicación y estrategias administrativas, las evidencias son cada vez mayores sobre la vulneración de los derechos a los niños y las niñas y la diversidad de formas de entablar las relaciones con ellos, obligan a preguntarse qué tipo de niños está viendo cada uno y qué tipo de responsabilidad está asumiendo frente a él.

Es pertinente abordar el tema en este momento por cuánto la Secretaría Distrital de Integración Social, SDIS está convocando a hacer un análisis de la política para su reformulación y ajuste. Adicionalmente desde la Presidencia de la República se acaba de lanzar la “Estrategia de 0 a Siempre” que busca diseñar un mecanismo intersectorial para fortalecer la implementación de la política pública y darle alcance a sus metas, de una forma más integral. Escenarios en los cuales son requeridos aportes que sirvan para aclarar conceptos, perspectivas y rutas para cumplir con el compromiso asumido de garantizarles a los niños y las niñas el ejercicio de sus derechos. Entonces es oportuno preguntarse:

¿CUALES SON LAS NOCIONES QUE SUSTENTAN LA IDEA DE CIUDADANIA PARA LA IMPLEMENTACION DE LA “POLITICA PUBLICA POR LOS NIÑOS Y NIÑAS: DESDE LA GESTACION A LOS SEIS AÑOS”, EN BOGOTA?

ANTECEDENTES

La Política Pública Por La Primera Infancia: Desde la Gestación hasta los Seis años, asintiendo a las demandas mundiales de garantizar los derechos de los niños y las niñas, establece como factor fundamental para su aplicación y garantía de una plena ciudadanía infantil enmarcar esta perspectiva de derechos dentro de un concepto de desarrollo humano integral. (Conpes, 2007)

Para tal efecto, la Política asume el desarrollo infantil inscrito dentro del desarrollo humano y denomina a la primera infancia como lo describe el artículo 29 de la Ley 1098 – Código de Infancia y Adolescencia para designar a la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano y que comprende la franja poblacional que va de los 0 a los 6 años de edad. (Ley 1098, 2006)

Desarrollo humano

El desarrollo humano que proclama la Política Por La Primera Infancia considera a las personas como esencialmente sociales, quienes crecen y aprenden dependiendo de las circunstancias materiales y de la calidad de las interacciones humanas, hace relevancia en la necesidad, para alcanzar el desarrollo integral de los niños/as, de generar equidad en las relaciones sociales, igualdad de oportunidades para el acceso a bienes y servicios y respeto por los otros como iguales.

Las relaciones, requeridas para asegurar el bienestar y el pleno desarrollo de los niños y niñas, promueven la formación de un sujeto capaz de ejercer sus derechos y de respetar los derechos de los demás. En otras palabras, dichas relaciones son fundamentales en la educación de los nuevos ciudadanos y ciudadanas colombianos (as).

El cuidado y educación de la primera infancia, por su efecto sobre el desarrollo entendido como capital cultural, juega un papel privilegiado en la ampliación de ciertas capacidades cognitivas, sociales y emocionales, inherentes a la condición de ciudadanos del mundo contemporáneo. Estas capacidades pueden desarrollarse en todos los niños y las niñas, porque no dependen de talentos especiales, sino de oportunidades para mejorar la calidad de vida y el llamado capital cultural y social. Asegurar el desarrollo de la primera infancia es también una obligación ética, si se entiende que la razón de ser de una política pública de primera infancia, es su compromiso con la construcción de sociedades más justas y equitativas, de sociedades donde el ejercicio de las titularidades de derecho, garantice el desarrollo pleno de las capacidades de todos sus ciudadanos y ciudadanas. En este sentido, asegurar a los niños y a las niñas todos sus derechos es asegurar su derecho al desarrollo, es la mejor manera de ampliar sus oportunidades en la sociedad. Como diría Sen (1977), no es posible concebir una sociedad de “egoístas puros”. Es decir, para Sen de uno u otro modo, las personas comparten sentimientos de ‘simpatía’, ‘generosidad’, y ‘espíritu cívico’, cualidades con amplias consecuencias para la política, la economía y la sociedad. Dichas cualidades se constituyen en uno de los elementos centrales, que han permitido desde comienzos del nuevo siglo, avanzar

hacia la construcción de la política, pues utilizando las palabras de Smith, la sociedad no puede permitirse jugar el rol de “espectador imparcial”, ante una necesidad imperiosa como lo es el trabajar en pro del desarrollo de la primera infancia. (Conpes, 2007, pg 16).

La política de infancia propone que las acciones a favor de la infancia se ubiquen en el terreno de lo público y se gestione una concientización de la sociedad en general, de la corresponsabilidad para proveer las condiciones para el desarrollo humano, especialmente en lo que tiene que ver con el desarrollo integral de los niños y de las niñas, por ser un derecho universal. Entonces se convierte en una responsabilidad de todos y cada uno de los miembros de la sociedad (Conpes, 2007).

La familia ha sido delegada como garante de los derechos de sus miembros, por considerarla el núcleo de la sociedad y porque dentro de ella es donde se producen los vínculos más significativos, donde se genera la socialización primaria y donde se promueve el desarrollo humano. Pero para cumplir con esa misión, la política es clara en recomendar la necesidad de superar el tradicional enfoque de familia, como un conjunto de individuos aislados y empezar a concebirla como una unidad de coexistencia donde todos son en tanto los otros, para que así las políticas no se dirijan a cada individuo en particular, sino que se contemplen los múltiples efectos de las interacciones que circundan la vida del niño/a.

Perspectiva de derechos

La Política de Infancia y Adolescencia atendiendo a los postulados de la Convención Internacional de Los Derechos de los niños y las niñas, promulga la protección Integral, a la que también se hace referencia en la Opinión Consultiva OC- 17 de 2002 de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Conpes, 2007)

Al otorgarles derechos humanos fundamentales se reconoce a los niños y las niñas como seres humanos que se encuentran en una etapa específica de pleno desarrollo y maduración y cuya identidad se está consolidando, por lo que se hace indispensable que El Estado, la sociedad y la familia, contemplen las realidades y necesidades particulares de las etapas Infancia y Adolescencia, para comprender sus requerimientos y proveer a los niños y adolescentes de las condiciones que les garanticen su dignidad y el ejercicio pleno de sus derechos como humanos (Conpes 2007)

Esta perspectiva obliga a pensar en los niños como personas, desde que nacen y no como que van a ser personas en el futuro, a quienes se forma desde los ideales y preconcepciones que tienen los padres y/o formadores sobre lo que debe ser una persona. De tal manera es un compromiso de toda la sociedad tratarlos como personas, reconociendo sus capacidades, fortaleciendo sus potencialidades y gestionando su adecuada participación en los procesos sociales, culturales y democráticos del país (Conpes 2007)

Esta declaración del niño como sujeto de derechos es un propósito de la Política para superar el criterio asistencialista que históricamente ha conducido la intervención del Estado en la población infantil, y obliga a que la familia, la sociedad y el Estado asuman su corresponsabilidad de una manera diferenciada para la garantía de los derechos de los niños y las niñas (Conpes, 2007)

Hablar de garantía del bienestar de los niños, adolescentes y sus familias, implica identificar los procesos de transformación que sufren al interior y en sus entornos, reconociendo la heterogeneidad de familias y promoviendo prácticas para la crianza basadas en el amor y en el

respeto, para generar procesos de socialización, protección y cuidado que fortalezcan el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Esta dinámica requiere de la adecuada intervención de madres, padres y cuidadores, para lo que se hace necesario el fortalecimiento de sus capacidades para atender efectivamente las demandas de los niños y niñas menores de 6 años.

Objetivos

General

Establecer las relaciones de las nociones que sustentan la idea de ciudadanía, establecidas en la política de primera infancia, con las discutidas por los diferentes agentes garantes de la misma como maestros, administradores educativos y funcionarios de los órganos de supervisión para la implementación de esta política en Bogotá.

Específicos

- Identificar la correspondencia o no entre las nociones de los documentos gubernamentales y los discutidos por los agentes educativos, que sustentan la ciudadanía en la primera infancia.
- Comprender las causas de las correspondencias o no de tales enunciados.
- Evidenciar posibles consecuencias de las correspondencias encontradas o no encontradas entre las nociones sobre la ciudadanía en la primera infancia de los diferentes actores.

Justificación

La política Pública de Primera Infancia se enmarca dentro del mismo concepto de desarrollo humano promulgado por la Constitución Política de 1991, que incide de manera directa en la idea de un Estado Social de derecho, el cual les ha otorgado el carácter de ciudadano a los niños y su obligación de garantizarle todos los derechos sociales.

“El bienestar humano, como propósito social, resulta de la elevación del nivel de vida, la realización de la justicia social y la ampliación de oportunidades para que la población pueda desarrollar sus capacidades superiores como ciudadanos sanos, educados, participantes y aportantes” (Torrado M.C. et al. 2002,pg32).

Los primeros años son definitivos en la formación de las personas. Existen numerosos datos biológicos y económicos, que revelan que la intervención temprana tiene retornos muy altos, es decir que lo que le sucede a una persona en su infancia es fundamental para garantizar los logros económicos, educativos y laborales durante toda su existencia. Por eso lo que les suceda a los habitantes de un país en sus primeros años determinará los niveles de pobreza y desigualdad económica de esa sociedad (Heckman, 2008). Por eso es importante recordar la propuesta de Jacques Van Der Gaag (2003), en el marco del 1er Foro Internacional Primera Infancia Y Desarrollo: El Desafío de La Década, de mantener presente la estrecha relación entre el desarrollo infantil temprano y el desarrollo humano, en tanto que el primero pareciera asunto de programas especiales para la atención integral de las condiciones físicas, mentales y sociales durante los primeros años, mientras que el segundo se ocupa de lo mismo pero desde una perspectiva nacional o global.

Se sabe que el cerebro es el órgano que controla las principales funciones de todos los mamíferos (metabolismo, reproducción, respiración, sistema cardiovascular, sistema inmunitario, emociones, comportamiento, respuesta a la tensión y a los peligros, aprendizaje y

otras funciones), este cerebro se desarrolla en un 80% en los tres primeros años de vida y los en los siguientes dos años se desarrolla en un 10 por ciento más, es decir que hasta los 5 años, el cerebro humano se ha desarrollado en un 90% (Mustard, 2003). El cumplimiento o implementación de la Política de Primera Infancia, deja de ser un compromiso jurídico ante los argumentos biológicos, físicos, sociales y culturales tan determinantes que nos demuestran que urgen acciones contundentes para generar las condiciones óptimas para el desarrollo de los niños y niñas, no sólo de Bogotá sino del país. Por eso considero importante y pertinente hacer una mirada profunda a las concepciones sobre la ciudadanía porque sólo se producirán intervenciones efectivas en esta franja poblacional en la medida que se logre un consenso conciente de tal significado que redundará en la garantía de sus derechos.

FUNDAMENTACION TEORICA

Concepto de infancia

Perspectiva histórica

Aproximarse a un concepto de infancia obliga a una interpretación de las imágenes que a través de la historia de la humanidad se han tenido de los niños y niñas. Por eso los planteamientos de Alzate, en su indagación histórica evidencian que la “Infancia más que una realidad social objetiva y universal, es ante todo un consenso social” (Casas, 1998, citado por Alzate 2002,pg1), pues tal definición varía de acuerdo a la forma como las diferentes sociedades se organizan sociocultural y políticamente, así como de acuerdo a las pautas de crianza, el reconocimiento de los derechos y la formulación de políticas sociales (Alzate 2002).

Este recorrido hecho por Alzate (2002) por las representaciones de la infancia encontradas en diferentes medios de comunicación y por la documentación pedagógica colombiana, revela como durante la primera parte del presente siglo se pasa de una imagen de niño como “ángel o demonio”, cuyo cuidado estaba reservado al entorno familiar y cuyas relaciones estaban mediadas por la funcionalidad a una imagen a travesada por algunos conceptos sacados de las ciencias educativas y que dejan ver las transformaciones de la imagen de niño a través de la investigación sobre la vida privada

La concepción de la infancia guarda coherencia con la sociedad vigente. Los principios de organización religiosa y militar presentes en períodos como el siglo XII y XIII dan origen a los niños de las cruzadas. Los principios de organización educativa y científica del siglo XVII y XVIII dan origen al niño escolar. Los principios de organización industrial dan origen a los niños trabajadores y a los aprendices del siglo XIX. Los principios de organización familiar dan origen al hijo de familia que realiza todas sus actividades en el hogar bajo la tutela de los padres. El fortalecimiento del Estado da origen a los hijos del estado, niños que desde muy pequeños pasan de manos de sus padres a las de un personal especializado que se hace cargo de ellos en guarderías y jardines infantiles, como se ve actualmente. Esta misma situación se observa en las instituciones que se encargan de la protección del niño: de instituciones masivas tipo cuartel o convento se pasa a la institución escuela, institución taller o institución hogar

“(Alzate 2002 pg 4).

La invisibilidad del niño, fue descrita por Aries (1973,1986,1987) cuando narra cómo tradicionalmente la infancia duraba el tiempo durante el cual el niño denominado cría, no podía valerse por sí misma, pero que tan pronto como lograba desenvolverse físicamente se le

llevaba a los ámbitos adultos, para compartir sus roles, negando los propios de la infancia o juventud. De igual forma, Mause (1991) argumenta cómo el desarrollo, no siempre lineal, de las relaciones paternofiliales: infanticidio (antigüedad-siglo IV); abandono (siglos IV-XIII); ambivalencia (siglos XIV-XVII); intrusión (siglo XVIII); socialización (siglos XIX-mediados del XX); ayuda (se inicia a mediados del siglo XX), determinan la concepción de infancia, que al parecer va superando en cada generación tal invisibilidad y los padres van desarrollando más capacidades para identificar y responder a las necesidades de sus hijos. Alzate (2002) concluye:

La categoría de infancia es, en definitiva, una representación colectiva producto de las formas de cooperación entre grupos sociales también en pugna, de relaciones de fuerza, de estrategias de dominio. La categoría de infancia está orientada por intereses sociopolíticos; incluye, bajo diferentes figuras encubiertas, una aparente uniformidad que ha permitido concebir proyectos educativos elaborados en función de grupos de edad y de prestigio, y que hace viables códigos científicos tales como los discursos pedagógicos, la medicina infantil o la psicología evolutiva. Todos estos saberes son inseparables de las instituciones, de las organizaciones y de los reglamentos elaborados en torno a la categoría de infancia que a su vez se ve instituida y remodelada por ellos (Alzate 2002, pg 6).

Perspectiva psicológica

Se sabe que el cerebro es el órgano que controla las principales funciones de todos los mamíferos (metabolismo, reproducción, respiración, sistema cardiovascular, sistema inmunitario, emociones, comportamiento, respuesta a la tensión y a los peligros, aprendizaje y otras funciones), este cerebro se desarrolla en un 80% en los tres primeros años de vida y en

los siguientes dos años se desarrolla en un 10 por ciento más, es decir que hasta los 5 años, el cerebro humano se ha desarrollado en un 90% (Mustard, 2003).

Cuadro 1.

Desarrollo del Cerebro: Algunas Etapas Fundamentales.

	Período																		
	prenatal	0-1 años	1-3 años	3-6 años															
Desarrollo motor	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Control emocional		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Apego social		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Vocabulario			■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Matemáticas/Lógica				■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

Cuadro 1. Desarrollo del Cerebro.

Fuente: Hancock, L. 1996. "Why do schools flunk biology?" En Revista Newsweek 19: 42-43.

Estos argumentos biológicos hacen evidente la importancia sustancial de los primeros años de vida. Según la UNICEF los niños y niñas que reciben protección y cariño durante su primera infancia tienen más probabilidades de sobrevivir y crecer saludablemente, de padecer menos enfermedades y trastornos y de desarrollar al completo sus aptitudes cognitivas, lingüísticas, emocionales y sociales. Es también más probable que sean buenos estudiantes cuando comiencen la escuela, y como adolescentes tendrán una mayor autoestima. Y más adelante en la vida, tendrán más posibilidades de convertirse en miembros creativos y productivos de la sociedad (UNICEF, 2005)

De acuerdo con la investigación de Alzate, los psicólogos sociales llaman representaciones sociales a la imagen colectiva que un grupo social comparte en determinado momento histórico, estableciendo características para períodos específicos de la infancia (Alzate 2002).

Las representaciones sociales que acerca de la infancia tiene una comunidad dada constituyen un conjunto de saberes implícitos o cotidianos resistentes al cambio (sean verdaderos o falsos desde cualquier disciplina científica), y tienen cuerpo de realidad psicosocial ya que no sólo existen en las mentes sino que generan procesos (interrelaciones, interacciones e interinfluencias sociales) que se imponen y condicionan la vida de los niños y niñas, limitando la posibilidad de experiencias o las perspectivas de análisis fuera de esta lógica (Casas, 1998). Chombart de Lauwe (1971) indica cómo las representaciones sociales de la infancia podrían constituir un excelente test proyectivo del sistema de valores y de aspiraciones de una sociedad. Las representaciones caracterizan a quienes las expresan pero, sobre todo, a aquéllos que son designados. En el caso de la representación social de la infancia, ésta tiene que ver directamente con el pasado de cada uno de nosotros, con nuestra descendencia, y con el porvenir de cada grupo humano; interesa por tanto a los individuos y a las sociedades sin excepción (Alzate 2002, pg 10).

Tres perspectivas de análisis le permiten a Lauwe, citado por Alzate (1871. Alzate, 2002, pg 18) extraer las representaciones sociales de la infancia existentes en los medios de comunicación franceses, el cine y la literatura:

a. El personaje del infante que se presenta a los adultos en la novela, la autobiografía y el cine. Pone en evidencia los procesos según los cuales se edifica el sistema de representaciones y el sistema de valores relativos al niño.

b. El personaje del niño en los medios de comunicación de masas destinados a la infancia. Aparecen personajes idealizados, creados por los adultos, que reflejan las concepciones y necesidades del adulto, que encarnan los valores propios de la cultura en la cual se inicia al niño. Estos personajes ofrecen a los niños la ocasión de evadirse, de compensar las limitaciones de su propia personalidad o de su medio, y juegan un papel importante en la transmisión social y en la socialización de la infancia.

c. Cómo los niños perciben a los pequeños personajes de las novelas y cómo los utilizan: comparándose y situándose en relación con ellos, intentando imitarlos, tomándolos como modelo. Los modelos de comportamientos lúdicos o los modelos ideales les sirven para construir su personalidad cuando se enfrentan a los modelos extrafamiliares.

La mezcla de lo real con lo imaginario, que se convierte con frecuencia en el signo de la realidad escondida, conformando partes de un símbolo del personaje de un niño idealizado, revelan similitudes con las características del pensamiento mítico, según concluye Lawe del análisis de estas representaciones sociales.

La representación del niño como un personaje desplazado a menudo hasta su mitificación muestra, de un lado, la complejidad de los mecanismos de representación, del pensamiento mítico y de sus relaciones con los modelos ofrecidos a los niños y, de otra parte, enfrenta al propio niño a estos modelos ideales con los que comparar la imagen de sí mismo (Alzate 2002,pg18).

Perspectiva pedagógica

La concepción de infancia como construcción socio histórica, se ve mucho más claramente en el desarrollo paralelo que se produce entre la evolución de la organización educativa y la evolución de la presencia del niño en la escuela.

Comenzando el siglo en Colombia se veía en la infancia el reflejo de una raza en decadencia, por lo que era necesario promover su redención y protección. Durante las primeras cuatro décadas se consolida la nueva visión de la infancia, con el desarrollo de saberes como la paidología – ciencia del niño -, la pediatría y la puericultura, quienes fueron los primeros en defender la importancia de la infancia en la vida del ser humano (Saénz, Saldarriaga y Ospina, 1997).

Al tiempo en que el niño se convierte en objeto de investigación científica e intervención social, por todas las disciplinas que de una u otra manera estudian al hombre como la medicina, la higiene, la psicología, la criminología y la antropometría, el niño comienza a visibilizarse en la escuela donde *"la infancia se convirtió en objeto privilegiado de todos los proyectos de transformación biológica, social, económica y política de la población; se consideraba que éste era el período de desarrollo individual en el cual se debían sembrar y cultivar las semillas de un mejor futuro para la sociedad y la raza. En la infancia se conjugaban tanto las mayores esperanzas e ilusiones de progreso y bienestar colectivo"* (Saénz et al., 1997, p. 26-27).

Sin embargo sólo hasta 1939 el Ministerio de Educación Pública define y caracteriza la educación infantil como aquella "que recibe el niño entre los 5 y 7 años de edad, cuyo objetivo principal es crearle hábitos necesarios para la vida, juntamente con el desarrollo armónico de la personalidad" (Jaramillo, 2007, pg5)

A pesar de la preocupación se presume debilidad en la importancia que el Estado le otorga a las instituciones encargadas de la labor educativa en la infancia, debido a la falta de referencia a los requisitos que debían reunir los establecimientos preescolares privados y tampoco se sabe de mecanismos para supervisar su funcionamiento. *“En la década de los 40 se consolidó el modelo higienista norteamericano en Colombia, lo que incluyó la nutrición y aspectos vinculados a la seguridad social dentro de los centros educativos, porque ya se comenzaban a reconocer los fenómenos de desnutrición, abandono y maltrato. También se comienzan a involucrar a las mujeres embarazadas, las madres solteras, del recién nacido, del niño lactante y del infantil, es decir “se hace énfasis en la necesidad de proteger y cuidar al niño desde su más tierna edad y a la madre que trabaja”* (Jaramillo, 2007, pg6)

Según los estudios de Alzate que cita a Escolano (1980), se observan tres corrientes que enmarcan las concepciones de la infancia en los últimos doscientos años. Los criterios de preservación y protección de cada una constituyen la visión moderna de los niños:

(a) La revolución sentimental derivada del naturalismo pedagógico introducirá en la historia de la educación los mitos del libertarismo y de la permisividad postulando el aislamiento del niño de los contactos precoces con la vida social.

(b) Los movimientos en favor de la escolarización total de la infancia se vinculan a la organización de los grandes sistemas nacionales de educación y crean las estructuras efectivas para la reclusión institucional de los niños.

(c) El desarrollo positivo de las ciencias humanas, principalmente de la psicología y pedagogía, iniciado a finales del siglo pasado y continuado ininterrumpidamente a lo largo del siglo XX, así como los desarrollos de la medicina infantil, proporcionarán las bases necesarias para la dirección

científica de la conducta infantil y, consiguientemente, para la organización metódica de la escuela (Alzate 2002, pg15).

Recientemente y según el informe presentado por el Conpes (2007) para la formulación de la ley de Infancia y Adolescencia, el propósito de la educación preescolar, a la cual se ha restringido la atención a la primera infancia, es preparar al niño y a la niña para ingresar en el sistema educativo formal. Además en el cuerpo de la Ley General de Educación – Ley 115 - de 1994 se define la educación preescolar como la “ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” y cubre únicamente a los niños y niñas entre los 5 y 6 años (Ley 115, 1994 art. 15, pg5).

Se encuentra en esta misma ley 115, los lineamientos para transformar la escuela, la enseñanza y el aprendizaje y el propósito de promover la participación ciudadana y la democracia participativa, ubicando al estudiante como centro del proceso educativo, estableciendo la autonomía escolar y articulando ciencia, academia e investigación, todo lo cual cubre hasta el año de preescolar considerado como el primer grado obligatorio del sistema educativo formal (Ley 115, 1994)

Es el Ministerio de Educación Nacional el que define en la política educativa para la primera infancia del 2009, con mayor precisión la educación inicial como “ un proceso permanente y continuo de interacciones y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que posibilitan a los niños potenciar sus capacidades y adquirir competencias en función de un desarrollo pleno como seres humanos y sujetos de derechos” (MEN 2009, pg 8), se aclara la necesidad de ofrecer, a los niños menores de 5 años, una atención integral y que es necesario hacerlo a través de la familia, las comunidades y las instituciones, poniendo especial énfasis

en las poblaciones pobres y más vulnerables, con “estrategias educativas que ayuden al desarrollo de sus competencias y metodologías alternativas que reconozcan su diversidad cultural y étnica” (MEN 2009, pg 9).

En la Guía Operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia, se expone la necesidad de desarrollar una nueva mirada sobre los conceptos de niño, niña y desarrollo infantil, porque depende de la forma como se entienda a los niños, se les tratará o interactuará con ellos. Se plantea que se ha demostrado que los niños y las niñas no alcanzan capacidades y competencias únicamente con la llegada de una edad determinada ni exclusivamente con el ingreso a la escuela.

El nuevo concepto de niño y niña reconoce que:

- *Nacen con las capacidades para establecer relaciones sociales y con el mundo físico y natural que les rodea.*
- *Pueden caminar, coordinar los movimientos del cuerpo y producir lenguaje, entre otras conductas que satisfacen sus necesidades respondiendo a las demandas del con texto.*
- *Se relacionan con el entorno al proponer, resolver y actuar en las distintas situaciones de su vida cotidiana.*
- *Su desarrollo no es fragmentario. Entenderlos supone establecer el concepto que se tiene de ellos des de la mutua interacción de sus procesos emocionales, cognitivos, afectivos, comunicativos o motrices en la medida en que unos no se pueden suceder sin los otros” (MEN 2010, pg14).*

Esta nueva mirada propone abandonar los enfoques tradicionales que asumían el desarrollo infantil como “una sucesión de etapas con un inicio y un final, en el que cada etapa se relacionaba con una edad determinada”(MEN 2010, pg15) y abordar el desarrollo desde una

visión no lineal, es decir que las etapas no se producen sucesivamente en el tiempo, sino un desarrollo que se inicia antes del nacimiento y se produce durante toda la vida, de manera integral, porque todos los aspectos del desarrollo se constituyen en un todo que interactúa permanentemente.

El desarrollo infantil no inicia en un punto cero, ni tiene su fin en una etapa última. Siempre existen condiciones previas a partir de las cuales el niño y la niña construyen conocimiento, definiendo su desarrollo como un proceso continuo. Esto lleva a pensar que los procesos de transformación se dan dentro de límites flexibles y que esta realidad no es exclusiva de la Primera Infancia; esta realidad es inherente a todo el desarrollo humano y se presenta a lo largo del ciclo vital de todas las personas (MEN 2010, pg18).

Asumir este enfoque sobre el desarrollo implica considerar un elemento esencial como son “las experiencias reorganizadoras”, que producen los procesos de transformación y cambio hacia niveles más complejos de desarrollo, donde el niño se convierte en sujeto activo, a través de la búsqueda de respuestas y la resolución de problemas que se caracterizan por: (MEN 2010).

- *Estar basada en la comprensión no en un saber o habilidad de los niños y las niñas; es decir, que la resolución no implica que el niño posea conocimientos de gran complejidad.*
- *Rechazar las soluciones predeterminadas y únicas, valorando el proceso para alcanzar una meta y no el resultado final.*
- *Estimular el interés en los niños y las niñas de modo que se apropien y comprendan lo que la situación les exige.*

- *Permitir la construcción de diferentes rutas para llegar a una solución.*
- *Fomentar la interacción para que aporten sus opiniones desde diferentes perspectivas para encontrar soluciones”. (MEN 2010, pg 15).*

Con esta nueva apuesta la Política Educativa para la Primera Infancia, busca un cambio profundo en la educación colombiana de los niños menores de 5 años y delega una enorme responsabilidad a los agentes educativos, en su papel de interpretar a los niños y niñas y gestionar esta nueva visión de la infancia como constructora de “sus propias capacidades de pensar y de elegir, que desarrolla plenamente sus competencias” y que es atendida integralmente a través de acciones coordinadas entre la familia, la sociedad y el estado para satisfacer todas sus necesidades “esenciales para preservar la vida y garantizar el desarrollo y aprendizaje humano” (MEN 2010, pg 20).

Recogido en parte de la escuela nueva, este modelo pretende mejorar el rendimiento integrando los saberes previos de los niños a las experiencias nuevas de aprendizaje y permitiendo “aprender a aprender”, a través de “un aprendizaje activo, participativo y cooperativo” (MEN 2010, pg20). En este sentido las competencias “se refiere a capacidades generales que posibilitan los ‘haceres’, ‘saberes’ y el ‘poder hacer’, que los niños manifiestan a lo largo de su desarrollo. Estas capacidades surgen de la reorganización de sus afectos y conocimientos al interactuar con los otros, con sus entornos y con ellos mismos...el término *experiencia reorganizadora* se refiere a un funcionamiento cognitivo que marca momentos cruciales en el desarrollo, pues ellos sintetizan el conocimiento previo y simultáneamente sirven de base para desarrollos posteriores, más elaborados. Una experiencia reorganizadora más que acumulación, es el resultado de la integración de capacidades previas, que permiten a

los niños acceder a nuevos ‘saberes’ y ‘haceres’ y movilizarse hacia formas más complejas de pensamiento y de interacción con el mundo” (MEN 2010, pg21).

En Colombia, la Política de Primera Infancia define educación inicial como aspecto determinante para el desarrollo humano desde el nacimiento, lo que implica una intervención cualificada y efectiva de madres, padres y formadores. Como proceso permanente de “relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes”, permite que los niños/as se sitúen en el mundo, asegurando “crearlos y recrearlos” para hacerse parte de él y construirse como sujetos. “la educación de la primera infancia propicia las condiciones para que los niños y las niñas puedan dar sentido a la vida que viven cotidianamente y para explorar, encontrar y reconstruir el sentido que su comunidad atribuye a todo lo que forma parte del tejido cultural que los une” (Alvarado, Cano y Díaz, 2005, citado en la Política 2006, pg 42).

Es importante tener en cuenta que los términos “educación inicial” y “educación para la primera infancia son usados en el texto de la política sin hacer ninguna diferenciación conceptual, sino refiriéndose siempre a la educación que va desde los 0 a los 6 años, dándole relevancia a la necesidad de que esta educación inicie desde el nacimiento y no sólo se considere en la etapa preescolar y como preparación para la escuela.

En este sentido se propone que “La intervención pedagógica de la Educación Inicial en los ámbitos de aprendizaje del niño - Familiar, Comunitario e Institucional no escolarizado - estará sustentada en el desarrollo de Competencias Básicas – no de estándares- que le permitan al niño un conocimiento de sí mismo, una interacción con los demás y un conocimiento de su entorno físico y social. Para ello, las competencias estarán acompañadas

de unas orientaciones pedagógicas centradas en el lenguaje, el juego, la lúdica y el arte como las herramientas que potencian dicho desarrollo” (Conpes, 2007, pg43).

Además se aclara que cualquier modalidad de atención integral para la primera infancia debe contemplar tanto la educación como el cuidado, en escenarios que protejan física, emocional y socialmente y que articulen en sus estrategias metodológicas el juego, el lenguaje, el arte y la literatura, de tal manera que se produzcan experiencias significativas que provoquen en los niños/as el interés por el conocimiento del mundo natural y social. Para lo que se requiere fortalecer el papel de “la familia como primer educador” y cualificar los procesos de formación de docentes (Conpes, 2007).

Perspectiva jurídica

Es sin duda el desarrollo jurídico a favor de la infancia una evidencia del interés de las sociedades occidentales por reconocer y hacer cada vez más visible la presencia de los niños y las niñas en la vida activa de la sociedad. Siguiendo a Alzate las políticas y los derechos de la infancia *"configuran en sí mismas, en última instancia, formas de interrelación entre la infancia y los adultos como grupos o categorías sociales"* (Casas, 1998, p. 29).

La Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, introduce un cambio en la concepción social de la infancia: los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos. El desarrollo integral, que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognitivos y espirituales, aparece así como un derecho universal o como un bien asequible a todos, independientemente de la

condición personal o familiar. Colombia ha elevado a principio constitucional los compromisos adquiridos al suscribir la Convención de los Derechos del Niño, estableciendo en el artículo 44 de la Constitución Política, que los derechos de los niños y niñas prevalecen sobre los derechos de las demás personas. Esta norma Superior, al reconocer los derechos fundamentales de los niños y las niñas, establece la obligatoriedad de la familia, la sociedad y el Estado, de protegerlos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos” (Conpes 109, 2007, pg 6).

Según Alzate (2002), esta Convención Internacional supone un punto de no retorno. Ha comenzado en la conciencia jurídica y social “una nueva inversión radical del paradigma del *“menor”*. La Convención Internacional de los Derechos del Niño constituye al mismo tiempo la evidencia y el motor de estas transformaciones. La lucha por ampliar el estatus de ciudadanía al conjunto de la infancia (Müller, 1996, 1998) pone definitivamente en evidencia la claridad e importancia del nexo existente entre su condición jurídica y su condición material (Alzate 2002).

Se presume un cambio de los sistemas de relaciones entre adultos y niños, que al ser reconocidos como personas y como ciudadanos, se tenderá “ *hacia la superación de antiguos esquemas de dominación, autoritarismo, machismo y paternalismo, y hacia un mayor reconocimiento y participación social de la infancia como grupo de población”* (Casas1998, p. 222).

Los estudios sobre la cultura y mecanismos de control de la infancia de juristas, pedagogos y sociólogos en Latinoamérica, ubica la aparición de las primeras leyes sobre “la menor edad” en la segunda década del siglo XX (García y Carranza, 1999) y confirman que “la historia de

la infancia es la historia de su control y que es posible reconstruir la historia de la infancia concentrándose en el estudio de los mecanismos "punitivo-asistenciales" que la inventan, modelan y reproducen" (Alzate 2001).

Perspectiva socio-cultural y política

Los primeros años son definitivos en la formación de las personas. Existen numerosos datos biológicos y económicos, que revelan que la intervención temprana tiene retornos muy altos, es decir que lo que le sucede a una persona en su infancia es fundamental para garantizar los logros económicos, educativos y laborales durante toda su existencia. Por eso lo que les suceda a los habitantes de un país en sus primeros años determinará los niveles de pobreza y desigualdad económica de esa sociedad (Heckman, 2003). No es coincidencia la progresiva preocupación de las naciones por reconocer y garantizar el pleno desarrollo a la primera infancia y de mantener presente la estrecha relación entre el desarrollo infantil temprano y el desarrollo humano, en tanto que el primero pareciera asunto de programas especiales para la atención integral de las condiciones físicas, mentales y sociales durante los primeros años, mientras que el segundo se ocupa de lo mismo pero desde una perspectiva nacional o global. (Van Der Gaag 2003).

Son evidentes los cambios en las concepciones de infancia que va produciendo los cambios en los sistemas, económicos y políticos de la sociedad. Alzate lo describe con esta cita:

Lo demoníaco y lo divino fue reemplazado por una referencia directa a las cualidades del niño que había que estimular y a un reconocimiento de la vida emocional del bebé. Los conceptos de pecado y maldad innata se cambiaron por una referencia a los problemas del comportamiento y a las dificultades en el desarrollo de la personalidad, debidas a la intervención inadecuada del

ambiente... La inteligencia ya no era un bien dado sino algo susceptible de desarrollarse. La imaginación no era mal hábito, sino una cualidad que había que ampliar y darle campo libre. Las fantasías y los sueños de los niños no eran algo que debía combatirse, sino formas útiles de comprensión del mundo. La curiosidad no debía evitarse, era una cualidad deseable y fomentable. La explotación del mundo y de sí mismo era algo que había que ayudarles a desarrollar. El juego no era tiempo perdido, sino una actividad que debía utilizarse permanentemente en la educación y en la formación de hábitos»
(Muñoz y Pachón, 1996, p. 330).

Autores como Seinberg y Kincheloe (2000) , Casas (1998) y Postman (1982), citados por Alzate (2002), afirman que uno de los cambios más trascendentales se han producido por los desarrollos tecnológicos “Igual que la imprenta o el telégrafo conllevaron, hace siglos, enormes cambios en nuestra cultura, incluyendo cambios sobre la imagen de la infancia y lo que se esperaba de niños y niñas, hoy asistimos a nuevos cambios, lentos e incluso imperceptibles, pero profundos, debido a la televisión y demás medios de comunicación audiovisual, en los que ya participa la informática; hemos entrado de lleno en lo que se viene denominando la *cultura icónica*. Así Postman (1982), considera que la infancia tal como la entendíamos tradicionalmente, está desapareciendo. La nueva infancia es mucho más competente que la anterior en muchos ámbitos, especialmente ante algunas nuevas tecnologías, hasta el punto que sus habilidades ante las mismas superan a menudo a las de sus padres” (Alzate 2002, pg21).

Estos cambios vertiginosos de la sociedad contemporánea demandan repensarse la atención y cuidado de la infancia. La nueva relación al interior de los grupos familiares, por la salida de la madre al campo laboral, las transformaciones de la estructura familiar y la disminución de

las tasas de mortalidad infantil, han modificado las formas tradicionales del cuidado y la atención del niño y la niña menor de 6 años. Aparecen otros agentes socializadores diferentes a la madre: padre, abuelos, tíos, hermanos mayores e incluso terceros no parientes. “Estas nuevas formas de atención de la primera infancia exigen un fortalecimiento de los vínculos paternales y de las redes de apoyo familiar y comunitario, para reducir los factores que afectan el desarrollo infantil, asociados a condiciones de maltrato, abandono y desvinculación afectiva, que influyen de manera directa en la salud física y emocional del niño y de la niña y en el desarrollo infantil” (Conpes 2007, pg5).

Un Estado del Arte Sobre Políticas Culturales, Ciudadanías y Niñez, del Observatorio Sobre Infancia y Adolescencia, advierte que “la construcción de la niñez como categoría social es efecto de una serie de procesos históricos-sociales que se intensificaron con el surgimiento de la modernidad. En ello han tenido lugar procesos de orden económico, cultural, social y simbólico que han influido en los procesos de socialización, definidos por diferentes prácticas de crianza y educación, algunas tácitas (en la familia) y otras explícitas en el ámbito de la escolarización” (Torrado y Duran 2005).

Este estudio plantea que los cambios que se han producido en el transcurso de la “historia de la infancia”, revelan el grado de desarrollo o retroceso de una sociedad o que las políticas de un gobierno determinado pueden medir la situación de la infancia de esa sociedad. Se enfatiza también que la infancia sólo se puede definir en el cruce de múltiples variables “De aquí atañe el formato de esta fase humana producido por las fuerzas sociales, culturales, políticas y económicas que operan sobre ella” (Steinberg, Kincheloe, 2000). Y en este sentido, desde su misma conceptualización, la infancia en la actualidad se asume como “un artefacto social e histórico, y no simplemente una entidad biológica” (Steinberg, Kincheloe 2000). (Torrado y Durán 2005, pg10).

Se describen dos grandes tendencias, tomadas de Cusiánovich, citado por Torrado (2005):

1. *Infancia igual a la del mundo adulto, no especificidad, después prácticas específicas de cuidado, protección y tutela del adulto, ámbito domestico, familiar y escolar*
2. *Convención Ginebra: derechos de los niños consolidó la desprivatización la discusión en torno a la infancia y puso el debate en la escena pública. Énfasis en la responsabilidad del estado en la protección y no sólo en familia y escuela. Cuestionamiento sobre valides de dichos principios universales en tanto no parecen admitir la diversidad de visiones sobre la infancia. (Torrado y Dirán 2005, pg11)*

Desde estas tendencias Cusiánovich, asocia el imaginario de las sociedades occidentales actuales con el del siglo XVIII, en el que se considera la infancia un período de preparación para la vida adulta y con necesidad de madurar todas sus características, lo que implica la promoción de los fenómenos de paternalismo, autoritarismo y dependencia y por consiguiente la negación de la subjetividad del niño y su plena participación en lo social (Torrado y Dirán 2005, pg11).

El estudio muestra como la Convención de Ginebra, por un lado promueve una actitud “paternalista o de protección que puede ser interpretada como el no reconocimiento de la condición de sujeto de la infancia” y por otro, “guarda correspondencias con la perspectiva de derechos, buscando avanzar en lo que puede significar el reconocimiento de los niños y niñas no sólo como sujetos imprescindibles e influyentes en cualquier proceso histórico, social y cultural, sino en su ser mismo como personas y agentes. (Torrado, 2005, pg11), niños seres

inmersos en mundos sociales y culturales, que expuestos a una gran cantidad de informaciones, percepciones e impresiones, van creando a través de ello sus propias interpretaciones de la realidad, y que no están simplemente “recibiendo información”. En esta perspectiva, defendida por muchos, no se duda de la capacidad que niños y niñas tienen para interpretar, opinar, elegir y construir. Pensar por ejemplo desde categorías como “mundos de la Infancia”, ha abierto una nueva puerta a la investigación y reflexión sobre los niños en la que confluye la perspectiva de derechos” (Torrado, 2005 pg 12).

Lo nuevo en este reconocimiento desde la perspectiva de derechos, según el estudio de Torrado y Durán (2005) es la concepción de la participación como elemento fundamental de la presencia del niño en la sociedad “con plenas capacidades para opinar, interpretar su contexto, decidir e intervenir directamente en su entorno y en la realidad que los afecta, implica conocerlos como seres integrales y autónomos actores y constructores del tejido social” (Torrado y Durán 2005, pg 12). Participación que es necesario contextualizar bajo una mirada cultural que entienda a los niños y niñas como sujetos, individuos y ciudadanos capaces de hacer crítica, participar y tomar decisiones. (Torrado y Duran 2005).

Así la Convención de Los Derechos de Los Niños, interpretada por Torrado y Durán sugiere ver a los niños como “sujetos activos de la transformación de sus ciudades, alejándose de la idea de que son receptores pasivos de la protección de los adultos, para pasar a ser considerados como agentes imprescindibles en el camino hacia la profundización de la democracia participativa y una infancia constructora de alternativas sociales” (Torrado y Durán, 2005, pg13).

En este sentido es imposible desligar esta perspectiva de los ideales democráticos, pues dado que la participación es su núcleo central, están íntimamente ligados, y se pretenden al servicio de una democracia participativa. Se dice entonces que los niños como cualquier otro colectivo, deben recibir por parte de las instituciones una clara respuesta a sus demandas y estas habrán de exigirles el cumplimiento de sus deberes hacia la sociedad. Aparece así el elemento de los deberes ligados a los derechos. En este sentido se busca que el proceso de formación de cada sujeto infantil les permita conocer no sólo sus demandas e intereses a la sociedad sino también asumir compromisos y responsabilidades de forma que se entrenen en una experiencia democrática que alcance una concepción del barrio, el municipio, la ciudad, etc. Como algo que se construye entre todos y no sólo como tarea de los adultos. Sólo así es posible desmarcarse de las miradas desproteccionistas y arriesgarse a asumir por completo la participación infantil (Torrado y Durán 2005, pg 14).

A pesar del ideal expuesto en las leyes que han venido otorgándole a los niños y las niñas sus naturales derechos como seres humanos y reconocido su rol como ciudadanos, otros estudios también demuestran la brecha entre los idearios políticos y las prácticas culturales y educativas como uno de los mayores retos a superar para hacer realidad la nueva imagen de los niños y las niñas en Colombia.

Concepto de ciudadanía

Es necesario hacer una retrospectiva de las diferentes consideraciones que a través del tiempo se han tenido sobre la ciudadanía. Para eso me apoyo en el trabajo realizado por Ricard

Zapata Barrero, como base de su obra “Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural: hacia un nuevo contrato social” y en el cual deja claro que no se puede hablar de un concepto propiamente dicho sino de una noción o de diferentes nociones que se han desarrollado de acuerdo a la época y el contexto social, cultural y político respectivo. Para Zapata “la historia de la noción de ciudadanía es la de una identidad cuya expresión ha sido políticamente autorizada por las autoridades de cada época”. (Zapata 2001, pg9).

Periodo pre moderno

A través de los diferentes momentos que comprenden este período: el clásico griego, el clásico romano, el cristianismo medieval y el renacentista y monárquico, se evidencian cambios significativos en la noción de ciudadanía, aunque se mantenga una constante, según la consideración de Zapata y es el uso instrumental que hicieron de este término los gobernantes de turno. “el origen del término como noción política analíticamente diferenciadora se encuentra en el momento en que los gobernantes toman consciencia de que pueden utilizarla como instrumento para promulgar leyes que delimiten el espacio de acción de las personas, dotándoles al mismo tiempo de una identidad de la que anteriormente carecían”. (Zapata 2001, pg10).

Al parecer esta noción se vincula con el proceso de democratización que produce la ciudad-estado de Atenas. P. Riesenberg (1991,12), citado por Zapata, “sintetiza las reformas emprendidas precisando que si bien antes de Solón el ser terrateniente era una condición para adquirir la ciudadanía, con él se produce lo contrario, es decir, ser ciudadano era el requisito para convertirse en terrateniente” (zapata 2001, pg10).

Aquí ya se empieza a vislumbrar la fuerte influencia que durante el resto de la historia va tener la posesión, en la evolución del término ciudadanía, aunque haya sufrido también fuertes influencias políticas y sociales y no sólo económicas.

Por su parte “Clístenes dotó a la ciudadanía de una identidad religiosa, familiar y tribal de la que carecía en tiempos anteriores (Riesenberg, 1992,20). El ciudadano se definía por su lealtad y por su participación en el bienestar comunitario, compartiendo con la polis ateniense sus finalidades, deseos y temores...” (Zapata 2001, pg10 -11).

Posteriormente, cuando se conforma la “elite política” se comienza a develar la necesidad de demostrar habilidades para la oratoria y es cuando la educación cobra importancia, porque es a través de lo que se llamaba en la época “paideia” que se adquieren dichas habilidades indispensables para la “práctica ciudadana”. “La obra de Aristóteles testimonia que en esta época ya no es ni el origen ni la residencia lo que convierte a una persona en ciudadana, sino la actividad cívica y política (Riesenberg, 1992,44). Con él tenemos la primera teoría normativa de la ciudadanía” (zapata 2001, pg12).

Según Zapata, el carácter de analista teórico político de Aristóteles y su juicioso estudio sobre las diferentes formas de gobierno de la época lo llevaron a proclamar, además como filósofo, la necesidad de encontrar una forma de gobierno que hiciera posible “un ideal del ser humano como zoom politikon, que, además de expresar una noción de la persona como orientada social, política y cívicamente, ahora debe añadirsele ciudadanamente. Para Aristóteles las personas que participan en la toma de decisiones políticas eran denominadas ciudadanas (1275^a)” (Zapata 2001, pg13).

Entre la lucha permanente de la época clásica por solucionar el conflicto entre lo comunitario y lo particular, que también se mantiene como constante a lo largo de los años en las diferentes transformaciones del término, “la ciudadanía era una identidad privilegiada, amparada por derechos positivos y legales” (Zapata 2001, pg16). donde desde luego no cabían ni los esclavos, ni los extranjeros a quienes llamaban “metecos”, ni los niños, ni los ancianos, ni las mujeres.

Ya en el período clásico romano “La posesión de una ciudadanía plena implicaba, en general, tener derecho a seis principales privilegios. Cuatro de ellos eran públicos: servicio militar, votar en asamblea, ser elegible para asuntos públicos y tener derecho legal de acción y de apelación; y dos privados: el derecho de matrimonio, y el derecho de comerciar con otros ciudadanos romanos” (Zapata 2001, pg16).

Para Zapata, la ciudadanía por ésta época de conquistas, más que una identidad diferenciada y privilegiada era un instrumento de la oligarquía para controlar. (Zapata 2001, pg16). “Se establece una visión dual: una persona podía ser ciudadano “de segunda clase”, en tanto que súbdito, y “ciudadano de primera clase”, en tanto que posición privilegiada exclusiva. El primero era el ciudadano ‘latino’ y el segundo estrictamente el ciudadano ‘romano’”. (Zapata 2001, pg19).

En el período cristiano medieval, todos aquellos “excluidos” del carácter de ciudadano, encontraron un ámbito para su identidad negada: los monasterios. Las personas especialmente de las zonas rurales hallaron un espacio para ejercer su vida comunitaria. “En estos contextos rurales comienza un proceso de fusión entre religión y política. La vida pública en contraste

con la vida privada, comienza a estar indisolublemente conectada con las pautas religiosas dictadas desde los monasterios” (zapata 2001, pg21).

Una sociedad mercantil como la de finales del siglo XI, interesada especialmente en incrementar su capital, ve en la ciudad su mejor oportunidad de redefinir su conexión con una autoridad y superar la identidad que le ofrece el monasterio o la parroquia y lograr un estatus de burgués o noble a través de la educación, que cada vez es un factor más determinante para el acceso a la ciudadanía. Para entonces, “La lucha por conseguir la ciudadanía expresaba, pues, un deseo por alcanzar las protecciones y los reconocimientos legales para entrar dentro del mundo competitivo mercantil” (zapata 2001, pg22).

Hasta aquí, el término ciudadanía ha circunscrito el lugar de nacimiento, la participación en la vida política, la protección de los bienes o el reconocimiento de algún título particular, todas acciones concretas ejercidas o no por los individuos, que les otorgaban una identidad o los hacían parte de un lugar. Al tiempo que se crean las universidades en los siglos XII y XIII, aparece una necesidad cívica y patriótica. “La ciudad como patria, que se convierte en otra voluntad abstracta, la voluntad de la ciudadanía en general, o simplemente voluntad general. Con ello la noción adquiere un nuevo carácter: expresa también una condición mental, un estado emocional, una actitud hacia la ciudad como entidad cívica” (Zapata 2001, pg22). Para lo cual, vuelve la educación a ser utilizada para “civilizar a los futuros ciudadanos” y sembrar el patriotismo a través de los símbolos que los identificaban.

Mas adelante la monarquía va a decir que “no existen ciudadanos sino simples residentes de ciudades; todas las personas eran súbditos, no ciudadanos” (zapata 2001, pg25).

Precediendo a las Revoluciones se entenderá el término *citoyen* como “un vínculo político con el Estado, junto con súbdito o *Untertan* que se referirá al vínculo jurídico a un mismo nivel metalocal. El primer término connotará en un principio ético greco-romano, mientras que en el segundo se relacionará con el estado de sujeción de una persona frente a la entidad política” (zapata 2001, pg27).

Según Riesenberg, citado por Zapata (zapata 2001, pg27), a pesar de los diferentes criterios que guiaban a las ciudades medievales y la diversidad en sus tratados, aparece en todos una idea de “igualdad” relacionada con la “ciudadanía”.

Otro cambio importante por esta época de “conquistas de tierras *americanas*” es la separación que se comienza hacer de la consideración de ciudadano con la de ciudadanía.

“Es decir se estudia a la persona independiente de su identidad jurídica (T. Todorov,1989)” (zapata 2001, pg28)...“ se comienza a gestar la idea estrictamente moderna, insisto, en que una concepción determinada de la ciudadanía depende de unos fundamentos teóricos y epistemológicos donde juega un papel explicativo determinante la definición de la persona como tal, desligada de cualquier artificio social, político, cultural y jurídico” (Zapata 2001, pg29).

Comienza entonces una lucha por hacer congruentes lo social y lo político, pero al decir de Hobbes, citado por Zapata “para conseguir el apoyo de los ciudadanos”, donde se empieza a vislumbrar la necesidad de un contrato que legitime el nuevo orden, basado en los derechos naturales, donde, según Hobbes, debe prevalecer la razón en la justificación de la actividad política. (Zapata 2001, pg28).

Tal contrato se basa en la “correspondencia entre subjetividad individual y la objetividad de las actuaciones estatales”...”Hobbes sienta las bases de lo que se suele llamar “libertad negativa”....”el ciudadano continua siendo un súbdito... por lo tanto, Hobbes confirma la función pasiva de obediencia y de lealtad del ciudadano que como súbdito debe expresar frente a la autoridad absoluta del monarca” (zapata 2001, pg28).

Limitar la conducta del soberano en base a unos derechos del ciudadano es una idea moderna que surgirá con Locke en Inglaterra, el pensador de la revolución liberal de 1688, con Franklin (1706-1790), Hamilton (1757-1804), Madison(1751-1836) y los escritores de The Federalist , que preconizaron la revolución americana y participaron en su independencia en 1776 y su constitución en 1787 y, evidentemente con los pensadores y protagonistas de la revolución francesa: Montesquieu (1689-1755), y su conocido De l'Esprit des Lois (1748); Voltaire (1694 – 1778) y los enciclopedistas como Diderot (1713 – 1784), Concorcet (1743-1794), E.J. Sieyés (1748-1836), Rousseau (1712-1778) y su Du Contrat Social (1762), y B. Constant (1767-1830), entre los más representativos” (zapata 2001, pg29).

Periodo moderno

El siglo XVIII acoge 4 consideraciones sobre lo que se estima es un “ciudadano”. Se conserva el ser habitante de una ciudad, el hacer parte de la burguesía; que excluía al noble, al clérigo y al campesino; el ser súbdito del Estado y la persona denominada propiamente *Citoyen* (Zapata 2001, pg30).

Suele considerarse que el período de la Revolución Francesa introduce explícitamente el sentido moderno de igualdad de la ciudadanía que se había estado gestando durante el siglo XVII. Se rompe, así, la dinámica histórica que acompañó su semántica, con sus connotaciones excluyentes, y, en un proceso de autoconciencia, se reivindica la citoyenneté como medio para alcanzar los supuestos limitados a determinadas personas con propiedad que le había acompañado”. “Esta declaratoria expresa jurídicamente la necesidad de que exista una congruencia entre la subjetividad de la persona y la que se requiere para actuar como ciudadano” (zapata 2001, pg30).

Zapata hace una aclaración sobre la declaración de los derechos del hombre, contemplada ya en el código napoleónico, a propósito de considerar que estos derechos se refieren a los ciudadanos concebidos como “hombres con interés público y común” y no a los burgueses, considerados “hombres con interés privado” (Zapata 2001, pg31).

El impacto de la revolución respecto a la semántica del término reside en que incorpora tres nuevos componentes: 1) se relaciona explícitamente por primera vez la ciudadanía con una concepción igualitaria de la naturaleza humana, y se intenta aplicar esta idea en la práctica política. Esto sugiere que toda persona es considerada jurídicamente por primera vez humana. Por lo tanto, la distinción entre estratos sociales no tiene fundamento religioso o natural, sino económico, político y social; 2) se comienza a relacionar ciudadanía y nacionalidad; y, por último, 3) se introduce en la semántica de la noción una idea de emancipación universal (political liberation) inexistente en épocas anteriores” (zapata 2001, pg32).

A pesar de la evolución del término, terminando el siglo XVIII y comienzos del XIX no se puede afirmar que exista un criterio universal para designar la ciudadanía. Pero según Zapata si se pueden precisar unas constantes. Se extiende la cobertura en una misma jurisdicción y cobija nuevos estratos sociales como los burgueses y a las personas en general. (Zapata 2001, pg35).

Período contemporáneo

Este período se caracteriza por la pulsión que se presenta entre ciudadanía, nacionalidad e igualdad.

La homologación de la ciudadanía al ámbito nacional hace que las clases menos favorecidas que acceden al derecho a la ciudadanía se vinculen directamente con la nación y ya no sólo con su territorio próximo. “La relación directa entre el gobierno nacional y cada miembro de la comunidad política queda explícita bajo la noción de ciudadanía-nacional (Béndix,1964,88). Se consolida así la vinculación que hoy en día conocemos de la ciudadanía nacional con una autoridad soberana también nacional” (Zapata 2001, pg37). De tal manera que al configurarse la identidad ciudadana se configura también la nacionalidad como “identidad universal diferenciadora frente a otros Estados, y no, como hasta entonces frente a otras ciudades”. (Zapata 2001, pg38).

Habermas pondera la interrelación entre ciudadanía, nacionalismo y autonomía. Apoyándose en Rousseau y en Kant, afirma que la Volkssouveränität significa la transformación del Herrschaft en selbstgesetzgebund (autolegislación). La

autoridad política (Herrschaft) pierde el carácter de poder natural y se compatibiliza con la ciudadanía, puesto que ella misma participa en su constitución y autorización del uso violento de la fuerza. Se sigue, pues, que la unidad de la ciudadanía ya no es sólo étnica y cultural, sino el resultado de un proceso de consentimiento racional y voluntario. (Zapata 2001, pg38).

En esta dinámica de progresiva y permanente globalización, el ciudadano ha sido ubicado geográficamente desde su micro territorio, pasando por la ciudad, la nación y seguramente entre más obligaciones y derechos posea internacionalmente será considerado “a un nivel mundial o planetario”. (Zapata 2001, pg38).

Otra tensión que influencia de manera determinante la noción, es la que se presenta entre ciudadanía e igualdad. Para abordarla de manera clara Zapata acude a la división en tres derechos que distinguen a la ciudadanía: los civiles, los políticos y los sociales.

Los derechos civiles son necesarios para la libertad individual en todas sus formas (libertad de expresión, de creencias, etc); los derechos políticos son los que inciden en el ejercicio del poder político y son imprescindibles para que uno sea miembro activo, como elector por ejemplo; por último los derechos sociales expresan el requisito de tener un mínimo de bienestar (T.H. Marshall 1950,10-11). A cada tipo de derechos le corresponde una organización. Las instituciones vinculadas a los derechos civiles son las cortes de justicia, las relacionadas directamente con los derechos políticos son el parlamento y los consejos de gobierno locales, y las que corresponden a los derechos sociales son las relacionadas con el sistema educativo y los servicios públicos y sociales en

general”. “*pues bien según el autor, tanto los derechos civiles como los derechos políticos tienen poco efecto sobre la desigualdad social creada por el mercado (1950, 46). Serán los derechos sociales, derechos distintivos de los Estados de Bienestar, los que tendrán como función la modificación de la estructura de desigualdad social creada por el mercado*” (Zapata 2001, pg40).

Zapata devela en esta división de Marshall el propósito de otorgarle el mismo rango y solidez a los derechos sociales que a los políticos y civiles y con la misma categoría para definir la existencia de una democracia, además de justificar que “la cualidad distintiva del Estado de Bienestar” impulsado por los derechos sociales, disminuye “el conflicto entre el principio de la ciudadanía, regulado por la igualdad, y el principio del mercado, regulado por la desigualdad” (1950, 47). (Zapata 2001, pg42). Conflicto que sigue sin resolverse, además de ser particular frente a esta postura de Marshall su consideración frente a que los niños son ciudadanos en formación.

Un elemento que está implícito en el término y juega un papel importante en la tensión entre ciudadanía e igualdad es la participación social. “Babalet (1988,97-100) quien “ofrece una perspectiva analítica de la relación entre movimiento social y ciudadanía”. Dice que es bidireccional. “el movimiento social contribuye a la ampliación de los derechos de ciudadanía y los derechos de ciudadanía facilitan la aparición de movimientos sociales”. (Zapata 2001, pg43).

Held defiende una extensión de la semántica de la noción de ciudadanía hacia los nuevos movimientos sociales feministas, raciales ecologistas (tanto animal como natural) o movimientos de defensa de los derechos de los niños. Su argumento

apunta que esta heterogeneidad de nuevos movimientos sociales han puesto en duda la semántica legal de la ciudadanía, y plantean seriamente la necesidad de configurar estas nuevas esferas legítimas de acción independiente reivindicadas (1989,199). Esta concepción cerrada implica además que la semántica de la ciudadanía expresa que la persona sólo puede actuar dentro de los límites impuestos por la comunidad. Sugiere, así, integrar la autonomía de las personas como parte semántica imprescindible(1989,201). (Zapata 2001, pg41).

A propósito de la autonomía, otro autor citado por Zapata, expone el conflicto existente entre los derechos alcanzados por la ciudadanía y los sistemas político y económico que tienden a amenazar los derechos individuales que se le protegen al ciudadano y acude al ejemplo de los medios de comunicación que amenaza la autonomía de la persona. (Zolo, 1993, 265), (zapata 2001, pg41).

El derecho es considerado implícitamente como instrumento para proteger ciertos valores importantes amenazados por la dinámica del sistema capitalista de mercado. El derecho no sólo acota la esfera de acción de la persona, sino que puede ser conceptualizado como protección contra las fuerzas externas que le amenazan... el derecho se percibe, de este modo, como esfera legítima donde la persona en tanto que ciudadana puede actuar soberanamente, de forma independiente y protegida contra fuerzas externas adversas a esta realización. En este sentido, al universalizarse el modo capitalista de mercado se ha necesitado también una universalización de los derechos entendidos negativamente, como protección y seguridad. (Zapata 2001, pg41).

Según este análisis de Zapata la ciudadanía la logra una persona por “adscripción o por consecución” para que el Estado le avale su actuación en la vida pública. De acuerdo con esta conceptualización “el ciudadano es, pues, la percepción estatal de la persona y esta ciudadanía describe principalmente una relación vertical entre una persona con las instituciones estatales”. (Zapata 2001, pg7). Se dejan claros los dos usos de “ciudadanía”: el instrumental y el institucional.

Es decir, puede ser tanto objeto de actuación política para integrar y/o excluir la realidad plural, como sujeto para designar un tipo de identidad y de actividad políticas” “Mi argumento es que la ciudadanía ha sido históricamente una noción excluyente. Su semántica ha connotado constantemente un privilegio - (En su sentido etimológico de “ley o derecho (que protege) lo privado”J.Leca (1991))- y un límite social, ético, político y económico frente a las demás personas no incluidas dentro de su alcance semántico (F:G: Whelan, 1981). (Zapata 2001, pg9).

Es necesario contemplar otras consideraciones actuales sobre la noción de ciudadanía que comienzan a darle cabida a poblaciones históricamente excluidas como las mujeres, las minorías raciales y los niños/as. “La UNICEF sostiene que la ciudadanía dota a las personas de la capacidad de construir o transformar las leyes y normas que ellas mismas quieren vivir, cumplir y proteger para la dignidad de todos” (Vargas, V, 1997 pg 64)

Es necesario tener presente los ámbitos subjetivo y objetivo contenidos en la noción de ciudadanía. El primero se refiere a la capacidad de la persona para hacer uso de sus derechos. Para lo cual es indispensable conocerlos y hacer parte en la generación de normas de conducta

y fortalecer las capacidades de cada persona para que estén adecuadas para ejercer y proteger sus derechos. Aquí la ciudadanía estaría definida por la participación en la aplicación y formulación del derecho y que se ejecute en su vida. Lo que determinaría la cualidad activa del término, cuando la persona se hace responsable, se solidariza y coopera en lo público-social y se vuelve fiscalizadora de lo público-político.(Vargas, V 1997).

Es necesario subrayar esta lucha de relaciones de poder o dominación entre los diferentes actores implicados en el ejercicio de la ciudadanía y ubicar aquellos que como los niños y las mujeres vienen siendo maltratados, desconocidos o utilizados. Aunque las mujeres hayan accedido mucho más tarde que los hombres a derechos como el voto, la propiedad, la libertad para organizarse, siguen en condición de vulnerabilidad frente a las relaciones de poder ejercidas en sus ámbitos familiar, laboral y social. Tendríamos que preguntarnos lo que implica entonces para los niños el acceso cada vez más creciente a sus derechos individuales y lo que el poder del Estado estaría queriendo regular con tales concesiones o lo que implica para los adultos ser garantes de dichos derechos y la relación directa con las condiciones de pobreza y desigualdad en el que viven la mayoría de los niños y niñas actualmente. Al respecto es pertinente reflexionar sobre la postura de Bustelo:

... Pobres no son sólo aquellas víctimas, de una u otra forma, de una mala distribución de ingresos y la riqueza, sino también son aquellos que sus recursos materiales e inmateriales no les permiten cumplir con las demandas y hábitos sociales que como ciudadanos se les exige. Por eso la pobreza es sobre todo pobreza de ciudadanía. La pobreza de ciudadanía es aquella situación social en la que las personas no pueden obtener las condiciones de vida – material e inmaterial – que les posibilite desempeñar roles, participar plenamente en la vida económica, política y social y entender los códigos culturales para integrarse

como miembros de una sociedad. La pobreza de ciudadanía es no pertenecer a una comunidad en calidad de miembros plenos, y esto es, la exclusión social (Bustelo 1999, pg41).

Para Bustelo en una de las dos formas que él concibe de ciudadanía: la asistida, la sociedad reconoce a los individuos con intereses, que hacen del mercado un instrumento para la regulación que minimiza la presencia del Estado. Aquí se privilegia la ciudadanía civil, mientras que la política se restringe a elegir y ser elegido y la social castra la posibilidad de demandar los derechos, además de ignorar la distribución de la riqueza, agravando la situación con políticas sociales basadas en mitigar la pobreza a través de subsidios, promoviendo así, una cultura de compasión. (Bustelo 1998). En esta “ciudadanía asistida”, se corre el riesgo de convertir a las personas y/o grupos en beneficiarios permanentes de programas asistenciales, en cambio de posibilitar mecanismos para que las personas fortalezcan sus capacidades para satisfacer sus propias necesidades, resolviendo sus problemas y mejorando su calidad de vida.

El modelo de la ciudadanía emancipada se basa en la igualdad social entendida como: “derechos de las personas -en tanto que miembros/sociaos de un esquema de cooperación social común- a tener iguales oportunidades de acceder a beneficios social y económicamente relevantes. Igualdad implica equidad – proporcionalidad en el acceso a los beneficios y costos del desarrollo- y también, justicia redistributiva basada en la solidaridad colectiva”. (Bustelo 1998, pg224).

“Un esquema de cooperación social implica la existencia de un “nosotros” como posibilidad de hacer viable una sociedad humana particular. No se niega a los individuos pero hay sociedad y en consecuencia hay esfera pública, en el sentido de una preocupación común, por lo compatible, por el interés del conjunto. El “nosotros” coincide con lo “social” como “asociados”, como el conjunto de

“socios” solidarios en una propuesta de cooperación mutua compartida. El “nosotros” como propuesta concreta no es sino compartir una comunidad de argumentos: y esto consiste esencialmente en la definición de a dónde se quiere ir y cómo se pretende caminar. El “nosotros” se constituye así en la dimensión fundante de una sociedad, lo que se hace más relevante en un mundo globalizado en donde se compite con otros proyectos sociales y productivos. Las libertades individuales en la forma de libertades negativas son importantes pero igualmente relevantes son las libertades positivas: ampliar el campo de las personas para acceder a las oportunidades que les permitan su superación y desarrollo. Así la igualdad más que una propuesta niveladora, es un proyecto habilitador. (Bustelo 1998, 228)

Aunque debiera ser lógico atribuirle todas las consideraciones de ciudadanía hechas hasta aquí al niño por su reconocimiento como persona, es necesario puntualizar las particularidades a tener en cuenta a la hora de designarle la ciudadanía.

Los artículos del 12 al 17 de la Convención sobre los Derechos del niño, establece uno de los derechos del niño que se refiere más a lo que el produce desde sí mismo que a lo que recibe de su entorno y es la participación que será la que le otorgue el atributo para ejercer su ciudadanía. El artículo 12 declara el derecho de todo niño a expresar su opinión y a que ésta se tenga en cuenta en todos los asuntos que le afectan. Sin embargo, es necesario precisar el concepto de participación para que cumpla su genuina función de desarrollar en el niño reales habilidades de solidaridad, cooperación y democracia.

Según Rogert Hart, las relaciones de los adultos con los niños son las que definen el grado de participación que ellos ejercen en las diferentes situaciones.



Cuadro 2. Escalera de la Participación

Hart ha clasificado en ocho grupos las posibilidades de participación que se presentan progresivas de acuerdo a la mayor intervención que vaya teniendo el niño, por eso las presenta en una escalera para simbolizar el ascenso en el desarrollo de las relaciones que permiten evolucionar hacia lograr niveles genuinos de participación que según él empiezan a partir del cuarto escalón (Hart, 1992).

El primer nivel, es decir el nivel más bajo es el de la manipulación que se refiere a la utilización de los niños o de los que los niños dicen o hacen para cumplir necesidades de los adultos, por ejemplo usar sus creaciones o utilizar sus palabras para explicar conceptos que los adultos creen que ellos tienen.

El segundo nivel, el de decoración es cuando se llevan a los niños a eventos de los cuales ellos no han hecho parte previamente, sino que son utilizados para vender algún producto o idea.

El tercer nivel, de política de forma sin contenido, que generalmente se presenta cuando son seleccionados los niños más competentes para representar a un grupo en un evento político donde se muestren resultados.

El cuarto nivel, es el de asignados pero informados, el adulto inicia la acción pero previamente ha explicado y hecho que el niño comprenda la razón de la acción.

El quinto nivel, consultados e informados, es cuando se acude a los niños se les pregunta y se construyen los proyectos teniendo en cuenta lo que dijeron y hacen parte del proyecto.

El sexto nivel, es cuando además de estar informados y compartan acciones, también se toman las decisiones junto con los niños, lo que implica que conozcan los procesos y tengan claras las consecuencias de las acciones.

El séptimo nivel, iniciado y dirigido por los niños, es cuando la intervención del adulto se da sólo si es solicitada por los niños, lo que supone un altísimo grado de confianza del adulto hacia el niño.

El octavo nivel, con decisiones compartidas con los adultos, es el nivel máximo porque es cuando el niño acude al adulto no por ayuda sino por la convicción que no es una amenaza sino que se siente en reales condiciones de compartir decisiones.

METODOLOGÍA

El punto de partida de esta investigación se ubica dentro de las ciencias sociales a la hora de buscar una explicación de la realidad social que nos afecta, la cual es un producto humano sujeto a tendencias de comportamiento que varían con el tiempo y con las culturas como lo plantea Bonilla – Castro y Rodríguez (2000). El problema no estaba en establecer qué método de conocimiento era mejor entre el cualitativo y el cuantitativo, sino cuál era el más pertinente

para explicar una realidad social que tiene dimensiones objetivas y subjetivas con el fin de alcanzar el desarrollo humano y por ende el desarrollo social.

“En los métodos cualitativos, se explora el contexto estudiado para lograr las descripciones más detalladas y completas posibles de la situación, con el fin de explicar la realidad subjetiva que subyace a la acción de los miembros de la sociedad” (Bonilla y Rodríguez 2000, pg 36). Considero de vital importancia trabajar a la luz de un método cualitativo, porque la propuesta investigativa buscó indagar sobre la realidad de la primera infancia en Bogotá, con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían las actividades de las personas involucradas en la cotidianidad de los menores.

Adicionalmente, se ubica el interés investigativo dentro de las líneas de investigación socioeducativa y para ser más específicos, dentro de la temática de Educación y Sociedad, como también es pertinente dentro de la temática de Gestión de la Educación ya que aborda una problemática desde las políticas educativas para la primera infancia y su efecto en la sociedad. De acuerdo con la clasificación presentada por Restrepo (1996).

Al iniciar la discusión aflora una coincidencia de mi interés extra teórico de cualificar mi práctica profesional y el de dimensionar planes de intervención para la atención a la primera infancia. Por relacionarse directamente con un proceso cultural, que se pregunta por la influencia de la educación en esta etapa, de la manera particular como lo propone la política de primera infancia y su importancia para el desarrollo humano, ubico mi investigación en los intereses intra- teóricos de las ciencias fácticas del subnivel antrópico (Vasco, Carlos E. 1990).

No podría pretender, aunque aspiraba a realizar un estudio riguroso en búsqueda de las condiciones que determinan la implementación de esta política en la población mencionada, “predecir ni controlar” ninguna acción, por cuanto creo que los fenómenos que se producen en estos escenarios no se pueden explicar por relaciones causales empírico-analíticas (Vasco, 1990), porque se trata de un fenómeno de transformación cultural, donde son definitivas las múltiples interrelaciones que allí se generan, para inferir o deducir algún asunto.

Inicié con un interés “histórico- hermenéutico”. Me nutrí de los propósitos arqueológico y genealógico, expuestos por Foucault (1970), que trascienden la mera interpretación que podrían hacer los maestros u otros agentes educativos de la ciudad, si entienden o interpretan la ciudadanía en la misma acepción que lo establece la política de primera infancia, y focaliza el fenómeno para la comprensión de cómo se han ido construyendo sus discursos y si esos discursos se tensionan y cómo esas tensiones influyen en la constitución de la ciudadanía de los niños y las niñas menores de 6 años. Tanto la hermenéutica como la arqueología requieren del contexto histórico para sustentar sus postulados, pero en el caso de la hermenéutica se busca que las interpretaciones correspondan a las presunciones de un contexto determinado, la arqueología se preocupa por develar el cómo se han producido esos postulados y cuál ha sido la influencia de los contextos en ellos. (Foucault, 1970). Al encontrarme con la propuesta de Ibáñez sobre los grupos de discusión; descubro una herramienta para argumentar la postura crítica que quiero mantener de la investigación arqueológica y sin apartarme del interés por la constitución de la subjetividad del menor de 6 años; en tanto las acciones de los adultos que lo rodean están conducidas por unos discursos que constituyen tal subjetividad; me propuse indagar tales discursos, ya no sólo en uno de los documentos que se habían establecido como “el archivo”: La Política de Primera Infancia (2006), sino a través de los grupos de discusión

entre quienes están involucrados en la gestión de los postulados sobre ciudadanía en esta población.

Primera fase. Construcción concepto de infancia y ciudadanía.

Se hizo una construcción de los conceptos de infancia y ciudadanía desde una perspectiva histórica.

Segunda fase. Diseño grupos de discusión

Asumiendo la estrategia de grupo de discusión, conciente de estar enfrentada a sujetos en proceso, me dispuse a develar las nociones que circulan sobre ciudadanía y las tensiones que se producen desde los diferentes entornos de la infancia, de todas maneras persiguiendo lo que subyace a las nociones que conducen el texto normativo y sus diferentes prácticas.

La ruta entonces siguió los pasos propuestos por Ibáñez (1985) “*diseño del grupo, formación del grupo: producción del contexto situacional o existencial, funcionamiento del grupo: producción del contexto convencional o lingüístico, análisis e interpretación del Discurso del Grupo: aplicación del contexto convencional sobre el contexto existencial*” (1985,pg283)

Diseño del grupo

Para seguir la metodología es conveniente tener presente la afirmación de que “el proceso de investigación mediante grupos de discusión obedece a la estrategia de un sujeto en proceso (un sujeto que cambia)”. (Ibáñez, 1985, pg 284). En oposición al esquema estructural de la encuesta que elige un muestreo estadístico cumpliendo con los criterios de heterogeneidad y

representatividad (Ibáñez, 1979), para el grupo de discusión se seleccionó desde el criterio de comprensión, es decir de pertenencia, a quienes “reproducen mediante su discurso relaciones relevantes” (Ibáñez, 1979, pg284).

El sujeto de la investigación es quien regula la misma investigación y desde esa perspectiva estructural, el diseño se ve en todo el transcurrir de la investigación. Por ser un “proceso de encuentro” se le denomina abierto y se caracteriza a diferencia de la encuesta porque al concebir al grupo como “un todo”, desde su conformación y funcionamiento, se tendrá la información completa de la totalidad del objeto de estudio (Ibáñez, 1985, 284)

Tamaño

Se realizaron tres grupos de discusión. Cada grupo estuvo conformado por 8 o 9 personas, de acuerdo a las consideraciones cuantitativas de Ibáñez(1985): *“el número de canales crece en razón geométrica respecto al número de elementos, con dos hay un canal, con tres hay tres, con cuatro hay seis, con diez hay cuarenta y cinco canales, que serían excesivos si todos funcionaran al mismo tiempo – pero alguno calla todo el grupo y algunos callan parte del grupo... el límite inferior se justifica por consideraciones cualitativas: para saturar todas las relaciones es preciso un grupo de al menos cuatro personas”*.(Ibáñez, 1985, pg 119)

Duración

Se establecieron, en la convocatoria, dos horas para la realización del ejercicio en cada grupo, contemplando la llegada y despedida, para restringir la discusión propiamente dicha a una hora y media, que se anunció al comienzo de la discusión para *“precipitar en el grupo la urgencia de consenso”* (Ibáñez, 1985, pg284)

Composición del grupo

El preceptor, que fue la misma investigadora en este caso, hizo una convocatoria a todos los participantes, que aclaró los propósitos de la discusión, la metodología y el tiempo destinado

para la realización. Se “provocó” con un texto retrospectivo sobre los conceptos de infancia y ciudadanía, para motivar la necesidad de develar la imagen que se tiene de los niños menores de 6 años y se invitó a participar. (Anexo 1.)

Teniendo en cuenta el carácter biológico y ecológico propuesto por Ibáñez (1985), se conformaron los grupos utilizando “Una red polímera (encadenando relaciones de diversos tipos) que parecía ser la más conveniente (Ibáñez, 1985, pg285)

Instituciones Gestoras de la Política de Primera Infancia	Modalidades de Atención a la Primera Infancia en Bogotá	Agentes Educativos
Ministerio de Educación	Casas Vecinales	Administradores
Secretaria de Educación	Jardines Sociales	Directivos
Secretaria de Integración Social	J. Cofinanciados	Maestros
ICBF / ONG'S	Hogares Comunitarios	
Comunidad Académica	Jardines Privados	
	Preescolares o Primer ciclo	

Cuadro 3. Canales – Red Preexistente de Relaciones

Utilizando una muestra estructural, es decir de relaciones entre los elementos (Ibáñez, 1985) se busca la heterogeneidad entre grupos y la saturación estructural expresada en los ejes socio-estructural y socio-funcional al componer 3 grupos así:

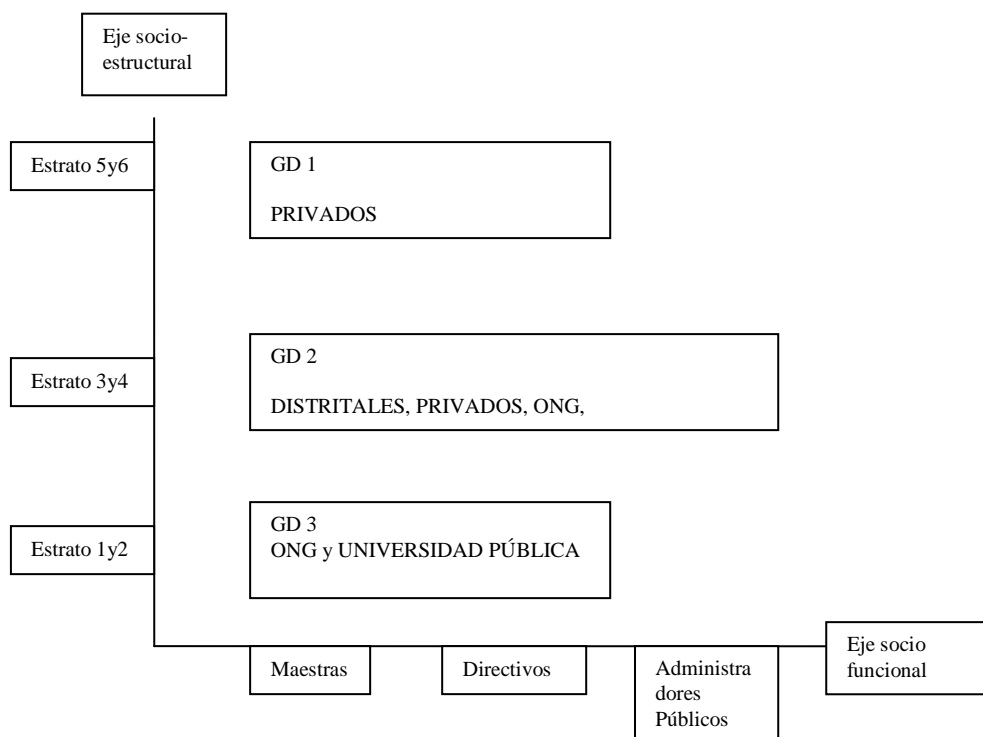


Figura 1. Diseño general de Los Grupos de Discusión Según Ejes de Heterogeneidad y Saturación Estructural.

* Un grupo – GD No. 1 - que reunió a diferentes agentes educativos (maestras, directivos) de los jardines privados que se asocian en LA RED SOLARE, por la coincidencia de pensamiento con la filosofía Regio Emilia que promulga la ciudadanía del niño desde que nace”.

* Un grupo – GD NO. 2 que reunió a diferentes agentes educativos de cada una de las instituciones:

- Un miembro del Ministerio de Educación
- Un miembro de la secretaria de Integración social
- Un miembro de la secretaría de Educación
- Un miembro de la OEI, Organización de Estados Americanos
- Un miembro del Observatorio de Infancia de la Universidad Nacional
- Un miembro de la Asociación Nacional del Preescolar – ANDEP –

- Un miembro de la Fundación de Asociaciones Comunitarias - Fundac –
- Un miembro de la Red Solare
- * Un grupo – GD No.3 - que reunió a maestras titulares en una ONG y practicantes de la Universidad Pedagógica Nacional.

De cualquier forma se buscó que los participantes llamados por Ibáñez (1979) actuantes tuvieran una relación simétrica para que no existiera ninguna clase de presión que pudiera alterar las opiniones.

Se citaron en un lugar neutral que no revistiera ninguna connotación especial para ninguno de los participantes y se ubicaron en forma circular de tal manera que todos se pudieran ver, escuchar e interactuar. Parece, al decir de Ibáñez que existe una energía que envuelve al grupo una vez se inicia el ejercicio, dándole cohesión.

Tercera fase. Funcionamiento del grupo

La particularidad del grupo de discusión es que el preceptor quien convoca, provoca y preside el ejercicio dispone todo para que se produzca un discurso de un colectivo conformado por los discursos de cada miembro, de tal manera que se deben analizar las diferentes relaciones que se presentan, según lo explica Ibáñez (1985):

Para comprender la historia que se presenta en el grupo tenemos que analizar:

- *El escenario: los personajes y sus relaciones.*
- *La escena: la actuación de esos personajes en la obra.*

Los personajes son: el preceptor, los miembros de grupo y el propio grupo. Los primeros (preceptor y miembros) son reales, el grupo es imaginario.

Entre esos personajes se entablan relaciones asimétricas (de transferencia y comunicación) y relaciones simétricas (de fusión y degradación del grupo) (Ibáñez,1985, pg288)

Al hablar de transferencia Ibáñez nos refiere que los actuantes ven al preceptor, que es el que los está analizando, como el “sujeto – supuesto – saber “y espera que él le resuelva sus preguntas. (Ibáñez, 1985,pg 288). Pero se produce transferencia tanto al preceptor como al grupo. “Al comienzo de la reunión (transferencia al preceptor) el silencio del preceptor pesa sobre el grupo, por eso le interpelan, están pendientes de él”. (Ibáñez, 1985, 288).

La actuación personal del preceptor incluye una provocación racional de qué tema se quiere discutir y una emocional por qué se quiere discutir, además de una provocación permanente. “El preceptor no participa de la discusión, trabaja sobre ella” (Ibáñez, 1985, pg290). El tema puede ser denotado o connotado. Para el caso particular de esta investigación se produjo una provocación que denota la evolución de la imagen de niño y busca una discusión que connote su configuración como ciudadano.

Cuando la discusión va transcurriendo, la transferencia vira al grupo en vez de buscar el acuerdo de preceptor (el otro) tratan de ponerse de acuerdo entre ellos es el consenso (-de la discusión sale la luz-): no como producto de un trabajo sino como hallazgo de un objeto perdido que ya estaba allí. Cada uno intenta que el consenso del grupo refleje su posición individual. La comunicación entre los miembros es un juego de dominaciones, una comunicación dual y circular (el consenso sería el tercero que la rompe)”. (Ibáñez, 1985, pg 289).

Durante toda la discusión el preceptor está interpretando los discursos, las relaciones, los gestos. Para lo cual se diseñó, después del primer grupo, unos esquemas que sin ser sugeridas por Ibáñez, ayudan al registro de las diferentes interpretaciones del preceptor. Personas que asisten y sus datos para próximos contactos, aspectos que afirman o refutan supuestos, tensiones claves que se presentan, etc. (Anexo 2)

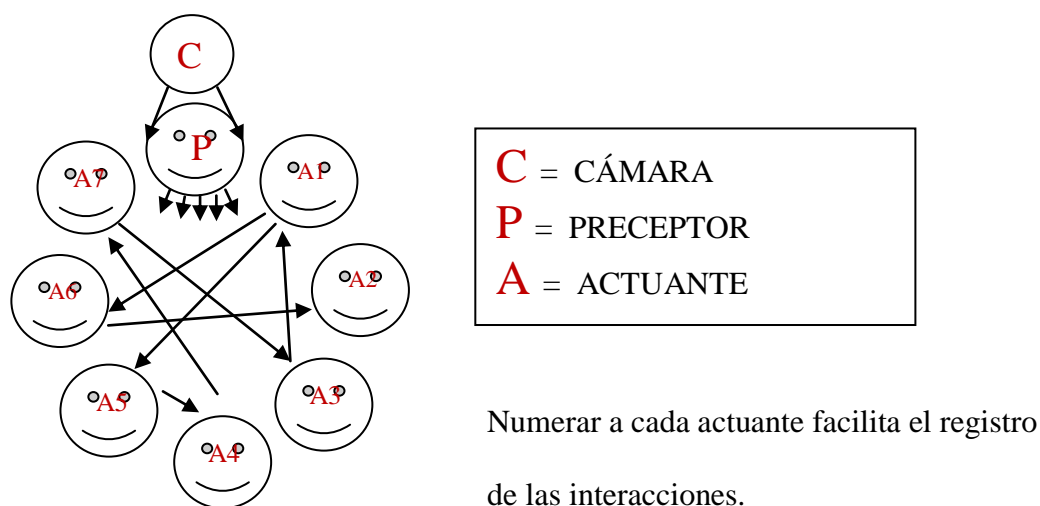


Gráfico 1. Esquema de registro de los Grupos de Discusión

Aparece entonces como parte fundamental del funcionamiento del grupo de discusión y como herramienta clave para la interpretación, el uso de una cámara de video, como “proyección mineralizada del oído y/o del ojo del preceptor: proyectando hacia fuera esas partes “malas” y canalizando hacia ellas la posible agresividad, se controla la transferencia”. (Ibáñez, 1979, pg 291) Además que permite captar lo que llamaría Ana María Cestero Mancera la proxemia (Cestero 2006); se evidencian las diferentes interrelaciones de los actuantes y sus reacciones. “los movimientos y las posturas corporales que comunican o matizan el significado de los enunciados verbales, incluyéndose, además, aspectos tan relevantes como la mirada o el contacto corporal”, es decir el sistema kinésico del GD (Cestero 2006, pg 65). (Anexo 3)

En este caso que se buscaba esencialmente la reproducción de la discusión; lo que responde con mayor rigor al concepto del análisis del grupo de discusión propuesto por Ibáñez, en tanto que así como no se puede descomponer el discurso, tampoco se puede descomponer la imagen, porque constituyen una unidad de sentido producida no sólo por las palabras emitidas o los gestos que evidencian las intencionalidades y emociones particulares sino por la cohesión que generan todas esas manifestaciones en un colectivo que se configura en el grupo como un todo; Fue más conveniente utilizar una sola cámara ubicada atrás del preceptor para extender sus ojos y oídos, siguiendo sus movimientos de cabeza exclusivamente, buscando prolongar sus percepciones.

Atendiendo a valoraciones como las de Stubbs cuando propone “como principio sociolingüístico que el éxito o fracaso de todo análisis de la conducta hablada dependerá, en último término, de su esfuerzo por registrar lo que los hablantes dicen realmente en situaciones naturales y específicas” (Stubbs, 1987, pg93), se decidió el uso de una sola cámara, según lo muestra la figura, como la alternativa más pertinente reconociendo como él que “hay una falta de procedimientos reconocidos y aceptados para obtener los datos de una conducta hablada como puede ser una conversación” (Stubbs, 1987, 94).

Con la presencia de una sólo cámara, proyectando las intenciones del preceptor, extendiendo su mirada, profundizándola y aguzando su escucha, para que sea un hilo más de los que él viene manejando desde el diseño del grupo de discusión, el registro deja de ser un mero instrumento técnico, como testigo muerto y se convierte en miembro activo para la interpretación del discurso.

La cámara es una herramienta del preceptor para que *“lo ve todo y lo escucha todo (es pantalla) pero no lo juzga (no es más que pantalla). Una pantalla que refleja el discurso del grupo... el preceptor sólo puede intervenir devolviendo al grupo el deseo manifestado. Debe reformular con las mismas palabras, el mismo tono y los mismos gestos: cambiarlos supondría una valoración de ese deseo”* (Ibáñez, 1985, pg291)

Cuarta fase. Análisis e interpretación de los grupos de discusión

Durante la discusión se hizo un proceso de análisis, desde el inicio hasta el final, que se recogió dentro de la misma discusión. A medida que se avanzaba en la discusión, se fueron reconstruyendo las nociones de ciudadanía que sobre la primera infancia manifestaron los participantes, desde este “proceso dialéctico abierto entre empiria y teoría” (Ibáñez, 2003, pg 290).

Una vez finalizado el grupo de discusión, se transcribió cada uno usando las convenciones consideradas pertinentes para el análisis, seleccionadas de las propuestas por Payrató, (Calsamiglia & Tusón,1999) para descubrir las señales que provocan inferencias para así desentrañar el sentido.

Interpretar es la captación de un sentido oculto: escuchar a la realidad como si la realidad hablara. Analizar es descomponer en sentido en sus componentes sin sentido: silenciar la realidad (porque no dice nada).

El preceptor empieza interpretando (pone en juego su intuición para interpretar el sentido de lo que dicen – o muestran – los miembros del grupo) y acaba analizando (evalúa retrospectivamente sus intuiciones). Luego redacta un informe

en el que propone, explícita o implícitamente, nuevas interpretaciones: ahora, interpretaciones en sentido activo, interpretaciones del deseo de la gente. (Ibáñez, 1985,pg292)

Nivel mínimo nuclear	“Detectar las unidades sintácticas mínimas o hechos de lenguaje pertinentes. Las tareas analíticas en este nivel consisten en detectar los diferentes tipos de verosimilitud (o simulación de verdad), para desvelar los efectos que producen. Por ejemplo las verosimilitudes poética(arte de conmover) y lógica (arte de persuadir) producen el efecto de lenguaje. En cambio la verosimilitud tópica (el recurso a los tópicos o lugares comunes, a los valores y normas aceptadas) produce el efecto de sociedad. Mientras que la verosimilitud referencial (la mera denominación de las cosas, los sucesos...) produce el efecto de realidad”.
Nivel medio autónomo	“Analizar la selección (metafórica) y la combinación (metonímica) de esas unidades sintácticas mínimas en discursos particulares, en una perspectiva semántica o de significación. La tarea analítica en este nivel consiste en “etiquetar (con mayor o menor grado de abstracción) los tipos de discursos según quien habla, su posición subjetiva y objetiva del discurso”. Por ejemplo Ibáñez (1985b:149) menciona las siguientes etiquetas: “discurso de fulano, discurso del amo/del histérico/del analista/del universitario/urbano/rural”
Nivel máximo Synomo	“Contextualizar esos discursos (en el contexto existencia – la micro situación en la macro situación- y en el contexto convencional – el discurso presente en el conjunto de discursos ausentes-) en una perspectiva pragmática o de sentido”. Las tareas analíticas en este nivel (más problemático que sistemático) se dirigen a la búsqueda del sentido de las palabras, los discursos concretos en una situación social e histórica determinada”

Cuadro 4. Niveles de Interpretación según Ibáñez. (Valles, M. 1997, pgs 327-328).

Para cada grupo de discusión se presentó un informe que muestra los diferentes niveles de análisis y las tendencias y tensiones temáticas más significativas.

Informe GD no.1.

Para la ejecución de este grupo de discusión se quiso aprovechar un evento realizado por la Red Solare que es una agremiación de jardines infantiles y colegios que se declaran

“inspirados en Reggio Emilia” filosofía educativa promovida por Loris Malaguzzi desde esa ciudad italiana y que fundamentalmente se resume en proclamar al niño como ciudadano desde su gestación, lo que significaba un muy buen acercamiento a la práctica de ese concepto de ciudadanía en la primera infancia, que permitía indagar por las respectivas correspondencias con los postulados gubernamentales, que es lo que busca esta investigación.

El evento consistía precisamente en una convocatoria a todos los afiliados de esta red para sentarse a debatir sobre la imagen que se tiene del niño y las posibles proyecciones a propósito de la iniciativa presidencial para desarrollar la “Estrategia de 0 a Siempre” que busca impactar a la primera infancia del país de una manera interinstitucional.

Se diseñó el grupo de tal manera que fuera posible efectuar la discusión entre maestras y directivas de diferentes instituciones para generar controversia. Se sabía previamente que las instituciones afiliadas correspondían a jardines infantiles y/o colegios de estratos 4y5 y de carácter privado, lo que hacía más atractivo el carácter de la discusión, por la presunción de un alto criterio argumentativo. No se entregó material previamente, la provocación fue la invitación que hizo la red para aportarle elementos a la estrategia de 0 a Siempre, que fue una motivación importante para la asistencia.

Al evento asistieron 35 personas que fueron organizadas en grupos, uno de ellos fue el elegido para aplicar la metodología del grupo de discusión propuesto en esta investigación, en el que participaron 8 mujeres de las cuales 4 eran maestras de jardines infantiles, dos de preescolar de colegios y 2 directoras de jardín uno de tradición y uno reciente, todas profesionales.

La hipótesis de esta discusión era encontrar discursos teórico-reflexivos sobre la ciudadanía en los niños menores de 6 años, con posturas políticas críticas frente a la política pública de primera infancia. Sin embargo, sólo una maestra de artes hizo referencias teóricas que respaldaron una posición convencida sobre la potencialidad del niño, como condición de ciudadano, pero enmarcada dentro de un escenario escolar.

El nivel medio o autónomo del GD, muestra un tono de la discusión que fue sostenido por tres maestras. Las demás, asintieron o corroboraron o simplemente mantuvieron el silencio, manifestando aprobación con la cabeza, lo que evidenció fuertes relaciones de poder, segmentando el grupo en dos: quienes habían estado en Italia o manifestaban autoridad al hablar de su inspiración pedagógica y quienes estaban ingresando a la corriente de pensamiento que denotaban una actitud y postura tímida frente a lo que decían.

El análisis nuclear de la discusión revela la existencia en el discurso de las nociones de sujeto de derechos, ciudadanía, participación y autonomía, con una clara inclinación a mencionar al “niño como ciudadano” pero siempre referido al entorno escolar. La preceptora hizo varios intentos de sacar la discusión de ese escenario pero las actantes volvían a él de manera automática demostrando una posición tangencial con la política pública, lo que develaría el análisis Synomo del GD. En sólo una oportunidad se hizo referencia al “documento del ministerio de educación con relación a las competencias”, inducido por la preceptora, pero de una manera vaga y sin precisar. No se menciona ni se relaciona ningún otro documento gubernamental que pueda afectar esa imagen de niño como ciudadano de la que están hablando, ni se cuestiona ninguna postura oficial, se hace una mínima mención al niño como sujeto de derechos.

Hay un consenso tácito en el discurso del grupo sobre “el cambio de imagen de niño” que les produjo entrar en contacto con la filosofía de Reggio Emilia, pasando de un niño pasivo, receptor e incapaz a un niño autónomo, participativo y potencial, pero los ejemplos que refieren vuelven a mostrar al niño que aprende unas u otras cosas y que es la maestra la encargada de enseñar tales cosas. Se abre entonces una de las tensiones más fuertes de la discusión: si el niño es ciudadano y así se le trata o se forma como ciudadano en el escenario escolar.

Dos de las maestras que sostuvieron la discusión, fueron categóricas en afirmar que “el niño se ve y se trata como ciudadano”, sin argumentarlo; por su parte la artista, explica acudiendo a argumentos de la teoría transpersonal y biológica que hay un componente importante innato y que “lo demás nos toca a nosotras” refiriéndose a la labor de formación que es compromiso de las maestras. Al respecto se agrega que es fundamental el papel que cumplen los padres para este propósito, pero que muchas veces están más ausentes que “en otros estratos”, lo que dificulta la formación del niño como ciudadano.

Por petición de la preceptora de trasladar esa imagen de niño descrita a un escenario más amplio, fuera de la escuela, buscando el compromiso político de las actantes, se hace referencia a las salidas que los niños de “sus” jardines hacen a parques, museos, centros comerciales y se menciona una panadería, cuestionando la actitud de los adultos frente a los niños en los escenarios públicos, donde se hace más evidente la “nueva postura” de las maestras de permitirle al niño ser y lo que para ellas es respetar al niño como ciudadano, que es promover que dejen al niño actuar libremente. Hablan todo el tiempo de los niños de las instituciones donde trabajan, las salidas se asocian a la proyección de los trabajos del jardín o para recoger insumos para esos trabajos. No se hace referencia a otros niños o los niños en

general o la relación de sus niños con otros niños fuera del jardín u otro tipo de relación entre los niños y la ciudad de Bogotá. Se menciona sólo un caso donde en un club una maestra ve el atropello de un profesor con su alumno y le llama la atención. Pero en ningún caso se relacionan todas estas acciones con una gestión desde o para la política pública, ni se mencionan términos como equidad, igualdad, corresponsabilidad.

La preceptora decidió al final de este grupo de discusión redactar un escrito que enmarcara la discusión para el próximo grupo con la intención de focalizar el tema.

Informe GD no.2

En este GD se citó a un representante de cada sector que tiene que ver con la primera infancia: Gobierno Distrital, Gobierno Nacional, Observatorio de Infancia, coautoras de la Política Pública Por la Primera Infancia, maestra preescolar de colegio privado, maestra de organización comunitaria, un miembro de la Red-Solare y La Asociación Nacional del Preescolar – Andep. El único sector que no mandó representante fue la Red solare, pero asistieron dos representantes de ANDEP: La directora ejecutiva y una maestra. Todos profesionales, con influencia en población infantil de diferentes sectores socio-económicos, aunque ellos mismos pertenecen en promedio a los estratos 3y4.

Con la intención de profundizar en la imagen de niño, en tanto su relación con la sociedad y el estado, se hizo una provocación a través de un escrito con una síntesis de la evolución de los conceptos de infancia y ciudadanía, en el que se solicitaba que a la luz de ese escrito se planteara la posición de cada uno frente a su consideración sobre el niño como ciudadano y cómo la política pública y los escenarios particulares de cada uno aportaban en esa imagen.

La heterogeneidad del grupo y el propósito explícito de su participación en el grupo auguraba una discusión lo más representativa de lo que vive la ciudad en torno a la relación con los niños y niñas menores de 6 años. Sin embargo y a pesar de las diferentes posiciones, el GD se realizó bajo un acuerdo tácito de “no agresión”, incluso con una cierta reserva para comprometerse con alguna postura oficial. Todos actuaron como espectadores del Estado.

En la introducción cada uno fue explícito sobre el lugar desde donde hablaría, develando el nivel autónomo del GD. Había una investigadora y dos supervisores de la política pública, dos defensoras de los intereses de los jardines de nivel medio, una estudiosa de la educación infantil y una defensora de los jardines comunitarios, que mantuvieron un discurso consecuente con su postura durante todo el ejercicio, reflejando un fuerte compromiso con su rol.

Una postura de evidente preocupación sobre la “inequidad” en la regulación de los jardines provocada por la expedición de los últimos documentos gubernamentales que deja la incertidumbre de si “los niños van a tener una educación formal o atención integral” asociando las prácticas cognitivas a la educación formal y el juego a la atención integral como dos cosas excluyentes, es ignorada por el grupo sin poderse develar una intención premeditada, una ausencia de auténtico interés o una certeza de ser un tema ajeno al propuesto para el GD. A esta situación parecen haber reaccionado las defensoras de los jardines de nivel medio, guardando silencio la mayor parte de la discusión.

El siguiente curso del conversatorio, muestra el nivel nuclear del GD, resistiendo una tenue tensión entre las diversas imágenes del niño como sujeto de derechos, ciudadano, con un

énfasis particular en el contradictorio ejercicio de la participación infantil y un cierto consenso sobre el papel fundamental de la autonomía para legitimar tal ejercicio.

La mayor parte de los argumentos sobre la ciudadanía del niño se explican a la luz de las acciones de aprendizaje de los niños en el escenario escolar, argumentando que metodologías como la “instrucción diferencial y aprendizaje cooperativo” desarrollan habilidades sociales y de participación para la construcción de la ciudadanía del niño. Con excepción de la defensora de los jardines comunitarios que acude a una historia de “reivindicación de derechos de las mujeres” que le hace reflexionar sobre la invisibilidad de los niños hasta hace muy poco tiempo y cuestiona “si las maestras son ciudadanas” o si no cómo pueden enseñar la ciudadanía o garantizar la ciudadanía de los niños y niñas a su cargo, lo que saca del jardín el carácter de ciudadano y lo trasciende a la familia y la sociedad e incluso lo asocia a la garantía que el Estado debe hacer de los derechos de las familias.

Otra tensión se presenta en la consideración del papel de la formación del niño, si se debe preparar para la vida o para la escuela, agudizando la preocupación de las defensoras de los jardines de nivel medio que se están viendo amenazadas por las reglamentaciones que obligan unas condiciones para el funcionamiento y consideración del niño y la competencia comercial educativa que les demanda unas condiciones cognitivas específicas. Se explicita la ambigüedad en concepciones y requerimientos.

El nivel synomo del GD lo determina la discusión sobre la validez de los ejercicios de participación que se desarrollan en los jardines como una reproducción del “viciado” sistema democrático colombiano, donde se ofrecen cosas a cambio de votos, hace evidente el rol que cada actuante representa: por una parte las maestras de colegios privados lo validan con

alguna condición que genere respeto a los niños y niñas e incluso alguna lo califica como “bonito”, el analista político acepta el hecho como un lógico reflejo de lo que es real en la sociedad y que sus vicios o limitantes no son exclusivos de la población infantil, la educadora comunitaria asocia el ejercicio de la participación infantil con los de los adultos en las consultas ciudadanas y asegura que “no pasa nada” no se los tiene en cuenta, en tanto que la funcionaria pública defiende los beneficios de ejercicios en la ciudad que han transformado prácticas con niños y niñas que ahora son capaces de participar en asambleas, aunque se pregunta también si las consultas a los niños sobre la política pública tendrán algún eco en la administración. Por su parte la investigadora asegura categóricamente que “esos ejercicios no se deben realizar en esos escenarios”.

En cuanto a la influencia de la política en el ejercicio de la ciudadanía en la primera infancia parece haber un consenso sobre que no es lo que la determina pero que sí es una plataforma importante sobre la cual se construye dicha ciudadanía.

Informe GD no.3

Este grupo se propone como alternativa a la imposibilidad de convocar a través de la secretaría de integración social a las maestras de jardines sociales del distrito. Se conservan las características de maestras de jardines cuyos beneficiarios pertenecen a población infantil de estratos 1 y 2 y se incluyen practicantes de licenciatura infantil de la Universidad Pedagógica Nacional y su asesor. El 50% de las convocadas es profesional y las otras están en su proceso de profesionalización.

La expectativa con este grupo era la posibilidad de confrontar las imágenes de ciudadanía infantil de las experiencias prácticas de las maestras titulares con los imaginarios teóricos que mueven a las estudiantes para tener un punto de vista adicional sobre teoría y práctica que conducen las relaciones con los niños y niñas menores de 6 años. Además de presumir un mayor conocimiento por parte de las estudiantes de la política pública por la primera infancia. Sin embargo, la capacidad argumentativa de las actantes no fue lo suficiente para desarrollar tales tensiones.

En el nivel autónomo del GD, durante la presentación de cada actante se reveló que a la mayoría las impulsaba la relación afectiva con los niños, especialmente dentro del ámbito familiar, previamente a su decisión de formarse como maestras y desde ahí se desarrollan sus posturas. En las maestras su condición de madres y en las estudiantes su circunstancias como tías o hermanas mayores.

A pesar de no hacer referencia a ningún documento gubernamental ni a ninguna teoría o autor que respalde sus afirmaciones, el nivel nuclear del GD está determinado por la mención de condiciones o características de la imagen que tienen de niño como ciudadano en tanto sujeto de derechos. Al tiempo que se enumeran derechos a la vivienda, a la educación a la salud, a jugar, son reiteradas frases que afirman “al niño como base de la sociedad”, “para una sociedad mejor” “partícipes de la sociedad” “tomen su papel como sujeto activo de la sociedad”, además de una contundente posición de una estudiante acerca de “los niños no son iguales, no se puede hablar del mismo niño del norte con los niños de cazucá” que plantea una primer gran tensión sobre la discriminación de los niños de este jardín, que parece presentarse incluso dentro de sus mismas familias.

Una maestra argumenta la importancia de la postura de ella con relación a su imagen de niño como garante de los derechos del niño para promover su desarrollo, con una actitud de escucha, respeto y confianza hacia él y sus posibilidades de trascender la circunstancia socio-económica que vive, lo que es refutado por otras, considerando que la circunstancia y actitud de la familia es más fuerte y desvirtúa la labor de la maestra. El nivel synomo del GD aflora como una preocupación de las actantes por la mejora de la calidad de vida de los niños a que se refieren, ejerciendo su papel de garantes demandando a las familias y/o instituciones el cumplimiento de los derechos del niño.

Hay una característica común a la mayoría de los discursos de las maestras y es el reconocimiento a la capacidad del niño y de sus habilidades, para participar y opinar asignándole la calidad de sujeto activo, aunque cuando se refieren a casos concretos parecen contradecirse. También está presente como una constante una explícita aceptación de la responsabilidad de las maestras como garantes de derechos de los niños, acompañada de una preocupación por las capacidades, habilidades y disposición que tengan ellas mismas para el cumplimiento de esa responsabilidad, adicionalmente por considerar que “los niños necesitan que los adultos les acompañen a intervenir ese mundo que está ahí”.

La tensión que se mantiene durante la mayor parte de la discusión es sobre si los derechos se enseñan o no, si se cumplen o no y quién se los garantiza a los niños, de si la satisfacción de las necesidades inmediatas o básicas es ya la garantía de los derechos y si efectivamente esa atención integral que contempla pensar en infraestructura, capacitación a docentes, nutrición, salud, seguridad les garantiza los derechos a los niños.

Se argumenta que a diferencia de otras épocas, ahora se ve una movilización por la infancia en algunas instituciones y por los medios de comunicación, sin embargo otras maestras son enfáticas en decir que los derechos “se quedan en el papel” porque cuando se necesita una intervención en un niño, por ejemplo que está enfermo, no se encuentra respuesta de los servicios de salud. Por su parte el asesor de las prácticas explica con autoridad académica el riesgo del propósito de la política de ver al niño como un sujeto de derechos por cuanto se ha confundido y se está haciendo una sobre demanda de derechos sin considerar el equilibrio con los deberes y “otras perspectivas que sean mucho más integrales y que realmente sean mucho más participativas... porque yo no puedo enseñar la participación sino la vivo”. A lo que una maestra refuta argumentando su capacidad de desarrollar sus habilidades participativas y otras en la interrelación: “con mis niños voy buscando espacios y alternativas que me ayuden a que no sólo los niños sean agentes participativos dentro de la sociedad sino yo también”.

Al volver a llevar la discusión al ámbito escolar y de aprendizaje se expone que la acción participativa del niño depende de la actitud de la maestra, de su capacidad de permitirle al niño ser autónomo para que sea un sujeto activo o una actitud de restricción y subordinación que convierte al niño en un sujeto pasivo. Parece haber un consenso en las limitaciones que genera el sistema educativo frente a la demanda de ver al niño como un sujeto activo y por los requerimientos legales las maestras se dedican a cumplir funcionalmente las disposiciones estatales y “ese modelo de desarrollo político y el modelo de desarrollo educativo restrinja la posibilidad de ser uno como maestro y también restrinja la posibilidad de ser niño”, lo que conduce al niño a una condición de objeto.

En contraposición a esta consideración del niño como objeto, se propone una actitud que favorezca el desarrollo de la autonomía en el niño más allá de su proceso de aprendizaje, no

imponiéndole “mis conocimientos” sino aprendiendo de él y con él. Se vuelve a argumentar desde los derechos el acceso a tal autonomía declarando que “cuando el niño conoce sus derechos los hace valer” aclarando que no es hacerle repetir la lista de los derechos sino hacérselos vivir para cuando ya pueda leer y comprenda las letras diga “ah ya yo se lo que están diciendo”.

Quinta fase. Aplicación método de comparación constante.

Al terminar el análisis de los grupos de discusión y en vista de la necesidad de cruzar esta información con la del texto de la Política por la Primera Infancia se decidió aplicar el método de comparación constante para garantizar la sistematización y generación de constructos teóricos, según lo propuesto por Glaser Strauss (1967). (Anexo 3)

Después de la transcripción de los grupos de discusión, se codificaron cada uno de los cuatro textos en unidades de enumeración y unidades de registro, que se codificaron utilizando colores. Se le asignó el rojo a la categoría Sujeto de derechos, el azul a la participación, el amarillo a la autonomía y el café a la emergente. A medida que se avanzaba en la saturación se vio la necesidad de ingresar un nuevo color fucsia para una recurrencia que era la referencia a escuela y/o aprendizaje. En el momento de asignarle atributos a las categorías, fue necesario reubicar algunas.

Sexta fase. Interpretación de resultados

Se construyeron las siguientes matrices de interpretación, confrontando este análisis con los informes de los grupos de discusión.

CATEGORIAS DE ANALISIS		NIVEL MINIMO NUCLEAR	NIVEL MEDIO AUTONOMO	NIVEL MAXIMO SYNOMO
POLITICA	CONDICIONES PARA SER CIUDADANO	Sujeto de derechos como atención integral	Derechos sociales	Convención Internacional de derechos del niño
	POSTURA ADULTOS	Corresponsables	Funcionarios	Ciudadano global
	ESCENARIOS DE EJECUCIÓN	Familia-Sociedad-Estado	Aprendizaje – Escuela	Reproducción orden establecido
ESTRATO 1Y2 (GD No.1)	CONDICIONES PARA SER CIUDADANO	Sujeto de derechos requeribles al estado	Superar condiciones de pobreza	No discriminación
	POSTURA ADULTOS	Maestras o Madres	Obligación de maestra por requerimientos legales	No ejercen ciudadanía propia
	ESCENARIOS DE EJECUCIÓN	Escuela	Aprendizaje	Ciudadano virtual
ESTRATO 3Y4 (GD No.2)	CONDICIONES PARA SER CIUDADANO	Sujeto Participativo	Ser tenido en cuenta	Hacer parte del Estado
	POSTURA ADULTOS	Intermediarios entre niño y Estado	Manipuladores	Conveniencia ciudadana
	ESCENARIOS DE EJECUCIÓN	Escuela	Aprendizaje	Ciudadano virtual
ESTRATO 5Y6 (GD No.3)	CONDICIONES PARA SER CIUDADANO	Sujeto Autónomo	Alcanzar máximo potencial	Autoridad Intelectual
	POSTURA ADULTOS	Maestras	Intelectuales	Tangencialidad con el Estado
	ESCENARIOS DE EJECUCIÓN	Escuela - Ciudad	Aprendizaje	Ciudadano virtual

Cuadro 5. Matriz de Interpretación según eje socio-estructural.

ADULTOS	POSTURA			NOCIONES CIUDADANIA
MAESTRAS	De los estratos 1 y2	De los estratos 5y6 se	Las “madres” reconocen no ejercer	Las “Madres” hacen énfasis en el

	asumen como madres	presentan como Intelectuales	ciudadanía propia / Las “intelectuales” están tangenciales al Estado	niño como sujeto de derechos requeribles al estado. Las “intelectuales” hacen énfasis en el niño como sujeto autónomo
DIRECTIVOS	Intermediarios entre niño y Estado	Manipuladores	Conveniencia ciudadana	Hacen énfasis en el niño como sujeto participativo
ADMINISTRADORES PUBLICOS	Corresponsables	Funcionarios	Responden al discurso oficial de la Política	Hacen énfasis en el niño como sujeto de derechos

Cuadro 6. Matriz de Interpretación según eje funcional socio-funcional.

Condiciones para el ejercicio de la ciudadanía en la primera infancia

El panorama sobre las consideraciones de ciudadanía en la primera infancia que se devela a través del análisis de los grupos de discusión y la Política Pública, muestra una radiografía de la heterogeneidad de ciudadanía que pueden estar construyéndose a propósito de la interpretación de tales postulados que cada sector filtra de acuerdo a sus circunstancias socio-económicas y políticas particulares. Desde la visión de esta investigación se evidenciaron cuatro perspectivas que corresponden a las imágenes y concepciones de niño que prevalecieron en los diferentes grupos de discusión y aunque no son excluyentes si revelan diferencias importantes.

Sujeto de derechos como atención integral: Considerando la política pública “un gran acuerdo” denominado así por las gestoras de la misma, se reconoce al niño como sujeto de derechos en tanto sujeto de atención integral, atributo a través del cual pareciera garantizársele su pleno desarrollo humano. La palabra atención es un término que viene

utilizándose históricamente para designar el cuidado que se le debe ofrecer o dar a niños, tradicionalmente, en condiciones vulnerables. Según el documento que afirma:

Los cambios sociales del mundo contemporáneo, obligan a repensar la atención y el cuidado de la infancia, para brindar un apoyo adecuado a la familia, primera responsable de esta tarea”. (P21L196,197)... Al plantearse como objetivo la universalidad en la garantía de derechos, la política pública debe construirse sobre el reconocimiento y la inclusión de la diversidad. El acceso al cuidado y atención de la primera infancia, debe respetar las pautas y prácticas de crianza, propias de las múltiples vertientes culturales que caracterizan a la población del país. De esta forma, la política pública está llamada a trazar lineamientos y orientaciones generales de acción, bajo criterios de interculturalidad y equidad, en función de garantizar las condiciones para el ejercicio de los derechos y su restablecimiento, cuando las condiciones hayan sido afectada”s. (PP26L251-257).

Sin embargo y a pesar del cambio de paradigma, la concepción del niño desde esta perspectiva de derechos, podría verse afectada como veremos más adelante, por la connotación de “dar” que se le atribuye culturalmente al término, especialmente en la población que ha sido beneficiaria de su contenido. El documento argumenta la integralidad desde la mirada de desarrollo humano así:

El principio de integralidad se basa en la implicación mutua que los derechos tienen en la práctica de su ejercicio, lo que los coloca en una relación de interdependencia. Por lo tanto, una política pública de primera infancia, se

fundamenta en la necesidad de combinar estrategias que garanticen los derechos de supervivencia, con aquellas que privilegien la garantía de los derechos de desarrollo, de protección y de participación (PP90L1248-1252). La integralidad en la política de primera infancia implica pensar en estrategias que privilegien el tema de educación inicial, como un aspecto fundamental del desarrollo humano desde los primeros años de vida de los niños y de las niñas, y la educación a las madres y familias desde la gestación, con el fin de posibilitar la promoción de prácticas que garanticen el desarrollo biológico, psicológico, cultural y social desde los primeros años, combinadas con programas de salud, nutrición y cuidado.(PP91L1261-1266).

Al plantearse como objetivo la universalidad en la garantía de derechos, la política pública debe construirse sobre el reconocimiento y la inclusión de la diversidad. El acceso al cuidado y atención de la primera infancia, debe respetar las pautas y prácticas de crianza, propias de las múltiples vertientes culturales que caracterizan a la población del país. De esta forma, la política pública está llamada a trazar lineamientos y orientaciones generales de acción, bajo criterios de interculturalidad y equidad, en función de garantizar las condiciones para el ejercicio de los derechos y su restablecimiento, cuando las condiciones hayan sido afectadas. (PP26L251-257)

Este concepto de desarrollo humano responde al concebido por el Programa de las Naciones Unidas (PNUD) que busca “*acceso y disfrute de los bienes básicos, pero también de la propiedad, una vida larga y saludable, y un nivel educativo, mediante el cual las personas puedan aumentar la capacidad de dirigir su propio destino*”. (PNUD,DNP, ACCI, PNDH,

2003). PP27L259-266. Consideración hecha por la comunidad internacional y asumida por Colombia con la firma de la Convención Internacional de Los Derechos de Los Niños, lo que evidencia el seguimiento del Estado Colombiano a un requerimiento mundial. Sólo hasta entonces se empieza a reconocer la existencia del menor como miembro de la sociedad y su importancia en el desarrollo humano del país:

... los primeros años de vida son básicos para el desarrollo del ser humano, en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social. Desde el período de gestación, los niños y niñas cuentan con capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales, que se deben reconocer y promover, pues ellas sirven de fundamento para el aprendizaje, la comunicación, la socialización y en general para el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias”.(P P12L115-119)

Hasta aquí encontramos un ideal de condiciones para el ejercicio de la ciudadanía propuesto por la política pública, que bien aplica para un ciudadano colombiano de cualquier edad. No hay rasgos específicos para el ejercicio de la ciudadanía de menores de 6 años, tan sólo la inferencia de su participación en el ejercicio de los derechos sociales explícitamente dicho así:

La política de primera infancia se ubica en la discusión teórica, planteada sobre el concepto de desarrollo humano y las implicaciones que éste tiene en la perspectiva del Estado social de derecho, definido en la Constitución Política de 1991, la cual promulga que el fin esencial del Estado es el de desarrollar políticas de expansión de la ciudadanía, que garanticen los derechos sociales a

todos y cada uno de los ciudadanos, especialmente a los niños y a las niñas”. (PPP73917-920).

Sujeto de derechos re queribles al estado: Por su parte, los representantes de la población pertenecientes a los estratos 1y2 manifiestan una noción de ciudadanía de los niños menores de 6 años referida a un sujeto de derechos también, pero en tanto son demandables a un Estado proveedor de los mismos. Esto se refleja en las permanentes referencias a las condiciones socioeconómicas difíciles de los niños, a la discriminación que se presenta hacia ellos, a la imposibilidad de acceder a muchos servicios como el de salud, develados a través de comentarios como:

El niño sabe que tiene derecho a ir al médico si y que lo lleven y que lo atiendan sí pero cuando dura ocho días y no hay la posibilidad de que en un centro asistencial lo atiendan entonces uno dice se queda aquí “ (GDNo.3 P35L624-627)

“Si yo creo que es importante también para hacer valer los derechos es tener en cuenta que la familia también tenga sus derechos porque digamos una mamá que tiene que vivir en una pensión con diez personas y que la niña está ahí y que está expuesta a muchos peligros pero digamos no tiene más posibilidades entonces no se le está cumpliendo el derecho al niño a una vivienda pero digamos la mamá que más puede hacer sí trabaja todos los días y se gana diez mil pesos entonces también es importante que para hacer valer los derechos de los niños se haga también valer los derechos de la familia y eso también es o por ejemplo en el derecho digamos a la educación donde en una aula hay 40 niños y sólo una

maestra siii el niño está yendo a la escuela y todo esto pero sí está recibiendo una calidad de educación” (GDNo.3P36L640-649)

Esta tendencia a relacionar el “derecho” con el “recibir”, en este sector de la población, que no es explícito en las construcciones lingüísticas sino en el tono de los discursos y en la reiteración de la necesidad de acceder a servicios por parte de otros, es como una respuesta a esa implícita intención de “dar” que aparecía en la “atención” integral de la política pública. Sin hacer ningún tipo de calificación sino más bien con el ánimo de llamar la atención, es necesario hacer una relación de estos términos con el propósito de la política de primera infancia de pasar del asistencialismo a la perspectiva de derechos, que es un cambio cultural sustancial y requiere de superar representaciones mentales que pueden entorpecer las transformaciones que se quieren producir.

De cualquier forma la recurrencia a condiciones de pobreza, marginalidad y discriminación de estos sectores, marcan una determinante intención a la hora de emitir opiniones acerca de la ciudadanía que se circunscribe siempre a una posibilidad de superar esa condición, lo que parece no permitir trascender a una mirada de mayor pertenencia a una misma sociedad y mantenerse expectante ante lo que de esa sociedad pueda recibir.

Sujeto participativo - parte del estado: Como prueba de que la superación de condiciones socio-económicamente vulnerables permite ampliar el panorama para pensarse desde otro lugar en la sociedad, aparecen las consideraciones de un sector más estable ubicado en los estratos 3 y 4 y cuyos representantes parecen declarar que ha sido el niño como sujeto participativo el eje de una condición ciudadana que se pone en duda, no porque la participación no sea una cualidad propia de la ciudadanía sino porque no se le debe considerar

como la única ni realizar como se ha venido ejerciendo o permitiendo que los niños menores ejerzan su derecho a la participación, como lo expresa esta cita:

... una niña que es muy muy participativa y muy extrovertida entonces un día bueno quien va hacer la personera del colegio que esta postulándose entonces le pidió a la mamá un paquete de dulces /E yo dije Dios mío Dios mío eso no se trata si de eso no se trata (GDNo.2 P28L703-706) ...el dulce es un tamal en pequeñito literalmente o sea claro yo me indigno y me parece catastrófico que eso empiece desde desde tan antes si ... pero pues así funciona” (GDNo2P32L748-750)

Esta reproducción del esquema adulto de participación puede responder a la carencia de conceptualización y ejercicios efectivos al respecto. Incluso en el texto mismo de la política por la primera infancia se afirma que:

Igualmente todos los niños y niñas tienen derecho a participar de las tradiciones orales y estéticas de su cultura de origen. La diversidad cultural que caracteriza al país, demanda el diseño de estrategias que incluyan la identidad y los patrones de crianza de cada cultura, en la garantía de la equidad en el acceso y la calidad de los servicios de atención a los niños y niñas indígenas, de las Comunidades afrocolombianas, raizales y del Pueblo ROM9” (PP26L246-250)

Pero también se reconoce que:

En este plan la Primera Infancia no es reconocida en pleno, pero frente a la infancia hay algunos elementos de políticas y estrategias, que aunque son apenas un esbozo, resultan significativos en su reconocimiento como agentes culturales y políticos” (PP187)

Es posible que las sugerencias de la política por crear espacios de participación para los niños y las niñas menores de seis años hayan devenido en estos ejercicios que poco o nada le están aportando al desarrollo de habilidades para el ejercicio de la ciudadanía.

El consenso sobre la inadecuada práctica del ejercicio “democrático” con la primera infancia de los representantes del grupo de discusión No 2 afianzó el acuerdo sobre la importancia del desarrollo de actividades que promuevan la autonomía y el desarrollo integral permitiendo el respeto por el otro antes que la competencia desleal. Al respecto se afirma:

la sola negociación el solo hecho de tener en cuenta al otro ahí me parece que están siendo participativos están reconociendo al otro y al reconocer al otro saben que es diferente o que adquieren lo mismo o las ideas y hay que ceder (PP8L141-144)

La representante de la veeduría de la política en Bogotá afirma que sí bien sigue existiendo la incertidumbre de si los ejercicios para recoger la impresión de los niños y niñas bogotanos de lo que es su “ciudad soñada” va a tenerse en cuenta, abrir la posibilidad para que los niños se manifiesten ha generado experiencias positivas en algunos jardines, donde “se están haciendo asambleas” que demuestran un desarrollo en las habilidades de los niños para opinar y hacer acuerdos.

Adicionalmente y dado que en este grupo había representantes de diferentes sectores, una educadora comunitaria hacía énfasis en la importancia que ha tenido la participación de las madres comunitarias que fueron accediendo a la reivindicación de sus derechos a través de su presencia conjunta en escenarios de decisión y que están trasladando esa experiencia a su defensa de los niños y por eso recalca que es diferente el papel de la participación de un adulto a la de un niño como condición para la ciudadanía:

...cuando yo decido participar o no participar es mi decisión por lo que sea por mucha información por poca información porque creo porque no creo porque es mi decisión pero cuando estamos hablando de niños y niñas creo que la cosa cambia porque es que ya es ya es que.... ellos no van porque les nació porque escucharon y fueron si no porque los adultos ya estamos creando unas condiciones para que ellos vallan... hay un elemento de manipulación”
(GDNo.2P55L1171-1176-1080)

En medio de los argumentos a favor y en contra sobre los ejercicios de participación, se evidencia una profunda influencia de los mismos en la cualidad de “hacer parte de” que es una condición por excelencia de la ciudadanía. Esta tensión mantenida por tanto tiempo en la discusión demuestra un claro propósito de sentirse parte del Estado o hacer parte de él, a través del ejercicio de la participación.

Sujeto autónomo – máximo potencial: *los niños están en un estado... muchísimo más elevado que nosotros (GDNo.1 P11L84-85) están en toda la plena capacidad de ellos hacer su propia interpretación y recreación de la realidad ellos analizan todo o sea están en un estado mucho más avanzado que nosotros...” (GDNo.1P11L89-91)*

Esta cita refleja una imagen de niño definitivamente contraria a la que históricamente se ha tenido, como un ser indefenso al que hay que “cuidar y atender”. Que las relaciones con los niños de quienes proclaman esta imagen sea consecuente o no, está por ser indagado, hasta el nivel del discurso, es desde tal consideración que estas mujeres maestras de niños de estratos 5y6 promueven la ciudadanía.

... todos los días aprendemos de ellos de la manera como interpretan las cosas de la manera como desde su punto de vista hacen asociaciones análisis y cómo llegan a la solución del problema” (GDNo.1P16L177-181) “los niños son seres humanos que los niños sí pueden que los niños son capaces que los niños no son seres indefensos que son seres que tienen muchos potenciales y no solamente en la parte digamos de trabajo digamos en el aula sino también en el afuera el niño puede el niño puede subirse a un árbol y lanzarse del árbol ahora no los dejamos el niño es capaz (GDNo1P33L392-396)

A pesar de haber sido reiterado en los otros grupos la importancia del desarrollo de la autonomía en los niños, es evidente que en este fue la constante. Una permanente defensa por el respeto hacia los niños no como una demanda de un requerimiento legal sino como producto de entender y reconocer que evidentemente el niño es un ser especial y que merece respeto por sus infinitas capacidades y que no se debe escuchar porque hay una propaganda que así lo promueve sino porque se le cree, se le tiene confianza y se le valora.

A pesar de que en el texto de la política pública no está explícito el término autonomía, se puede inferir en apartes como:

Desde la perspectiva de los derechos humanos, son personas, no es que a través del desarrollo se conviertan en tales. Por tanto, es necesario desarrollar desde la primera infancia, toda la gama de potencialidades que permitan sentar los mejores cimientos para la vida. El no pensar en los niños y niñas como personas desde su nacimiento, constituye una vulneración de sus derechos humanos. También se vulneran sus derechos cuando el patrón de lo humano se configura desde el ideal adulto, de lo masculino, lo blanco, lo heterosexual, lo occidental: una concepción excluyente, que genera discriminación y vulneración de los derechos” ... (PP85L1115-1125) “ Al reconocer en el niño su papel activo en su proceso de desarrollo, se reconoce también que no es un agente pasivo sobre el cual recaen acciones, sino que es un sujeto que interactúa con sus capacidades actuales para que en la interacción, se consoliden y construyan otras nuevas”(PP76L 956-969)

Un consenso general sobre la autonomía como condición fundamental para el ejercicio de la ciudadanía, en el plano nuclear de nuestro análisis, no esconde completamente las motivaciones culturales heredadas concientes o no, de aspirar a logros particulares de ídoles diversas o vicios tradicionales como de hacer hoy con el niño para ver mañana en el adulto, como lo revela la siguiente cita:

si el niño se siente valorado y escuchado está fortaleciendo su ser interior está formando su autoestima su auto valoración que son los primeros pilares de la inteligencia emocional entonces va a ser un ciudadano excelente ya veremos si su énfasis será matemático artístico o el lenguaje pero pues para mí eso es ser

ciudadano formar como ciudadano seres que íntegramente estén formados fuertes que su autoestima sea un árbol fuerte y ahí podrán surgir (GD1P17L191-202)

La referencia al énfasis de una disciplina académica, al futuro, al surgir y el tono del discurso develan un anhelo de progreso y se ha asociado a la necesidad de corresponder a un autoridad intelectual producto de la calidad esperada para el futuro. Esa “evocación de futuro” es recurrente en todos los grupos incluso en el mismo texto de la política se argumenta:

Los avances de la literatura empírica en relación con el capital social y el nexo entre los conceptos de desarrollo humano y desarrollo en la primera infancia, tienen el reto de demostrar que una mayor participación en programas de primera infancia, es determinante en la reducción de la delincuencia y el comportamiento criminal en general. (PP33L313-332).

Es como una eterna tensión entre querer ver al niño desde su presente pero presionados por responderle al futuro. Ese conflicto presente en los discursos pone de manifiesto la tensión de si se ve y se trata al niño como ciudadano o se está formando para que sea ciudadano. A pesar de pronunciamientos categóricos al respecto como “se ve y trata como ciudadano” hay afirmaciones como “*Desde la nueva perspectiva reggiana lo vemos y le permitimos formarse e ir cogiendo más fortaleza y seguridad para ser un buen ciudadano (GD1 P42L475-4876).* Es una de las grandes discusiones, que deben seguirse profundizando.

Rol de los adultos en el ejercicio de la ciudadanía de los menores de 6 años

La comprensión del “estado en desarrollo” en el que se encuentra el niño y del papel fundamental que cumplen los adultos en todos los procesos biológicos, físicos y sico sociales del niño, también genera posiciones distintas que al entablar relaciones distintas influyen directamente en la constitución del niño, de manera diferente.

El garante funcionario: Por una parte la política es clara en establecer la corresponsabilidad entre la familia, la sociedad y el Estado en la garantía y/o restitución de los derechos del niño.

Desde esta perspectiva, el cumplimiento de los derechos de la primera infancia, si bien es un asunto que no le atañe solo al Estado, sino también a la familia y la sociedad, es el Estado el directamente responsable de garantizar las condiciones materiales, jurídicas e institucionales para respetar, promover, cumplir y proteger los derechos de los niños y niñas en su conjunto (GD2P6L54-59)

Esa cualidad de corresponsabilidad parece haberse asumido desde el rol de funcionario que cada quien cumple en una institución determinada. Eso unido a las combinaciones de imágenes de niño, produce relaciones entre adultos y niños igualmente confusas, evidenciadas en expresiones cómo:

...hago parte del equipo de análisis y seguimiento a la política, no trabajo con niños nunca los veo (se acomoda en la silla) me dan /E pánico escénico uno es suficiente dos son multitud digamos esa es una posición de vida nunca me ha tocado compartir con niños... (GD2P7L96-97)

A pesar de ser un experto politólogo y analista político, se produce la inquietud de su intervención a la hora de efectuar sus análisis, que puede inferirse, se realizan desde una concepción de adulto con una imagen de niño, aún sin la transformación del paradigma propuesto por la política pública, como lo ratifican sus posteriores intervenciones:

...yo siento que hay como una idealización de la idea de la participación infantil si pero más allá de eso es bueno nosotros como adultos también que tipo de participación tenemos si se supone y formalmente y a eso va mi otro punto /m tenemos todas las posibilidades para participar si y de eso se encargó la constitución del 91 de poner /E todos los instrumentos posibles de participación al alcance si absolutamente todos y los personeros estudiantiles que mencionaba...(->7,3) (GD2P19L457-463) aquí no se nos pregunta nada y cuando se nos pregunta es un camello uno difícilmente podría entrar en contradicción con una norma de estas que favorecen la participación si difícilmente por qué porque claro es el ideal y todos debemos participar “ (GD2P20L474-475,481-483)

El texto de la política es explícito en declarar la necesidad de los niños de ser tenidos en cuenta desde sus particularidades:

... los niños y las niñas necesitan de su infancia y la protección se da en el presente, por tanto se deben resguardar sus derechos en el aquí y en el ahora, brindándoles las mejores oportunidades. La dignidad humana, que es algo inherente a la persona misma, coloca límites a la acción estatal. Los niños y las niñas son un fin en sí mismos y no un instrumento de la sociedad. Si se habla de

los derechos humanos fundamentales de los niños y de las niñas, se hace referencia a seres humanos con una particularidad: el hallarse en etapas de máximas posibilidades de maduración y desarrollo, el ser personas cuya identidad está en proceso de construcción y definición. Ello obliga a acercarse a sus realidades y necesidades, para entender qué requieren para ser tratados con dignidad y cuáles son las obligaciones del Estado, la sociedad y la familia que garanticen sus derechos humanos” (PP84L1096-1113)

Desde esta contradicción entre el postulado de la política y la posición del funcionario que es corresponsable, no sólo como funcionario sino como ciudadano, de otorgarle la actual condición de sujeto activo al niño como niño y no desde el rol de adulto, es que se devela la acción de veeduría más que de corresponsabilidad. Se corrobora también con las dudas manifiestas por otros funcionarios del Distrito sobre la receptibilidad que puede tener el ejercicio de evaluación de la política adelantado con los niños y las niñas de Bogotá:

... e um un poco de digamos que yo me cuestionaba en algún momento de la discusión e escribí una pregunta de cómo los niños hacen parte de la construcción de política pública digamos que Bogotá ha hecho unos ejercicios frente a eso creo yo muy complejos (->P) lo que uno si se cuestiona la participación genuina al respeto por eso que están diciendo los niños la manipulación de la información en muchos casos /// e será que basta solamente con llevarlos a unos escenarios en donde esta todo el gabinete oo(GDNo.2P49)

si e para el proceso de rendición de cuentas se hizo un ejercicio a nivel local participaron creo que las veinte localidades... si las veinte localidades e con

niños de primera infancia entonces lo que se hace es un trabajo con los niños mas grandecitos ahí si por puro proceso de desarrollo e ... (mueca de desacuerdo) no podemos trabajar con niños más pequeños entonces se hacen unas preguntas orientadoras o se busca que la dinámica permita la participación sin que se hagan preguntas y bueno tu qué piensas sobre lo que lo que ha hecho el alcalde” (GD2P50)

Esta dificultad manifiesta en la consecuencia entre los discursos y las acciones, no sólo de la política sino en general de todos los actuantes de los grupos de discusión, plantea la complejidad de la transformación cultural que se ha asumido con el cambio propuesto del asistencialismo a la perspectiva de derechos y hace cada vez más fuerte la tensión entre la realidad de estos niños de los que aquí se habla y el “ciudadano global” que pide la comunidad internacional a través de la convención.

La garante maestra o madre: La dificultad de poner al día la práctica con las imágenes de niño que demanda la política se hace más difícil entre más arraigado estén las practicas culturales de los diferentes sectores de la población. Para el caso de GD3 que como ya se dijo han asumido una ciudadanía desde la demanda de los derechos, considerar a los adultos garantes de los derechos de los niños y las niñas se ha convertido en un conflicto de responsabilidades entre maestras y familias, por el desconocimiento que reconocen frente a este papel, a la propia incapacidad de asumir la obligación y a la tendencia de delegarle la tarea a otro.

hasta dónde estamos nosotras preparadas como maestras como mamás /E cuando esos derechos se están vulnerando desde mi casa cuando yo dejo a mi

hija cuando hago cuando si? Tiene toda la razón desde que punto nosotras estamos haciendo valer los derechos pero es muy claro que nosotros tenemos un propósito como maestras y /E como mamás y es darnos la pelea” (GD3P18L286.290)... “toca trabajar familia maestra familia maestra para que las dos combinen para que el niño esté bien y que sus derechos y sus deberes salgan y valgan”. (GD3P22L393-396) “Que tengan su derecho y no es que yo le esté leyendo todos los días sus derechos y sus derechos no que de una u otra forme yo se los muestre lo que deben ser (GD3P29L503-504) aquí está un agente garante (-> 7) (le soba la espalda) de los derechos y le dice a la mamá hay que llevarlo al médico (GD3P35L628-629)

Adicionalmente la corresponsabilidad propuesta desde la atención integral ha incluido la labor de maestras de estos sectores las funciones de Cuidado Calificado, que no tenían antes, dentro del cual se contempla el seguimiento a las vacunas, las enfermedades prevalentes de la infancia, la higiene oral, la detención y prevención de abuso y maltrato, la capacitación a las familias etc, que les reducen su labor de formación al cumplimiento de estándares de calidad.

terminar uno siendo como la persona que entra en esa dicotomía de entrar a controlar un objeto para qué para simplemente responder a unas exigencias de la sociedad porque esa es otra preocupación grandísima la familia exige la sociedad exige el gobierno exige las políticas exigen (GDNo3PP28L474-480)

Esta circunstancia determina una particular forma de estar frente al niño y aunque sea clara la corresponsabilidad que les compete y se cumpla, también es claro que el sólo cumplimiento

de requerimientos no es garantía de la formación del niño como sujeto ciudadano, además por el período sensible de desarrollo por el que está pasando.

si nosotros los adultos no tenemos el camino claro en términos de ese equilibrio de deberes de derechos de habilidades en nuestra propia vida entonces qué referentes está tomando el niño ... de nosotros cuál es el referente que va a tomar si? Y a veces de manera irresponsable incluso o de manera inconciente como dice mucha gente actuamos todos los días y le estamos dando mensajes subliminales a los niños y ellos se están llenando y llenando de esos contenidos y con qué se defienden y actúan ellos...” (GDNo.3P P19L314-332)

Esta cita revela la negación, en muchas ocasiones, de la propia ciudadanía de las maestras en tanto no conocen o no viven de manera activa su ciudadanía y hace una reflexión sobre lo que significa en su papel de formadora y garante de los derechos de los niños que es una responsabilidad que empieza en la función de maestra pero se traslada a la de madre sustituta porque en la mayoría de los casos de los niños de estos sectores, las madres están ausentes por razones laborales, o no están por abandono de hogar o en el más de los casos están pero son completamente negligentes y la maestra debe asumir su papel y el de la madre para garantizarle los derechos a los niños a su cargo.

La garante maestra intelectual: De otra forma les sucede a los niños de jardines del sector de la población representado en el grupo No1. que también están recibiendo un mensaje diferente del ejercicio de la ciudadanía, también por ausencia de los padres en las labores educativas de las maestras de sus hijos pero con la situación adicional de tener su Cuidado Calificado resuelto porque las familias tienen la capacidad económica para

garantizarlo y las maestras no se sienten obligadas a cumplir con ese papel y se concentran básicamente en la calificación de su función como educadoras, ubicándose en un lugar tangencial al del Estado, como de autoridad intelectual.

es irónico porque tal vez en los estratos sociales más bajos tal vez los papás están más presentes que en el estrato social alto que dicen que por tenerlo en un colegio de buen nombre ya lo matriculan y no van ni siquiera a recoger informes... (GDNo.1P28L356-360) “yo nunca he trabajado en algo del gobierno pero uno escucha esa inconformidad del maestro y en un taller que acabo de estar de lo transpersonal y lo que les digo de inteligencia emocional y lo que acaba de decir solita es imposible que un maestro promueva la inteligencia emocional desde su desgracia y desde su tristeza /M (muestra con manos separación) eso son dos contravías entonces eso yo lo pienso mucho a nivel gubernamental por eso es tan hermoso esos premios cafam y esas historias y esas (->4) y esas evidencias que uno vé no que uno dice fulanita no? El otro día vi en el tiempo un profesor de música que armó en el chocó una banda a punta de ollas rotas o sea cuando uno ve eso se da uno cuenta que son personas que vibran y que de verdad su vocación y su misión en la vida es promover todas estas habilidades en los niños pero este es el punto que a mí me preocupa más si esto va a ser una política instalada desde la presidencia tienen que fijarse mucho en la escogencia del maestro la capacitación del maestro” (GDNo1P24L307-320)

El tono del discurso declara suficiencia intelectual y se separa de una situación que le compete al gobierno. Al comparar esta postura con la declaración que el grupo consensuó sobre “el niño es ciudadano desde que nace” se amplían las inquietudes sobre esa consideración de

ciudadanía, perfectamente coincidente con el texto de la política pública en tanto que debe ser construirla sobre la base de la autonomía del niño y claramente explicada a través de esa imagen de niño capaz y competente.

si nosotros logramos verdaderamente posicionar a nuestros niños como unos ciudadanos como lo son creando unos proyectos de trabajo que se puedan trasladar al afuera en la ciudadanía que verdaderamente tengan un impacto ahí nosotros podemos hacer cambios verdaderamente o sea que no solamente nuestros proyectos de aula queden en eso en proyectos de aula en trabajos internos sino que eso sea unido en el afuera y que tengan un reconocimiento afuera no nos podemos quedar con cosas aquí en el interior sino tenemos que hacer visibles a esos niños visibles y reconocibles” (GDNo.1P26L333-341)

Hay un propósito explícito de darle protagonismo al niño que es un espíritu general. Sin embargo, esa circunscripción al escenario específico de su aula y la intención que esa construcción sea la que salga como ejemplo de ciudadanía deslinda el papel de maestra y el de ciudadana. Vuelve a revelarse una ausencia de ciudadanía propia, aunque por razones diferentes.

El garante intermediario manipulador: El otro caso es el del grupo cuyo rol de garante se traduce como intermediario entre los niños y el Estado, es el grupo 2 que concentró su disertación de ciudadanía en torno a la condición participativa de los niños, donde comparten el conversatorio, además de las maestras de diferentes sectores, los representantes del estado y las directivas de jardines privados.

Como se dijo, esta subliminal intención de hacer parte del estado a través del ejercicio de la participación y de su permanente intercambio con el gobierno está evidenciada por la postura de “designados por un colectivo” que asumen la mayoría de los participantes.

objetivo primordial de la asociación es que los niños tengan los /// deberes a una educación ee tanto de atención integral como una educación escolarizada entonces quiero ... ee de pronto este tema que vamos a tratar acá nos interesa mucho por nuestros jardines infantiles porque no todos nuestros jardines infantiles están con educación inicial sino también tenemos educación preescolar ... ee estamos de pronto trabajando mucho la nueva /// umm la nueva resolución si la nueva resolución que en este momento sacó la secretaría de integración y secretaria de educación para que todos los jardines pertenecieran y fueran regulados por un solo ente o por secretaría de integración o por secretaria de educación o sea los niños van a tener o una educación formal o atención integral a la pequeña infancia (GDNo.2P6L75-86)

Saben el papel que cumplen como en defensa de unos intereses y buscan ser escuchados y tener eco en decisiones como esta que pone de manifiesto contradicciones en la implementación de las condiciones para el ejercicio de la ciudadanía que debe garantizar el Estado y que en la política se explicitan:

... La exclusión revela algo más que la desigualdad social, implica el riesgo de una sociedad dual o fragmentada, que amenaza y pone en peligro la cohesión social. Desde la perspectiva de desarrollo humano, planteada con anterioridad, éste implica calidad de vida y equidad social, orientadas ambas hacia la

ampliación de las oportunidades y capacidades de las personas.... En términos de la política pública de primera infancia, la equidad y la inclusión social parten, tanto del reconocimiento de los niños y niñas como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos, como de la orientación del accionar del Estado hacia la construcción de las condiciones sociales básicas, para la garantía plena de los derechos humanos a todos los niños y niñas o a su restitución cuando hayan sido vulnerados, respetando e incluyendo la diversidad étnica y cultural y la perspectiva de género.(P P87L1179-1182,1190-1194)

Aquellos representantes de gremios se preguntan por la correspondencia de decisiones como fragmentar a la infancia de Bogotá en dos circunstancias que generan la constitución de dos sujetos ciudadanos distintos garantizando la vulnerabilidad de un derecho plenamente declarado. Hablar de “quienes van a recibir educación formal y quienes van a recibir atención integral” muestra un alto grado de contradicción.

analizando las políticas yo considero que todavía no se está construyendo un ciudadano en la medida en que analizando este este este proyecto y lineamientos porque yo se que pues no se puede desconocer umm que ha habido un trabajo muy muy constructivo de muchas personas muchos aportes de todas maneras hay muchas falencias en qué sentido /E una no hay igualdad igualdad en qué sentido en Bogotá como tu decías/v2 exactamente hay hay un brecha muy grande entre norte y sur entre oriente y occidente en qué medida si nosotros vamos a un colegio mayor el análisis del trabajo umm de los lineamientos curriculares es totalmente diferente al trabajo que se realiza desde la secretaría de integración social porque porque si tu llevas un niño de un colegio de integración de un

jardín de integración social a un colegio británico a un colegio digamos de cualquier otro colegio donde /E le exigen que sepa leer escribir sacar de un contexto ee hay cambios pero si él no tiene unos conocimientos mínimos muy seguramente no lo van a recibir (PPL312-325)

Aquí se presenta una interacción entre el Estado que define una política con unas consideraciones de equidad e igualdad y un concepto de niño pleno de derechos común a todos los niños de la ciudad; con unos veedores de su cumplimiento; con unos administradores públicos y privados que tienen que moverse en un escenario tradicional: el sistema educativo y social que no ha actualizado su estructura a la transformación declarada por la política pública “del asistencialismo a la perspectiva de derechos”. Estos garantes convertidos así en intermediarios buscan la forma de cumplir con su responsabilidad acomodando a los niños a la estructura y no la estructura a la declaratoria del niño como ciudadano.

La escuela, Escenario para el ejercicio de la ciudadanía

El mayor acuerdo tácito de todas las discusiones e incluso con la política misma ha sido erigir a la escuela como el escenario por excelencia para el ejercicio de la ciudadanía y al aprendizaje como su principal motivador. Una coincidencia subjetiva de los discursos parece convertir a todos los participantes en maestros o referir asuntos de los niños concebidos como sujetos de aprendizaje. Situación que complejiza la transformación cultural de la que ya se ha hablado.

La corresponsabilidad implica asociar las casas con la familia y la ciudad con la sociedad y el Estado. El texto de la política pública explica la relación de los diferentes escenarios para el ejercicio de la ciudadanía así:

...el Estado, que debe proveer las condiciones materiales, jurídicas, legales y la modificación de las relaciones entre las instituciones mediadoras y la familia, dado que es ella el escenario relacional donde se construye el niño como sujeto...” (PP82L1057-1063)

Esta familia de la que aquí se habla parece haber delegado su papel a la escuela, por citas hechas anteriormente que describen a madres y padres ausentes de la labor educativa por una tradicional concepción de ser esta una función de la escuela. Los niños van cada vez más temprano a jardines o son dejados con cuidadoras. El reconocimiento del niño como estado en desarrollo parece obligar al Estado también a circunscribir este proceso a la escuela, además por la aceptación de un llamado internacional:

Se toma al niño como sujeto de educación desde el nacimiento, tal como ha sido expresado por la UNESCO y asumido por los países miembros”.
(PP92L1288,1289)

Es claro, que garantizar esta declaración necesita de agentes que reproduzcan el mismo concepto de educación y de allí nacen las sugerencias de la política para conservar en la práctica educativa, que promueve la ciudadanía infantil.

la educación de la primera infancia propicia las condiciones para que los niños y las niñas puedan dar sentido a la vida que viven cotidianamente y para explorar, encontrar y reconstruir el sentido que su comunidad atribuye a todo lo que forma parte del tejido cultural que los une (Alvarado, Cano y Díaz, 2005). Lo propio de la educación de la primera infancia es el “cuidado y acompañamiento afectuoso e inteligente” (Gómez y otros, 2005) del crecimiento y desarrollo del niño, mediante la creación de ambientes de socialización seguros y sanos. Ambientes en los que cada niño pueda encontrar las mejores posibilidades para el sano y vigoroso desenvolvimiento de su singularidad, en los que se asuma el respeto por la infancia y en los que se reconozca el juego y la formación de la confianza básica como ejes fundamentales del desarrollo infantil”. (PP91L1266-12-69,1271-1283)

Los participantes a los diferentes grupos de discusión responden a consideraciones cercanas a este postulado aunque no de una manera conciente y nunca acudiendo haciendo referencia a la política pública.

...al interactuar y al ser partícipe y al retomar también la parte transpersonal del ser integral holístico está todo o sea en una actividad cualquier proyecto que se haga está el ser social porque está interactuando está el cognitivo y ese es el gran poder integrativo que tienen las artes que no lo tiene ninguna otra área del conocimiento (GDNo.1P21L254-261)

un sujeto activo estoy completamente de acuerdo los niños y las niñas son seres activos que ee desde sus procesos de desarrollo tienen las capacidades de

interactuar con el contorno (GDNo2P12L197-199) se pone de manifiesto la actividad misma del sujeto en la construcción de realidades y en la construcción de una subjetividad (GDNo2.P12L203-204)

esa formación de coger de alzar de seleccionar cierto de reutilizar es también un concepto de ser ciudadano es decir de tener una pertenencia a a algo a alguien” (GDNo2.17386-388)

...cuando los niños participan y dan sus intereses desde ahí entonces en las asambleas cuando el niño dice a qué quiere jugar como quiere jugar con qué elementos quiere jugar desde ahí se le está dando al niño esa autonomía y esa apropiación de sus derechos que cuando llegue a una educación ya de su primaria de su básica quede tan interiorizado en él que él tenga la capacidad de argumentar y de exigir lo que tiene que ser (GDNo.3 P34L609-603)

La escuela es defendida entonces como un escenario propicio para el desarrollo óptimo de un sujeto ciudadano, pero vuelve a evidenciarse una contradicción dentro del texto de la política:

*La intervención pedagógica de la Educación Inicial en los ámbitos de aprendizaje del niño - Familiar, Comunitario e Institucional no escolarizado - **estará sustentada en el desarrollo de Competencias Básicas – no de estándares-** que le permitan al niño un conocimiento de sí mismo, una interacción con los demás y un conocimiento de su entorno físico y social. Para ello, las competencias estarán acompañadas de unas orientaciones pedagógicas centradas en el lenguaje, el juego, la lúdica y el arte como las herramientas que potencian dicho desarrollo. La educación para la primera infancia comprende diversas estrategias, que van*

desde aquellas que fortalecen la labor educativa de las familias en los escenarios cotidianos, hasta las modalidades que organizan ambientes educativos para el enriquecimiento de la socialización y el aprendizaje. (PP93L1290-1312)”

Agregando al final del documento dentro de las metas propuestas:

...definir los estándares de calidad para la prestación de servicios educativos, dirigidos a la primera infancia.... Lograr al 2010, cobertura universal en el grado cero de educación preescolar para niños y niñas de 5 y 6 años, y al 2019 cobertura universal para los otros dos grados de preescolar para niños y niñas de 3 y 4 años (PP149L1875-1879)

Lo que corrobora la segmentación de la población menor de 6 años, desvirtuando lo expuesto del principio de universalidad de los derechos de los niños y las niñas.

Dentro de esta incertidumbre se mueven los diferentes sectores, a veces tratando de transformar su imagen de niño para poderlo ver como ciudadano y a veces simplemente dando respuesta a los requerimientos de uno u otro ente regulador.

La ciudad aparece como referente del ejercicio de la ciudadanía del niño solo en el grupo número 1, bajo circunstancias relacionadas directamente con experiencias significativas de aprendizaje.

...uno va saliendo a los diferentes sitios con los niños los niños empiezan a cambiar su actitud de de en sus salidas por ejemplo al principio es una locura

todos corren para un lado corren para el otro después los ve uno y van perfectos pero que pasa si uno no los saca (GDNo.1P63L751-754) ... pero es que hay niños que uno ve en los parques dándole patadas a los juegos y los papas no dicen nada pero que pasa el niño es enseñarle a qué es respetar no es la palabra enseñarlo es llevarlo a que el respeto existe y así es él interioriza y no es la palabra enseñarlo sino llevarlo a (GDNo1P63L767-771)

CONCLUSIONES

- El análisis de los diferentes discursos sobre la ciudadanía en la primera infancia de Bogotá permitió ver cuatro enfoques desde los cuales se está construyendo ciudadanía en los niños menores de 6 años en la ciudad, caracterizados básicamente por la mayor recurrencia de referentes sobre alguna de sus cualidades: Sujeto de derechos, Participación y Autonomía. Esta segmentación de la población infantil, responde a la transferencia de las condiciones bajo las cuales los adultos ejercen su propia ciudadanía y desde la cual se relacionan con los niños de su entorno, circunstancia que alerta sobre la reproducción del modelo social que pretende superar el movimiento mundial por la infancia, recogido en Colombia en la Política por la Primera Infancia: Desde la Gestación hasta las Seis Años, como un propósito de pasar del asistencialismo que tradicionalmente ha inspirado la intervención en los niños de la ciudad, a una perspectiva desde la cual se le garanticen los derechos sociales a todos los ciudadanos, incluidos los niños, desde un concepto de desarrollo infantil como desarrollo humano.

- El enfoque de la Política Pública que concibe al niño sujeto de derechos revela una tendencia a satisfacer las necesidades de los niños, a través de la estrategia de atención integral, manteniendo un término que culturalmente se ha asociado a “dar” con la connotación de eximir a quien recibe de algún tipo de retribución y afianzando prácticas subsidiarias por parte del Estado, que contravienen el desarrollo de los niños dentro de un ambiente que favorezca una representación diferente a la de subsidiario. Dentro de este enfoque se establece la corresponsabilidad entre la familia, la sociedad y el Estado para garantizar los derechos de los niños. Así se presumen tres escenarios para el ejercicio de la ciudadanía: la casa, la ciudad y la gestión pública, que se reducen a la escuela, mientras se realizan las acciones correspondientes para actualizar el sistema administrativo, que garantice la seguridad de los niños en la ciudad donde ellos puedan habitarla de manera autónoma, mientras se produzcan las condiciones familiares para una vida digna y mientras en la agenda pública, los niños sean la prioridad a la hora de designar los recursos.

La escuela queda entonces como única opción de ejercer la ciudadanía desde esta perspectiva gubernamental, con la profunda preocupación de quienes han recibido la responsabilidad, de encontrarse con la misma estructura del sistema educativo tradicional sin adecuaciones estructurales a las consideraciones sobre los niños menores de seis años, que demandaría una circunstancia exclusiva para ellos, por la conceptualización que sobre su desarrollo hace la política de ser un ser humano actual y no para el futuro, de estar en un momento de un máximo desarrollo que no se produce en ningún otro momento de la vida, pero que no lo convierte en mero sujeto de aprendizaje, sino que lo potencia para ser plenamente niño. Referirse a no adecuaciones estructurales es referirse a la alternativa que asumió la administración pública de incluir en las modalidades de atención existentes: colegios o jardines formales y jardines sociales que dependen unos de la secretaría de educación y los otros de la secretaría de integración

social, los mismos requerimientos, obviando que la sola fragmentación de los niños en modalidades con connotaciones distintas como que unos reciben Educación Formal y los otros Atención Integral es una condición determinante para su constitución diferente como ciudadanos, lo que sin duda impide el cumplimiento de los principios de equidad y justicia social promovidos en la misma política. Esta situación, reconocida por los implicados como contradictoria, impulsa a los adultos que desde la función pública son garantes de los derechos de los niños y las niñas a ejercer su rol como funcionarios haciendo el seguimiento a procesos que den cuenta del cumplimiento de estándares de calidad establecidos y mediatizando hasta su propia condición de ciudadanos, limitando la de los niños y negando la demanda internacional de un ciudadano global.

- El enfoque de la población de estratos 1 y 2 responde al mismo discurso del niño como sujeto de derechos pero desde una visión contraria, creada por la misma dinámica de relaciones de poder entre un Estado que subsidia y unos beneficiarios subsidiados, como un acuerdo tácito de sobrevivencia, en donde si hay un proveedor se acude a él para ser provisto de las necesidades que se tienen, como única alternativa para superar la pobreza. Así se está auto limitando la posibilidad de un ejercicio pleno de la condición de ciudadano, desde el desarrollo de todas las capacidades para alcanzar la auto-sostenibilidad. Al estar el niño en contacto permanente con adultos que mantienen esta postura de demandantes de derechos, se crea esa representación mental en ellos y es lo que se verá reproducido en el ejercicio de su ciudadanía. Maestras y madres viven en un conflicto permanente por que a las maestras se les ha delegado, como garantes, la responsabilidad del seguimiento de que los niños tengan un “Cuidado Calificado” representado en la promoción y prevención de enfermedades prevalentes de la infancia, hábitos de vida saludable, hábitos de higiene oral, etc. Y que “tienen que cumplir” a pesar de la ausencia o negligencia de las familias, que las convierten muchas veces en madres

sustitutas y que reitera a la escuela como escenario por excelencia para el ejercicio de la ciudadanía.

- El enfoque de los estratos 3y4 enfatizado en el ejercicio de la participación como condición para hacer parte del Estado, sugiere que la superación de las condiciones mínimas para la sobrevivencia permite una apertura para pensar en la gestión de la sociedad de la cual se busca sentirse parte o a la cual se busca acceder. Es el caso de las agremiaciones representadas en este grupo, que generan un discurso en defensa de unos y otros intereses ya no individuales sino de un colectivo que pretende tener voz y voto en las decisiones que pueden afectarlos. El reconocimiento de la participación como fundamental en el ejercicio de la ciudadanía, desde una fuerte crítica a lo que han sido las prácticas democráticas en el país y la preocupante copia que se hace de tales ejercicios en y con la población infantil, antes de desvirtuar este atributo de la ciudadanía, ratifica la necesidad de resignificarlo, no sólo el término, sino su ejercicio en la primera infancia para generar habilidades genuinas para la participación donde el desarrollo del criterio propio juega un papel determinante. Aquí la ubicación de los adultos como intermediarios de la gestión entre los niños y el Estado genera una mayor responsabilidad que tiende a volverlos manipuladores por la necesidad de demostrar tales o cuales calidades de los niños que están representando. Otra vez la escuela es el escenario de esta consideración de ciudadanía porque es dónde los niños pasan la mayor parte del tiempo y apropiado de su pertenencia a una institución particular con unos intereses particulares se pueden generar los procesos asociativos de las agremiaciones: colegios privados, jardines sociales, madres comunitarias, que agrupan una mirada particular de escuela y niño para esa escuela, que genera esa particular constitución de ciudadano.

- El otro enfoque es el que privilegia la autonomía a la hora de validar al niño como ciudadano, siendo categórico el reconocimiento de la capacidad del niño en su particular

momento de desarrollo, su habilidad para opinar, analizar, interpretar y resolver situaciones problémicas. Desde esta mirada hay una concentración en el quehacer del niño y su proceso de aprendizaje en busca del desarrollo de su mayor potencial, acompañado de una necesidad de reconocimiento de la calidad, en la cual pueden centrarse las maestras por estar eximidas del cumplimiento de “cuidado calificado” que está garantizado en estos niños por las circunstancias socioeconómicas de sus familias. Entonces las maestras adoptan una categoría de intelectuales que les da la autoridad de ofrecer al Estado su contribución académica garantizando el desarrollo de todo el potencial de los niños y ofreciendo su experiencia como modelo. Esta postura hace inferir una cierta tangencialidad frente al Estado, lo que se corrobora en la explícita declaración de la ciudad como escenario para que los niños ejerzan su ciudadanía pero que se ve reducida a ejercicios en lugares como el parque, los supermercados o museos a donde se acude con el interés de lograr una experiencia significativa para el aprendizaje, pero que no trasciende a la consideración de la circunstancias completa de una ciudad que alberga a niños y niñas de diferentes condiciones económicas, sociales y culturales.

PROYECCIONES

- Se hace necesario replicar estos grupos de discusión para construir colectivamente un concepto de ciudadanía en la Primera Infancia, que albergue a todos los niños dentro de una misma consideración y que será fundamental para la toma de decisiones políticas que afecten a los niños de Bogotá.
- Generar una transformación cultural de la concepción de niño, como la que se está proponiendo en el texto de la política pública, exige cambios estructurales del sistema socio-político y económico del país, en la que se debería hacer prioritaria la unificación de

todos los niños dentro de una misma estrategia educativa que responda a las consideraciones hechas sobre el desarrollo en los 6 primeros años y no simplemente ampliar la cobertura del sistema educativo formal a los niños más pequeños.

- Se hace indispensable generar un concepto de educación inicial desligado de la atención integral para concentrar los esfuerzos de todas las maestras en los procesos de desarrollo de los niños, lo que significaría que no son los niños los que se reparten, sino es la administración la que interviene a esos niños desde dos instituciones. Por un lado una institución con autoridad que garantice la educación inicial bajo la misma perspectiva a todos los niños de la ciudad y otra que garantice los demás derechos sociales, sin desconocer la importancia del trabajo intersectorial que puede darse en coordinación de todas las instituciones pero con responsabilidades, conceptualización y seguimiento de acuerdo a la naturaleza de cada institución.

REFERENCIAS

- Alzate Piedrahita MV (2002). Concepciones e Imágenes de la Infancia. Revista de Ciencias Humanas. UTP. Pereira.
- Bonilla; E. y Rodríguez, Penélope (2000). Más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Editorial Norma. (Caps. 1 a 4, págs. 27 – 81).
- Bustelo Graffigna, E. (199). Pobreza moral. Reflexiones sobre la política social amoral y la utopía posible. En Battachaerjea, S., Infancia y Política Social, UAM, UNICEF; México.
- Calsamiglia & Tusón, (1999). El Análisis de la Conversación: Entre La Estructura y el Sentido 147.
- Conpes, (2007). Consejo Nacional de Política Económica y Social. Política Pública Nacional Colombia Por La Primera Infancia. Bogotá
- Foucault, M., (1970). La Arqueología del Saber. Madrid, España. Siglo XXI editores, s.
- Franco, A, de. Pobreza y desarrollo local, colección de documentos del Instituto Internacional de Gobernabilidad, proyecto LAGNIKS, www.iigov.org/biblioteca, IIG, España p 6.
- Gimeno, J. (2005). El significado y la función de la educación en la sociedad y cultura globalizadas. La educación que aún es posible. Editorial Morata, Madrid.
- Glaser y Strauss (1967). The Discovery or grounded theory. Chicago. Aldue
- Hart, R. (1992). Children´s Participation: from tokenism to citizenship. En Suzan foundation: Educación para el desarrollo. Guía de Unicef para el aprendizaje global. UNICEF.
- Heckman, J.(2008). Inversión en Capital Humano y Pobreza. Conferencia en la Universidad de Chicago. Inauguración del Centro de Evaluación y estudios en Economía Social para Alivio de la Pobreza.
- Ibañez, Jesús. (1979). Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica.

- Ibañez, J. (1985). “Análisis sociológico de textos y discursos”. Revista Internacional de Sociología. 7.2. Cómo se realiza una investigación mediante Grupos de Discusión. Madrid: Siglo XXI Editores, (EL CÓMO DEL GRUPO DE DISCUSIÓN) Páginas 259 a 294.
- Jaramillo, L., (2007). Historia de La Educación Mundial y En Colombia, Antecedentes Históricos de la Educación Preescolar en Colombia. Instituto de Estudios Superiores.
- Jaramillo L., (2009) La Política de Primera Infancia y Las Madres Comunitarias. Revista del Instituto de Estudios en Educación. Universidad del Norte. nº 11 diciembre.
- Ley 1098, (2006). Diario Oficial 46446 de noviembre 08.
- Ley 115, (1994). Ley General de Educación. Febrero 08.
- Restrepo, Bernardo. (1996). Investigación en Educación. Bogotá: Ascun – Icfes. (Caps. 1 a 4, págs. 21 – 133).
- Marshall, T.H. y Bottomore, Tom (1998): Ciudadanía y clase social, Alianza Editorial, Madrid.
- Mineducación, (2009). Desarrollo infantil y Competencias en la Primera Infancia. Bogotá.
- Mineducación, (2010). Guía Operativa Para La Prestación del Servicio de Atención Integral a la Primera Infancia. Mayo. Bogotá.
- Mustard, J, (2003). Desarrollo Infantil Inicial: Salud, Aprendizaje, y Comportamiento a lo largo de la vida. 1er Foro Internacional Primera Infancia y Desarrollo. El Desafío de la Década. Bogotá. Pg85-96
- Ocampo, J.A., (2002) “La educación en la actual inflexión del desarrollo de América Latina y el Caribe”, Revista Iberoamericana de Educación No.30., sep-dic 2002, pp 25-37. <http://www.campus-oei.org/revista/rie30a01pdf>.

Saenz Obregón J, Saldarriaga O, Ospina, A., (1997). Mirar la Infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia ,1903 – 1946. V. 1 y 1- Conciencias. Bogotá.

Stubbs M., (1987). Análisis del discurso: estudio sociolingüístico del lenguaje natural, Madrid, Alianza Editorial.

Torrado MC, Durán A., (2005). Un Estado del Arte Sobre Políticas Culturales, Ciudadanía y Niñez. Observatorio Sobre Infancia – Centro de Estudios sociales, Universidad Nacional de Colombia. Bogotá

Tuson Valls A., (2002). El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido. Barcelona. Universidad Autónoma de Barcelona.

UNICEF,(2005). <http://www.unicef.org/spanish/ffl/03/1.htm>

UNICEF, (2005) <http://www.unicef.org/spanish/earlychildhood/9475.html>

Valles, M. (1997). Técnicas Cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid. Editorial Síntesis S.A.

Vargas, V, (1997). “Reflexiones en torno a los procesos de autonomía y la construcción de una ciudadanía democrática en la región”, pg 62 en feminismo en transición y transición con feminismo, Memoria del Foro Internacional sobre Ciudadanía, Género y Reforma del Estado. GEM .

Vasco, Carlos E. (1990). Tres estilos de trabajo en las Ciencias Sociales. Bogotá: Cinep.

Zapata Barrero, R., (2001). Ciudadanía, Democracia y Pluralismo Cultural: Hacia un nuevo contrato social. Barcelona. Anthropos Editorial.

ANEXO 1

CONVOCATORIA GRUPOS DE DISCUSION

“EL GRUPO DE DISCUSION”: CIUDADANIA Y PRIMERA INFANCIA

El presente grupo de discusión se realiza dentro de la investigación *“ENUNCIADOS QUE SUSTENTAN LA IDEA DE CIUDADANIA EN LA PRIMERA INFANCIA: CUÁLES SON Y QUIEN LOS GARANTIZA”*, que realiza MARIA EUGENIA GUACHETÁ RAMIREZ, como parte de sus estudios de MAESTRIA EN EDUCACION, dentro de la línea de Políticas y Gestión de Sistemas Educativos y bajo la asesoría del profesor JORGE ELIECER MARTINEZ.

METODOLOGIA

I. ESTRUCTURA ABIERTA DEL DISEÑO

FECHA: MARTES 3 DE MAYO
HORA: 6:00 P.M.
LUGAR: PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
 FACULTAD DE EDUCACION
 AULA MAXIMA

OBJETIVO: DEVELAR LAS DIFERENTES POSICIONES QUE TIENEN LOS PARTICIPANTES SOBRE LA TRANSFORMACION DE LA IMAGEN DEL NIÑO A PROPOSITO DE LAS DISPOSICIONES GUBERNAMENTALES QUE REGULAN LA ATENCION A LA PRIMERA INFANCIA.

A. SELECCIÓN DE ACTUANTES

En oposición al esquema estructural de la encuesta que elige un muestreo estadístico cumpliendo con los criterios de heterogeneidad y representatividad (Ibáñez, 1979), para el grupo de discusión se selecciona desde el criterio de comprensión, es decir de pertenencia, a quienes “reproduzcan mediante su discurso relaciones relevantes” (Ibáñez, 1979).

Para nuestro caso particular se convocó a representantes del sector público y privado, tanto directivos o administradores como maestras/os.

B. ESQUEMA DE ACTUACIÓN

1. ESTRUCTURA

- Tamaño

Se tienen convocadas 8 personas

- Duración:

Se tienen previstas dos horas para la realización de la discusión, pero se tendrá en cuenta la disposición del grupo y la tensión de la discusión.

-Composición:

Actuantes:

- **Martha Lucia Valencia de La Roche.** Asociación nacional de preescolar - ANDEP. Presidenta Nacional.
- **Rosa Helena Garzón Molina.** Jardín ABC SAUZALITO. Maestra.
- **Alejandro Angel.** Secretaría de Integración Social – SDIS. Equipo Política Infancia y Adolescencia.
- **María Victoria Estrada.** Convenio 2737/10 suscrito por la SDIS, UNICEF, OEI y la Corporación Somos Más.
- **Denis Giroux.** Colegio Hacienda Los Alcaparros. Maestra
- **Juan Carlos Melo.** Red Solare.
- **Carolina Molano.** Secretaría de Integración Social – SDIS- Equipo Pedagógico Central.
- **Rafael Cano.** Unicef – Cinde

Por confirmar

- **Martha Torrado.** Coautora del documento 10 del Ministerio de Educación: “Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia”.

Preceptor:

- María Eugenia Guachetá Ramírez

Camarógrafa:

- Claudia Cifuentes

C. INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS

Durante la discusión se hará un proceso de análisis, desde la provocación hasta la revocatoria, que será recogido dentro de la misma discusión. A medida que se avance en la discusión y otras nuevas discusiones, se irá reconstruyendo el concepto de ciudadanía en la primera infancia desde este “proceso dialéctico abierto entre empiria y teoría” (Ibáñez, 2003).

Estrategia de asentamiento: ecología y semiología del espacio significado

Es adecuará el espacio con sillas dispuestas en una circunferencia sin ningún objeto en el centro como mesas u otros objetos. Se grabará la sesión en video para dejar la memoria del Grupo de Discusión. Al cabo de un mes se entregará a cada participante el análisis de la discusión.

MARCO DE REFERENCIA

Comenzando el siglo en Colombia se veía en la infancia el reflejo de la “*degeneración de la raza*”, por lo que era necesario promover su redención y protección. Durante las primeras cuatro décadas se consolida la nueva visión de la infancia, con el desarrollo de saberes como la paidología – ciencia del niño -, la pediatría y la puericultura, quienes fueron los primeros en defender la importancia de la infancia en la vida del ser humano (Saézn, Saldarriaga y Ospina, 1997).

Al tiempo en que el niño se convierte en objeto de investigación científica e intervención social, por todas las disciplinas que de una u otra manera estudian al hombre como la medicina, la higiene, la psicología, la criminología y la antropometría, el niño comienza a visibilizarse en la escuela donde *"la infancia se convirtió en objeto privilegiado de todos los proyectos de transformación biológica, social, económica y política de la población; se consideraba que éste era el período de desarrollo individual en el cual se debían sembrar y cultivar las semillas de un mejor futuro para la sociedad y la raza. En la infancia se conjugaban tanto las mayores esperanzas e ilusiones de progreso y bienestar colectivo"* (Saézn et al., 1997, p. 26-27).

Según Alzate, La Convención Internacional De Los Derechos del Niño supone un punto de no retorno. Ha comenzado en la conciencia jurídica y social “una nueva inversión radical del paradigma del *"menor"*. La Convención Internacional de los Derechos del Niño constituye al mismo tiempo la evidencia y el motor de estas transformaciones. La lucha por ampliar el estatus de ciudadanía al conjunto de la infancia (Müller, 1996, 1998) pone definitivamente en evidencia la claridad e importancia del nexo existente entre su condición jurídica y su condición material” (Alzate 2002).

Se presume un cambio de los sistemas de relaciones entre adultos y niños, que al ser reconocidos como personas y como ciudadanos, se tenderá *"hacia la superación de antiguos esquemas de dominación, autoritarismo, machismo y paternalismo, y hacia un mayor reconocimiento y participación social de la infancia como grupo de población"* (Casas1998, p. 222).

Los estudios sobre la cultura y mecanismos de control de la infancia de juristas, pedagogos y sociólogos en Latinoamérica, ubica la aparición de las primeras leyes sobre “la menor edad” en la segunda década del siglo XX (García y Carranza, 1999) y confirman que “la historia de la infancia es la historia de su control y que es posible reconstruir la historia de la infancia concentrándose en el estudio de los mecanismos *"punitivo-asistenciales"* que la inventan, modelan y reproducen” (Alzate 2001).

Con la expedición del Código de la Infancia y la Adolescencia, ley 1098 de 2006, Colombia armonizó su legislación con los postulados de la Convención de los Derechos del Niño, y en el artículo 29 del mismo, se establece la atención que deben recibir los niños y las niñas durante su primera infancia: “...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...” (Conpes)

De acuerdo con el Observatorio de Infancia de la Universidad Nacional (2002), la perspectiva de la protección integral proporciona el mejor marco para analizar tanto la situación de los niños, las niñas y adolescentes, como las políticas públicas desarrolladas en la última década por varias razones: colocan al niño y a la niña en la condición de sujeto titular de derechos y no como objeto de compasión. Ponen el interés superior del niño y de la niña como el criterio o parámetro fundamental, en el momento de tomar decisiones. Consideran que la familia, la sociedad y el Estado son corresponsables del cumplimiento de dichos derechos. Consideran al niño como sujeto participante, hacedor de su propia vida y no sujeto pasivo. Permiten abandonar miradas sectoriales o basadas en circunstancias de situación irregular. Exigen actuar sobre las condiciones materiales y ambientales, sobre los contextos culturales y sociales y sobre las relaciones sociales que determinan la calidad de vida de los niños, de las niñas, y no sólo sobre factores aislados (Ley 1098).

El estudio muestra como la Convención de Ginebra, por un lado promueve una actitud “paternalista o de protección que puede ser interpretada como el no reconocimiento de la condición de sujeto de la infancia” y por otro, “guarda correspondencias con la perspectiva de derechos, buscando avanzar en lo que puede significar el reconocimiento de los niños y niñas no sólo como sujetos imprescindibles e influyentes en cualquier proceso histórico, social y cultural, sino en su ser mismo como personas y agentes. (pg11 Torrado), niños seres inmersos en mundos sociales y culturales, que expuestos a una gran cantidad de informaciones, percepciones e impresiones, van creando a través de ello sus propias interpretaciones de la realidad, y que no están simplemente “recibiendo información”. En esta perspectiva, defendida por muchos, no se duda de la capacidad que niños y niñas tienen para interpretar, opinar, elegir y construir. Pensar por ejemplo desde categorías como “mundos de la Infancia”, ha abierto una nueva puerta a la investigación y reflexión sobre los niños en la que confluye la perspectiva de derechos” (pg 12 Torrado).

Lo nuevo en este reconocimiento desde la perspectiva de derechos, según el estudio de Torrado y Durán (2005) es la concepción de la participación como elemento fundamental de la presencia del niño en la sociedad “con plenas capacidades para opinar, interpretar su contexto, decidir e intervenir directamente en su entorno y en la realidad que los afecta, implica conocerlos como seres integrales y autónomos actores y constructores del tejido social” (Torrado y Durán 2005). Participación que es necesario contextualizar bajo una mirada cultural que entienda a los niños y niñas como sujetos, individuos y ciudadanos capaces de hacer crítica, participar y tomar decisiones. (torrado y Duran 2005).

Así la Convención de Los Derechos de Los Niños, interpretada por Torrado y Durán sugiere ver a los niños como “sujetos activos de la transformación de sus ciudades, alejándose de la idea de que son receptores pasivos de la protección de los adultos, para pasar a ser considerados como agentes imprescindibles en el camino hacia la profundización de la democracia participativa y una infancia constructora de alternativas sociales” (Torrado y Durán).

“En este sentido es imposible desligar esta perspectiva de los ideales democráticos, pues dado que la participación es su núcleo central, están íntimamente ligados, y se pretenden

al servicio de una democracia participativa. Se dice entonces que los niños como cualquier otro colectivo, deben recibir por parte de las instituciones una clara respuesta a sus demandas y estas habrán de exigirles el cumplimiento de sus deberes hacia la sociedad. Aparece así el elemento de los deberes ligados a los derechos. En este sentido se busca que el proceso de formación de cada sujeto infantil les permita conocer no sólo sus demandas e intereses a la sociedad sino también asumir compromisos y responsabilidades de forma que se entrenen en una experiencia democrática que alcance una concepción del barrio, el municipio, la ciudad, etc. Como algo que se construye entre todos y no sólo como tarea de los adultos. Sólo así es posible desmarcarse de las miradas desproteccionistas y arriesgarse a asumir por completo la participación infantil” (Torrado y Durán 2005).

A pesar del ideal expuesto en las leyes que han venido otorgándole a los niños y las niñas sus naturales derechos como seres humanos y reconocido su rol como ciudadanos, otros estudios también demuestran la brecha entre los idearios políticos y las prácticas culturales y educativas como uno de los mayores retos a superar para hacer realidad la nueva imagen de los niños y las niñas en Colombia.

El cuerpo normativo que hoy enmarca la “atención integral” a la primera infancia establece un conjunto de preceptos a tener en cuenta para la validez de la misma como son la concepción de primera infancia, la familia, el desarrollo humano e integral, la perspectiva de derechos, la inclusión y la corresponsabilidad, que se vienen proliferando en los requerimientos de las diferentes instancias educativas, administrativas y sociales para avalar las intervenciones con esta población, pero que todos tienen un común denominador que es la demanda por el reconocimiento de la ciudadanía de los niños y las niñas menores de 6 años.

Sería pertinente tener en cuenta las ideas de Bustelo sobre ciudadanía para mirar su aplicabilidad en la consideración de ciudadanía en la primera infancia. Para Bustelo el “concepto de ciudadanía contempla el ámbito objetivo y subjetivo. El primero se relaciona con las condiciones externas que garanticen un efectivo cumplimiento del derecho que le asiste a la persona. Estas condiciones son del orden legal, institucional y financiero. El orden legal posibilita la exigibilidad de derecho, el institucional crea los organismos necesarios para su ejercicio y el orden financiero permite el ejercicio del derecho”. (Bustelo 1999). “El ámbito subjetivo se refiere a la habilitación de la persona para ejercer sus derechos. Esto implica la necesidad de conocerlos para participar en la creación de reglas de conducta y el desarrollo de capacidades personales acordes con el ejercicio y la protección de sus derechos. La ciudadanía se define entonces por la participación en la aplicación y formulación del derecho, con conciencia de causa y en la práctica de su vida” (Vargas, V 1997).

PARA EFECTOS DE LA DISCUSION SE PROPONE QUE CADA PARTICIPANTE INTRODUCZA SU PARTICULAR CONSIDERACION SOBRE LO QUE EN SU PRACTICA CON LA PRIMERA INFANCIA SIGNIFICA CONSIDERAR AL NIÑO COMO CIUDADANO. CÓMO SE VE AL NIÑO BAJO ESA IMAGEN, CÓMO SE LE TRATA, COMO SE TRANSFORMA LA IMAGEN DE ESE NIÑO CON EL CONOCIMIENTO DE LOS REQUERIMIENTOS LEGALES Y SI HAY CORRESPONDENCIA ENTRE LOS ENUNCIADOS GUBERNAMENTALES: “SUJETO DE DERECHOS”, “ATENCION INTEGRAL”, “PARTICIPACION” Y LAS PRACTICAS COTIDIANAS DE INTERRELACION CON LOS NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE 5 AÑOS EN NUESTROS ESCENARIOS LABORALES Y SOCIALES”.

Para reflexionar:

“... Pobres no son sólo aquellas víctimas, de una u otra forma, de una mala distribución de ingresos y riqueza, sino también son aquellos que sus recursos materiales e inmateriales no les permiten cumplir con las demandas y hábitos sociales que como ciudadanos se les exige. Por eso la pobreza es sobre todo pobreza de ciudadanía. La pobreza de ciudadanía es aquella situación social en la que las personas no pueden obtener las condiciones de vida – material e inmaterial – que les posibilite desempeñar roles, participar plenamente en la vida económica, política y social y entender los códigos culturales para integrarse como miembros de una sociedad. La pobreza de ciudadanía es no pertenecer a una comunidad en calidad de miembros plenos, y esto es, la exclusión social.” (Bustelo 1999).

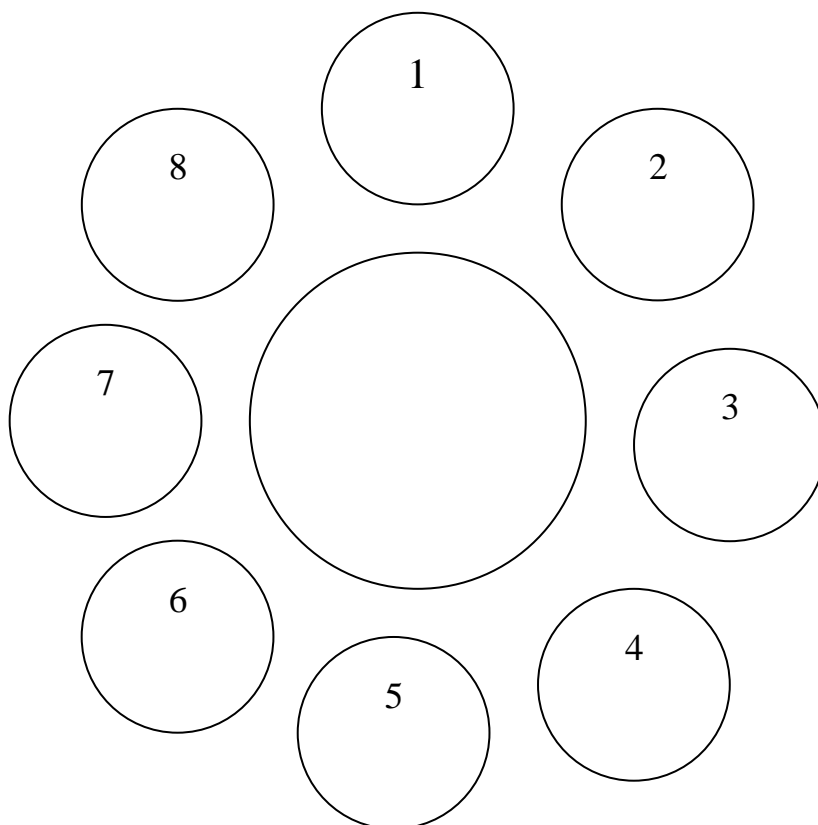
ANEXO 2

ASISTENCIA GRUPO DE DISCUSION CIUDADANIA Y PRIMERA INFANCIA

NOMBRE	DIRECCION, TEL, MAIL	INSTITUCION LABORAL	PROFESION/CARGO	OBSERVACIONES

ESQUEMA DE REGISTRO GRUPO DE DISCUSIÓN

PRESUPUESTOS	1	2	3	4	5
SUJETO DE DERECHOS					
PARTICIPACIÓN					
ATENCIÓN INTEGRAL					



ANEXO 3
APLICACIÓN METODO DE COMPARACION CONSTANTE

METODO DE COMPARACION CONSTANTE
CUALES SON LOS ENUNCIADOS QUE SUSTENTAN LA IDEA DE CIUDADANÍA
EN LA PRIMERA INFANCIA Y QUIEN LOS GARANTIZA.

DOCUMENTO: **Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años. Bogotá, diciembre de 2006**

UNIDADES DE NUMERACION		
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	LINEA CODIFICADA
SUJETO DE DERECHOS	DERECHOS COMO DESARROLLO HUMANO ; PRIMEROS AÑOS DE VIDA BASICO PARA EL DESARROLLO HUMANO Y APRENDIZAJE	P4L24;P27L259-266; P28L272,273;P30L282-294 P12L115-119
	DERECHO A FORMARSE ; DERECHOS FUNDAMENTALES ; Derecho a la supervivencia y la salud ; Derecho al pleno desarrollo ; Derecho a la protección ; Derecho a la participación y la cultura	P4L36,37 ; P47L464-468;P48L469-476 ; P180 ; P181L2174-2187 ; P185 ; P186
	CONDICIONES PARA SER SUJETO DE DERECHO/CONCEPTO DE NIÑO INTERÉS SUPERIOR DEL NIÑO ; CONDICION NO PASIVA DEL SUJETO DE DERECHO ; MECANISMOS PARA GARANTIA DE DERECHOS ; NO ASISTENCIALISMO ; ATENCION Y PARTICIPACION DE LA FAMILIA ; VULNERABILIDAD ;	P65L745-756;P68L854-858; P77L974-977; P84L1096-1113; P85L1115-1125; P140L1799,1800 P37L365,366;P41L419-423; P155L1933,1934 ; P42L434-437 P11L103-105 ; P49L496,497, 507,508;P50L511,512;P51L517,518 ; P56L582,583
	DESARROLLO INFANTIL ; MAYOR CAPACIDAD DE APRENDIZAJE EN LOS TRES PRIMEROS AÑOS ; EL AFECTO PROMUEVE EL DESARROLLO ; PROTEGER Y DESARROLLAR POTENCIAL DE LOS NIÑOS MENORES DE 6 AÑOS	P59L687,688;P78L981-991; P79L995-1015 ; P17L164165,175/6 P19L189/90 ;P10L85-87,91-92,95/6
	ATENCION INTEGRAL/PROTECCION INTEGRAL /DESARROLLO	P4L42,43;P 36L 350-352;P57L619-

	INTEGRAL	621,640-644,651,654; P58L671-673 P90L1248-1252; P91L1261-1266
	EDUCACION INICIAL / ENFASIS EN EL APRENDIZAJE / INSTITUCIONALIDAD DEL TEMA EDUCATIVO EN PRIMERA INFANCIA	P91L1266-12-69,1271-1283; P92L1288,1289; P93L1290-1312; P149L1875-1879;P153L1902; P154L1915-1932 /P30L290,291 / P59L693-699,721,722,723
	ESTADO RESPONSABLE DE LA GARANTIA CON COLABORACION FAMILIA Y SOCIEDAD ; ESTADO Y SOCIEDAD GARANTES DE NIÑOS COMO SUJETOS SOCIALES Y CIUDADANOS ; ADULTOS GARANTES DE LOS DERECHOS	P6L54-59;P36L347-350 ; P44L469- 471 ; P39L389-392; P41L412,413; P76L950,951,956-965
	VULNERACIÓN DE DERECHOS	P94 – 134
	REPENSAR CUIDADO Y ATENCIÓN EN LA PROBLEMÁTICA SOCIAL DEL PAÍS	P21L196,197;P22L204- 206,210,211,P153L1897,1898
CIUDADANIA	PROPOSITO POR INFLUIR EN POLITICAS SOCIALES Y DE DESARROLLO / INTERVENCION PI REDUCE DELINCUENCIA / CAMBIO DE ASISTENCIALISMO POR DESARROLLO HUMANO / DEL ASISTENCIALISMO A LA SOSTENIBILIDAD / DESARROLLO COMO GARANTIA DE CIUDADANIA /	P8L78,79 / P33 L313-332/ P39L382-384 /P40L401-410 / P44L446-454
	INTERACCIÓN COMUNICATIVA Y AFECTIVA PARA VIVIR EN LA SOCIEDAD / CONDICION DE PERTENENCIA / DEFINICION DE FAMILIA	P25L232-240 / P59L706,707 /P83L1071-1072;L1081-1088
	CUIDADO PARA LA CONSERVACION DEL PATRIMONIO CULTURAL / CARACTERISTICAS DEL APRENDIZAJE PARA INGRESO A CULTURA / FORMACION COMO CONDICION PARA LA CIUDADANÍA	P24L225-230 / P26L242-245 / P88L1225-1236
	RESPECTO DIVERSIDAD BAJO IDEAL DE EQUIDAD E INCLUSION / RECONOCIMIENTO DIFERENCIAS Y DIVERSIDAD / ATENCIÓN INCLUSIÓN / DIVERSIDAD DE PROGRAMAS PARA LA INCLUSIÓN Y PARTICIPACION COMUNITARIA / EQUIDAD E IGUALDAD	P5L47-49, P26L251-257/ P56L586- 589 / P57L597,598 / P64L799- 805;P65L808-809 /P86L1137-1143, 1164-1166,1170-1177, P87L1179-

	CONDICIONES PARA LA CIUDADANIA / CAMBIO DE PARADIGMA PARA EL EJERCICIO DE LA CIUDADANIA	1182,1190-1194 / P162
	CORRESPONSABILIDAD EDUCACION INICIAL / LA FAMILIA CORRESPONSABLE / EL ESTADO CORRESPONSABLE DE LOS DERECHOS DE LA FAMILIA / CORRESPONSABILIDAD COMO CONDICION PARA LA CIUDADANÍA / CONDICION PARA LA CORRESPONSABILIDAD DE PADRES	P65L815-818; 823-824; 830-833 / P81L1039-1046 / P82L1057-1063 /P88L1204-1210 / P128L1705-1713 / P165-P169
	CONDICIONES PARA EJERCER LA CIUDADANIA	P72L891-906 ;917-920; 927-930 ; 940-946/ P137,P138,P139, P145,P146,P149/ P178L2145-2150
PARTICIPACION	CARÁCTER PARTICIPATIVO DE LA POLITICA / VINCULACION DE GOBIERNOS LOCALES A FAVOR DE LA INFANCIA / VINCULAN FAMILIAS / ACTORES DE LA POLITICA / RESPONSABLES DE LA POLÍTICA / RESPONSABLES DE LA POLITICA	P11L109-111 /P56L574-576 / P56L584 / P170L2052-2054 / P172 / P174 ; P175
	TIPO DE PARTICIPACIÓN: HACER PARTE DE LA CULTURA DE ORIGEN / HACER PARTE DE LA CULTURA LOCAL / HACER PARTE DE UNA FAMILIA / TOMAR PARTE EN LAS DECISIONES QUE AFECTAN SUS VIDAS / COMO HACER PARTE EN LA TOMA DE DECISIONES DE SUS COMUNIDADES	P26L246-250 / P37L357-360 / P141,P142; P157; P158 / P159L1967,1968 ; P160L1971-1973
	NIÑO NO RECONOCIDO	P187; 188
AUTONOMIA	Xxxxxxxxxxxxxxxxxx	
EMERGENTE EVOCACION DE FUTURO	EDUCACION INICIAL Y/O ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA COMO GARANTIA PARA LOGROS FUTUROS	P20; P25L229-230 ; P29L275,276 ; P30L284-286, 292-294 ; P33L315-317;P35L330-332,342-343; P37L356,357; P40L398-400; P43L443-445; P54L547-551;

		P57L605-611; P61L732-734; P79L993-994 ; P181 ;P183L2203
Nombre: MARIA EUGENIA GUACHETA R		

METODO DE COMPARACION CONSTANTE
 CUALES SON LOS ENUNCIADOS QUE SUSTENTAN LA IDEA DE CIUDADANÍA
 EN LA PRIMERA INFANCIA Y QUIEN LOS GARANTIZA.

NOCIONES	IDEAS DEL TEXTO
<p>CONDICIÓN PARA SER SUJETO DE DERECHO</p> <p>DERECHOS COMO DESARROLLO HUMANO ; PRIMEROS AÑOS DE VIDA BASICO PARA EL DESARROLLO HUMANO Y APRENDIZAJE</p>	<p>P4L24; ...<u>eje es la perspectiva de derechos como enfoque más cercano al desarrollo humano</u>, P27L259-266; ... El desarrollo humano es concebido por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) como un concepto multidimensional en el que se resaltan tres dimensiones básicas, deseables por cualquier persona: un <i>ingreso suficiente</i>, que posibilite el acceso y disfrute de los bienes básicos, pero también de la propiedad, <i>una vida larga y saludable</i>, y un <i>nivel educativo</i>, mediante el cual las personas puedan aumentar la capacidad de dirigir su propio destino. Este concepto, al centrar el énfasis en la calidad de vida, en la expansión y en el uso de las capacidades humanas, permite captar los logros económicos y sociales y explicita el papel del ingreso como medio y no como fin en sí mismo (PNUD,DNP, ACCI, PNDH, 2003).</p> <p>P28L272,273; La primera infancia, al influir sobre la salud, el aprendizaje y la conducta durante toda la vida, es una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano (UNICEF, 2006a).</p> <p>P30L282-294; ... Un buen punto de arranque para elevar el desarrollo humano de un país, es invertir en la primera infancia ... P12L115-119 <u>los primeros años de vida son básicos para el desarrollo del ser humano, en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social. Desde el período de gestación, los niños y niñas cuentan con capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales, que se deben reconocer y promover, pues ellas sirven de fundamento para el aprendizaje, la comunicación, la socialización y en general para el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias.</u></p>
<p>DERECHOS FUNDAMENTALES ;</p>	<p>P4L36,37; DERECHO A FORMARSE: <i>Lectura en la primera infancia</i>, que promueve acciones para <u>garantizar el derecho de los niños y las niñas a formarse como usuarios plenos del lenguaje, el juego, el arte y los símbolos de la cultura;</u> P47L464-468; En 1979 se promulgó la ley 7, que además de establecer normas para proteger a los niños y niñas, creó el <i>Sistema Nacional de Bienestar Familiar</i> SNBF, con el fin de promover la integración familiar, garantizar los derechos del niño y de la niña y ejercer funciones de coordinación de las entidades estatales, relacionadas con los problemas de la familia y del menor. Basada en una perspectiva de derechos, la ley</p>

	<p>7 determinó como derechos fundamentales de los niños y niñas: la participación en los programas del Estado, en particular para los discapacitados; la formación básica suministrada a todos los colombianos; los derechos a un nombre y una nacionalidad; a la asistencia y bienestar social y a la asistencia médica; el acceso a la cultura y al deporte; y el derecho de pertenecer a una familia. P48L469-476 ; Conforme a esta ley, la escogencia del tipo de educación otorgada a los niños y niñas es un derecho de sus padres, pero al no existir un responsable, al Estado le corresponde asumir tal responsabilidad. (Fernandes y Galvis, 2006) P180 ; Derecho a la supervivencia y la salud P181L2174-2187 Derecho al pleno desarrollo; P185 ; Derecho a la protección ; P186 ; Derecho a la participación y la cultura P77L974-977; 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.”</p>
<p>CONDICIÓN PARA SER SUJETO DE DERECHO</p> <p>CONDICIONES PARA SER SUJETO DE DERECHO/ CONCEPTO DE NIÑO / INTERÉS SUPERIOR DEL NIÑO ; CONDICION NO PASIVA DEL SUJETO DE DERECHO ; MECANISMOS PARA GARANTIA DE DERECHOS ; NO ASISTENCIALISMO ; ATENCION Y PARTICIPACION DE LA FAMILIA ; VULNERABILIDAD ;</p>	<p>P11L103-105 ; se <u>ha ido dejando de lado una política de primera infancia marcada por un carácter asistencialista o paternalista, para empezar a dar cabida a otra, en la cual el niño y la niña se conciben como sujetos de derechos</u> P37L365,366; que los derechos del niño y de la niña prevalecen sobre los derechos de las demás personas P41L419-423; Esto implica pensar en los niños y niñas, no como individuos pasivos, beneficiarios de servicios fragmentados, sino como sujetos de derechos., Se está hablando de seres integrales, lo que supone, desde la perspectiva poblacional y garantizadora, de derechos la articulación intersectorial de manera eficaz y efectiva. P42L434-437; trabajar de forma intersectorial, pero de manera articulada, genera condiciones más propicias para reducir las inequidades en la garantía de los derechos, para lograr, además de la supervivencia, el desarrollo, la protección integral y la participación de todos los niños y niñas menores de seis años P56L582,583 Así, en 1995 se formula a través de un documento CONPES, una política pública sobre la infancia —El Tiempo de los Niños—. Este es aprobado para contribuir al desarrollo integral de los niños y de las niñas más pobres y vulnerables, vinculándolos a programas de nutrición, salud y educación. P61L745-756; <u>construcción de nuevas formas de relación del niño con los adultos, en todos los escenarios de la vida social y comunitaria.</u> Existe una relación estrecha entre los dos documentos mencionados, ya que la conceptualización sobre el desarrollo infantil, orienta las acciones del Instituto en los diferentes proyectos de atención integral al niño y a la familia. El proyecto pedagógico busca la difusión, apropiación y transformación cultural sobre la primera infancia, al proponer la creación de ambientes y relaciones de socialización, que hagan posible el pleno bienestar de los niños y de las niñas. La <i>Escala de Valoración Cualitativa</i> es un instrumento para evaluar el nivel de desarrollo psicológico del niño menor de 6 años, en sus actividades espontáneas y naturales cuando está en su diario vivir con otros niños, niñas o con adultos. Sirve para sistematizar e interpretar esa información, para reorientar las relaciones y prácticas de socialización en el medio familiar, a través del trabajo con los padres y la planeación de las acciones pedagógicas con los grupos de niños y de niñas.</p>

P68L854-858; al proclamar al niño como sujeto pleno de derechos, se deja de lado el considerarlo como objeto de intervención estatal en situaciones irregulares. Esta ruptura se hace explícita a través de la Constitución Política de 1991 que incorpora postulados de la CDN, reconociendo al niño como sujeto pleno de derechos y determinando la prevalencia de éstos sobre los de las demás personas.

P76L950-951; Conceptualmente el niño desde sus primeros años, sin importar los distinguos de edad, género, raza, etnia o estrato social, es definido como ser social activo y sujeto pleno de derechos. P76L 956-969; Al reconocer en el niño su papel activo en su proceso de desarrollo, se reconoce también que no es un agente pasivo sobre el cual recaen acciones, sino que es un sujeto que interactúa con sus capacidades actuales para que en la interacción, se consoliden y construyan otras nuevas. Al reconocer al niño como sujeto en desarrollo, como sujeto biológico y sociocultural, debe aceptarse la incidencia de factores como el aporte ambiental, nutricional y de la salud, como fundamentos biológicos, y los contextos de socialización (familia, instituciones, comunidad) como fundamentos sociales y culturales esenciales para su desarrollo. Por tanto, el desarrollo no puede dissociarse de procesos biológicos como la maduración y el crecimiento, ni de las dinámicas socioculturales, donde se dan las interacciones con otras personas y con el mundo social y cultural, propias del proceso de socialización.

P84L1096-1102; las políticas públicas desarrolladas en la última década por varias razones: colocan al niño y a la niña en la condición de sujeto titular de derechos y no como objeto de compasión. Ponen el interés superior del niño y de la niña como el criterio o parámetro fundamental, en el momento de tomar decisiones...Consideran al niño como sujeto participante, hacedor de su propia vida y no sujeto pasivo. Permiten abandonar miradas sectoriales o basadas en circunstancias de situación irregular. P84L1096-1113; los niños y las niñas necesitan de su infancia y la protección se da en el presente, por tanto se deben resguardar sus derechos en el aquí y en el ahora, brindándoles las mejores oportunidades. La dignidad humana, que es algo inherente a la persona misma, coloca límites a la acción estatal. Los niños y las niñas son un fin en sí mismos y no un instrumento de la sociedad. Si se habla de los derechos humanos fundamentales de los niños y de las niñas, se hace referencia a seres humanos con una particularidad: el hallarse en etapas de máximas posibilidades de maduración y desarrollo, el ser personas cuya identidad está en proceso de construcción y definición. Ello obliga a acercarse a sus realidades y necesidades, para entender qué requieren para ser tratados con dignidad y cuáles son las obligaciones del Estado, la sociedad y la familia que garanticen sus derechos humanos. P85L1115-1125; Desde la perspectiva de los derechos humanos, son personas, no es que a través del desarrollo se conviertan en tales. Por tanto, es necesario desarrollar desde la primera infancia, toda la gama de potencialidades que permitan sentar los mejores cimientos para la vida. El no pensar en los niños y niñas como personas desde su nacimiento, constituye una vulneración de sus derechos humanos. También se vulneran sus derechos cuando el patrón de lo humano se configura desde el ideal adulto, de lo masculino, lo blanco, lo heterosexual, lo occidental: una concepción

	<p>excluyente, que genera discriminación y vulneración de los derechos... alrededor de ellos, se creen las condiciones propicias para practicar y desarrollar la democracia P140L1799,1800; ... Garantizar la restitución de los derechos que hayan sido vulnerados en grupos y poblaciones específicas P155L1933,1934; Garantizar la restitución de los derechos que hayan sido vulnerados en grupos y poblaciones específicas.;</p>
<p>CONDICIÓN PARA SER SUJETO DE DERECHO</p> <p>DESARROLLO INFANTIL ; MAYOR CAPACIDAD DE APRENDIZAJE EN LOS TRES PRIMEROS AÑOS ; EL AFECTO PROMUEVE EL DESARROLLO ; PROTEGER Y DESARROLLAR POTENCIAL DE LOS NIÑOS MENORES DE 6 AÑOS</p>	<p>P10L85-87,91-92,95/6 la <u>importancia del cuidado y la atención de los niños y las niñas en la etapa de primera infancia. Sin el cuidado y atención que este grupo requiere, tanto su supervivencia como su desarrollo psicosocial pueden verse afectados ... favorecer el desarrollo de los niños y las niñas menores de 6 años, tanto en el mediano como en el largo plazo... posibiliten la protección de los derechos de los niños y de las niñas menores de 6 años, en aras de desarrollar su potencial biológico, psicológico, social y cultural.</u> P17L164165,175/6 <u>Durante los tres primeros años, los niños y las niñas aprenden y se desarrollan más rápidamente que en cualquier otra fase de la vida.... Las investigaciones sobre el desarrollo del cerebro, señalan las relaciones existentes entre los procesos de lectura, escritura y oralidad y el concepto de plasticidad cerebral...</u> P19L189/90 ; <u>Posibilitan que la intervención temprana brinde al niño y a la niña el sustrato para su desarrollo cognitivo, emocional, social y lingüístico (Pérez et al, 2006a).</u></p> <p>Las condiciones ambientales, en las cuales se desarrolla la primera infancia, pueden afectar la salud y el comportamiento. Existen evidencias que permiten concluir que las niñas, que crecen en condiciones de pobreza, tienen mayor riesgo de enfrentar en la edad adulta, problemas de salud mental. Así mismo, los niños y las niñas que pasan la mayor parte de su tiempo en instituciones de adopción u orfanatos, presentan bajos desempeños en cuanto a desarrollo cognitivo y habilidades matemáticas (Mustard, 2002 citando a varios autores, página 41). También existen evidencias que muestran cómo el abandono durante los primeros años de vida, afecta la estructura química del cerebro y su organización (UNICEF, 2006b). <u>En la primera infancia, una vinculación afectiva favorable con los padres es promotora de un desarrollo adecuado tanto físico como psicosocial y emocional.</u> P59L687,688; En materia de desarrollo infantil, SUPERVIVIR acentúa el papel de la vinculación afectiva, la estimulación adecuada y el juego, promoviendo así nuevas formas de relación entre adultos y niños (Reyes, M., 2005). P78L981-991; el primer año de vida es definitivo para el crecimiento físico y el estado nutricional, así como para construir el vínculo afectivo con la madre, el padre o los cuidadores primarios. Durante los tres primeros años de vida, las células del cerebro crecen aceleradamente, proliferan las conexiones neuronales. Este desarrollo cerebral depende tanto del estado de salud y nutrición, como de la calidad de las relaciones con los demás y con el ambiente que le rodea. Gran parte del desarrollo de los procesos cognitivos que fundamentan la inteligencia, ocurren antes de los siete años, igual sucede con los procesos socio emocionales que cimientan la calidad relacional del sujeto. Por su parte, el aporte básico de nutrientes se constituye en la base biológica que, en buena parte, sustenta el desarrollo psicológico y social. En consecuencia, las condiciones</p>

	<p>biológicas, ambientales y relacionales son necesarias, pero no son suficientes para lograr el desarrollo integral en la primera infancia. P79L995-1015 ; En la perspectiva conceptual, que concibe al niño como sujeto de lenguaje, es en la primera infancia donde se construyen las condiciones para su ingreso a la vida social, cultural y educativa. Desde las primeras interacciones comunicativas entre el niño, la madre, el padre o los adultos significativos⁵⁷ cercanos, el niño lee el gesto, las miradas, los movimientos y las voces de quienes interactúan con él. A su vez, en esos intercambios el niño va reconstruyendo las reglas de la vida social y cultural, pues allí va aprendiendo a negociar procedimientos y significados. En estos espacios, él y su madre o los adultos significativos cercanos, crean una estructura predecible de acción recíproca, que sirve como un microcosmos para comunicarse, expresar su subjetividad y construir una realidad compartida. Va aprendiendo los caminos de la comunicación y de la cultura, así como los caminos de su lenguaje, en la medida que despliega una actividad interpretativa de gran riqueza emocional, cognitiva y simbólica. Esto ocurre mucho antes de acceder a los procesos de “alfabetización formal”, con los que tradicionalmente suelen asociarse, los vocablos “lectura y escritura”. El acceso al lenguaje, se relaciona directamente con la construcción de la subjetividad y el desarrollo emocional. Un niño que disfruta, desde sus primeras horas de nacido y durante sus primeros años, de la lectura en voz alta o de la conversación, encontrará en la voz y gestos de su madre, padre o adulto significativo cercano, la cadencia de sonidos y expresiones que, además de portar significados y relatos maravillosos, son portadores de alegría y de amor⁵⁸. De este modo la lectura y el habla, además de formar el sentido estético en el niño y de disponerlo para el disfrute del mundo letrado, son espacios de construcción del sistema emocional. Este desarrollo emocional se alcanza desde las primeras horas de nacido y durante los primeros años. Todo lo que se pueda hacer, en esas edades, tendrá un valor altísimo para el desarrollo futuro del niño.</p>
<p>CONDICIÓN PARA SER SUJETO DE DERECHO</p> <p>ATENCION INTEGRAL/PROTECCION INTEGRAL /DESARROLLO INTEGRAL</p>	<p>P4L42,43; <i>Gestión y Desarrollo Local</i>, para diseñar y desarrollar estrategias que permitan acciones de ejecución de la responsabilidad e iniciativa locales y regionales, en la <u>protección integral de la población infantil menor de años</u>; P21L196,197; <u>Los cambios sociales del mundo contemporáneo, obligan a repensar la atención y el cuidado de la infancia, para brindar un apoyo adecuado a la familia, primera responsable de esta tarea.</u> P22L204-206,210,211, <u>Los cambios culturales y la correspondiente modificación de los roles tradicionales de la mujer, ahora inserta en el mercado laboral, (formal o informal) han modificado las formas tradicionales del cuidado y la atención del niño y la niña menor de 6 años.</u> Ya no se trata de una responsabilidad exclusiva de la madre, pues se reconoce el papel del padre y se acepta la participación de otros agentes socializadores, miembros del grupo familiar (abuela, tíos, hermanos mayores) de otras personas encargadas del cuidado personal de los niños y las niñas (terceros). Estas <u>nuevas formas de atención de la primera infancia exigen un fortalecimiento de los vínculos paternos y de las redes de apoyo familiar y comunitario,</u> para reducir los factores que afectan el desarrollo infantil, asociados a condiciones de maltrato, abandono y desvinculación afectiva, que influyen de manera directa</p>

<p style="text-align: center;">REPENSAR CUIDADO Y ATENCIÓN EN LA PROBLEMÁTICA SOCIAL DEL PAÍS</p> <p>PRINCIPIO INTEGRALIDAD</p>	<p>en la salud física y emocional del niño y de la niña y en el desarrollo infantil. P57L619-621,640-644,651,654; En cuanto a la primera infancia, aparece en los objetivos: Erradicación de la pobreza extrema; Acceso a primaria universal, Reducir la mortalidad infantil en menores de cinco años y Mejorar la salud sexual y reproductiva... Al finalizar el año 2001 se promulgó la ley 715, que definió las competencias y recursos para la prestación de los servicios sociales (salud y educación) y estableció el Sistema General de Participaciones SGP . Esta ley posibilita la ampliación de cobertura en el grado obligatorio de preescolar y asigna recursos para alimentación escolar, en los establecimientos educativos, a niños y a niñas en edad preescolar ... la utilización del SISBEN como principal herramienta de focalización en la atención de los menores de 5 años,... la creación de nuevas modalidades de atención P58L671-673 Partiendo de una mirada sectorial, más que desde una perspectiva poblacional, los Planes de Desarrollo y demás documentos de política pública, económica y social se han ocupado de la atención y protección a los niños y niñas41 P90L1248-1252; el principio de integralidad se basa en la implicación mutua que los derechos tienen en la práctica de su ejercicio, lo que los coloca en una relación de interdependencia. Por lo tanto, una política pública de primera infancia, se fundamenta en la necesidad de combinar estrategias que garanticen los derechos de supervivencia, con aquellas que privilegien la garantía de los derechos de desarrollo, de protección y de participación P91L1261-1266 la integralidad en la política de primera infancia implica pensar en estrategias que privilegien el tema de educación inicial, como un aspecto fundamental del desarrollo humano desde los primeros años de vida de los niños y de las niñas, y la educación a las madres y familias desde la gestación, con el fin de posibilitar la promoción de prácticas que garanticen el desarrollo biológico, psicológico, cultural y social desde los primeros años, combinadas con programas de salud, nutrición y cuidado. La educación para la primera infancia es un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños potenciar sus capacidades y adquirir las competencias para la vida en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos P153L1897,1898 Transformación paulatina del universo de hogares comunitarios tradicionales, en hogares múltiples, agrupados y otras modalidades que aseguren la calidad en la prestación del servicio.</p>
<p>CONDICIÓN PARA SER SUJETO DE DERECHO</p> <p style="text-align: center;">EDUCACION INICIAL / ENFASIS EN EL APRENDIZAJE / INSTITUCIONALIDAD DEL TEMA EDUCATIVO EN</p>	<p>P30L290,291 / los procesos de desarrollo durante la primera infancia tienen amplias repercusiones sobre el desempeño escolar y académico y que la educación es determinante, tanto para el desarrollo humano como para el económico ...P59L693-699, la educación de la familia y la promoción de cambios en los conocimientos y prácticas de los adultos responsables del cuidado y la educación de los niños menores de 6 años (Reyes, M., 2005) P91L1266-12-69,1271-1283 La educación para la primera infancia es un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños potenciar sus capacidades y adquirir las competencias para la vida en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos... La educación para la primera infancia o inicial71 posibilita que el niño y la niña</p>

<p>PRIMERA INFANCIA</p>	<p>descifre las claves necesarias para situarse en el mundo, para sentirse seguro en sus esfuerzos de crearlo y re-crearlo, para hacerlo suyo; asimismo ayuda a proyectar su vida y a trazar derroteros para su realización, del mismo modo lo apoya para sortear o modificar las barreras que puedan impedirle su realización. Igualmente, la educación de la primera infancia propicia las condiciones para que los niños y las niñas puedan dar sentido a la vida que viven cotidianamente y para explorar, encontrar y reconstruir el sentido que su comunidad atribuye a todo lo que forma parte del tejido cultural que los une (Alvarado, Cano y Díaz, 2005). Lo propio de la educación de la primera infancia es el “cuidado y acompañamiento afectuoso e inteligente” (Gómez y otros, 2005) del crecimiento y desarrollo del niño, mediante la creación de ambientes de socialización seguros y sanos. Ambientes en los que cada niño pueda encontrar las mejores posibilidades para el sano y vigoroso desenvolvimiento de su singularidad, en los que se asuma el respeto por la infancia y en los que se reconozca el juego y la formación de la confianza básica como ejes fundamentales del desarrollo infantil. P92L1288,1289; Se toma al niño como sujeto de educación desde el nacimiento, tal como ha sido expresado por la UNESCO y asumido por los países miembros.</p> <p>P93L1290-1312; La intervención pedagógica de la Educación Inicial en los ámbitos de aprendizaje del niño - Familiar, Comunitario e Institucional no escolarizado - <u>estará sustentada en el desarrollo de Competencias Básicas – no de estándares-</u> que le permitan al niño un conocimiento de sí mismo, una interacción con los demás y un conocimiento de su entorno físico y social. Para ello, las competencias estarán acompañadas de unas orientaciones pedagógicas centradas en el lenguaje, el juego, la lúdica y el arte como las herramientas que potencian dicho desarrollo. La educación para la primera infancia comprende diversas estrategias, que van desde aquellas que fortalecen la labor educativa de las familias en los escenarios cotidianos, hasta las modalidades que organizan ambientes educativos para el enriquecimiento de la socialización y el aprendizaje. Los elementos que caracterizan cualquier modalidad de atención integral para la primera infancia y que obedezcan al principio de integralidad son: prestación conjunta de los servicios de educación y cuidado. Ambientes protectores que reúnan condiciones de infraestructura y logística para favorecer una atención pertinente y adecuada y generar en los niños y niñas sentimientos de confianza, para crear y vivir relaciones de afectividad, solidaridad, respeto y participación. Atención en programas de educación inicial, basados en metodologías y contenidos, desarrollados en espacios que respondan a las necesidades y características de los niños y niñas menores de 6 años. Articulación entre juego, arte, lenguaje y literatura, de manera tal que aseguren <i>“un universo de experiencias capaces de despertar en el niño el interés por el conocimiento del mundo social y natural, una adquisición y dominio del lenguaje, una participación en la vida cultural de su tiempo y de relaciones plenas de sentido”</i>.⁷² Fortalecimiento del rol de la familia como primer educador y como corresponsable de la educación de la primera infancia, de manera tal que se favorezca el crecimiento, desarrollo y aprendizaje de los niños y de las niñas.</p>
-------------------------	--

	<p>Afecto y buen trato, como elementos esenciales que permitan establecer vínculos afectivos, que potencien el desarrollo físico, psicológico y social de los niños y niñas. P149L1875-1879;</p> <p>...definir los estándares de calidad para la prestación de servicios educativos, dirigidos a la primera infancia.... Lograr al 2010, cobertura universal en el grado cero de educación preescolar para niños y niñas de 5 y 6 años, y al 2019 cobertura universal para los otros dos grados de preescolar para niños y niñas de 3 y 4 años P153L1902; Adecuación legislativa y normativa, que permita reconocer y fortalecer la educación para la primera infancia, en las distintas modalidades de atención formal y no formal. P154L1915-1932 Arreglos institucionales con los planes de subsidios condicionados de Acción Social y planes de capacitación a las familias, sobre pautas de crianza e incentivos, para que sus hijos en la etapa de primera infancia accedan a programas de educación inicial y desarrollo infantil temprano. Programas de base comunitaria impulsados por el ICBF y otras entidades para el desarrollo infantil temprano, que desarrollen capacidades en las familias, y cuidadores, para entender y atender apropiadamente las necesidades de supervivencia y desarrollo integral de niñas y niños y ser agentes activos, en la exigibilidad de los derechos de los niños y niñas. Promoción de eventos socioculturales que promuevan el desarrollo del lenguaje, la creatividad, la expresión y el sentido estético. Creación y adecuación de parques, bibliotecas públicas, escolares y comunitarias, ludotecas, centros culturales, teatros, salas de títeres, parques y espacios recreativos, para fomentar la lectura, la escritura, el juego y el arte. Alianzas entre el Sistema Nacional de Bienestar Familiar e instituciones acreditadas, que brindan educación formal y no formal, para garantizar la educación permanente de los agentes educativos institucionales en servicio. Adopción de un <i>servicio social obligatorio</i> en las instituciones de educación superior, en ciencias de la educación, salud y humanas, basado en el estudio y acompañamiento al desarrollo de los menores de 6 años. Creación y fortalecimiento de redes académicas con COLCIENCIAS, universidades y centros de investigación para la discusión, intercambio, producción de conocimiento y sistematización de conocimientos y experiencias relacionadas con el desarrollo integral en la primera infancia.</p>
<p>POSTURA DE ADULTOS</p> <p>ESTADO RESPONSABLE DE LA GARANTIA CON COLABORACION FAMILIA Y SOCIEDAD ; ESTADO Y</p>	<p>P6L54-59; se entiende por política pública <i>“una coproducción de Estado y sociedad, para la definición de un problema y la identificación de las acciones para su resolución”</i>⁴. Desde esta perspectiva, el cumplimiento de los derechos de la primera infancia, si bien es un asunto que no le atañe solo al Estado, sino también a <u>la familia y la sociedad</u>, es el Estado el directamente responsable de <u>garantizar las condiciones materiales, jurídicas e institucionales para respetar, promover, cumplir y proteger los derechos de los niños y niñas en su conjunto</u>. P36L347-350; <i>los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos</i>. La Convención asigna a la sociedad y al Estado, el papel de garantes y responsables de la vigilancia del cumplimiento de los derechos de los niños y de las niñas. El desarrollo integral, que considera</p>

<p>SOCIEDAD GARANTES DE NIÑOS COMO SUJETOS SOCIALES Y CIUDADANOS ; ADULTOS GARANTES DE LOS DERECHOS</p>	<p>aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognitivos y espirituales, aparece así como un derecho universal o como <i>un bien</i> asequible a todos, independientemente de la condición personal o familiar. P39L389-392; frente a los derechos de los niños y las niñas las personas adultas y las instituciones públicas y privadas se constituyen en portadoras de deberes, con obligaciones de respetar y proteger el ejercicio de los derechos, así como de facilitar las medidas de orden legal, técnico y presupuestal para la realización plena de los mismos. P41L412,413; La familia, la sociedad y el Estado, comparten la responsabilidad del desarrollo integral de la primera infancia, P44L469-471; El reto de la política es la garantía efectiva de los derechos de la primera infancia, lo cual no es posible sin el concurso de las acciones y los compromisos diferenciados y complementarios de familia, sociedad y Estado en su formulación, ejecución y seguimiento.</p>
<p>CONDICION PARA SER CIUDADANO</p> <p>PROPOSITO POR INFLUIR EN POLITICAS SOCIALES Y DE DESARROLLO / INTERVENCION PI REDUCE DELINCUENCIA / CAMBIO DE ASISTENCIALISMO POR DESARROLLO HUMANO / DEL ASISTENCIALISMO A LA SOSTENIBILIDAD / DESARROLLO COMO GARANTIA DE CIUDADANIA /</p>	<p>P8L78,79 / <u>el reto fundamental de la política pública de primera infancia, es hacer de ella no sólo uno de los ejes centrales de las políticas sociales, sino también de las políticas de desarrollo del país.</u> P33 L313-332/ Los avances de la literatura empírica en relación con el capital social y el nexo entre los conceptos de desarrollo humano y desarrollo en la primera infancia, tienen el reto de demostrar que una mayor participación en programas de primera infancia, es determinante en la reducción de la delincuencia y el comportamiento criminal en general. Y a su vez, esta misma participación genera una mayor motivación y autoestima, reflejada en la aceptación de las normas y valores culturales P39L382-384 / , la política gubernamental se ha ido desplazando de una lógica asistencialista o de beneficencia¹⁶, orientada a mejorar la supervivencia del niño y de la niña, que se extendió hasta finales de los años setenta, hacia otra de desarrollo humano. P40L401-410 / la política gubernamental se ha ido desplazando desde una lógica orientada a mejorar la supervivencia del niño y de la niña, que se extendió hasta finales de los años setenta, hacia otra de desarrollo humano y, hasta finales de los noventa y comienzos del nuevo siglo, al marco general de ciudadanía y derechos de la niñez. Durante la última década, las políticas públicas han tendido a privilegiar la asignación de subsidios condicionados, con criterios de focalización fundamentados en situaciones de pobreza y miseria, pero insuficientes para proveer, por sí solos, una solución definitiva. Políticas de este tipo requieren ser conjugadas con programas de desarrollo comunitario e integral que empoderen a las familias para superar relaciones de dependencia y favorecer, entre otros aspectos, el intercambio de saberes y recursos y la generación de procesos de concertación sostenibles, orientados al fortalecimiento del capital social. P44L446-454 El cuidado y educación de la primera infancia, por su efecto sobre el desarrollo entendido como capital cultural, juega un papel privilegiado en la ampliación de ciertas capacidades cognitivas, sociales y emocionales, inherentes a la condición de ciudadanos del mundo contemporáneo. Estas capacidades pueden desarrollarse en todos los niños y las niñas, porque no dependen de talentos especiales, sino de oportunidades para mejorar la calidad de vida y el llamado capital cultural y social. Asegurar el desarrollo de la primera infancia es también una obligación ética, si se entiende que la razón de ser de una política pública de</p>

	<p>primera infancia, es su compromiso con la construcción de sociedades más justas y equitativas, de sociedades donde el ejercicio de las titularidades de derecho, garantice el desarrollo pleno de las capacidades de todos sus ciudadanos y ciudadanas.</p>
<p>CONDICION PARA SER CIUDADANO</p> <p>INTERACCIÓN COMUNICATIVA Y AFECTIVA PARA VIVIR EN LA SOCIEDAD / CONDICION DE PERTENENCIA / DEFINICION DE FAMILIA</p>	<p>P25L232-240 / <u>El niño y la niña es un sujeto de lenguaje, en él, el acto de leer se inicia desde su entrada al mundo de lo simbólico. Las actividades propias de dicho acto están mediadas por sus primeras relaciones, fuertemente marcadas por el afecto, con la madre, el padre o con los adultos más cercanos. En estas interacciones comunicativas, con la madre, el padre u otros adultos significativos, el niño y la niña lee los gestos, las miradas, los movimientos y las voces de quienes interactúan con él. Es precisamente mediante esos intercambios, que el niño y la niña va reconstruyendo las reglas de la vida social y cultural. Las prácticas de oralidad, lectura y escritura promovidas institucionalmente y las que prevalecen al interior de las familias, son determinantes para la forma en que se ha de vivir en la sociedad (Pérez, M. et al, 2006a). P59L706,707 / un modelo de familia, capaz de reflexionar sobre sus hijos y de convocar a los maestros al diálogo comunitario P83L1071-1072;L1081-1088 la familias es “La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia común, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia.”</u></p>
<p>CONDICION PARA SER CIUDADANO</p> <p>CUIDADO PARA LA CONSERVACION DEL PATRIMONIO CULTURAL / CARACTERISTICAS DEL APRENDIZAJE PARA INGRESO A CULTURA / FORMACION COMO CONDICION PARA LA</p>	<p>P24L225-230 / <u>En efecto, al fortalecer las redes familiares, comunitarias y sociales para asegurar el cuidado y socialización de los niños y niñas, se aseguran las condiciones para que pueda darse la transmisión y recreación de las tradiciones, valores y costumbres que garantizan la conservación cultural entre generaciones (Torrado, Reyes y Durán, 2006)... P25 Desde la primera infancia, se construyen las condiciones para el ingreso del niño y de la niña a la vida social y cultural. El acceso del niño y la niña a la lectura, la escritura y la lengua tradicional oral, son procesos de construcción y negociación de sentidos, generados a partir del diálogo entre las personas y los diferentes lenguajes y textos culturales. El niño y la niña es un sujeto de lenguaje, en él, el acto de leer se inicia desde su entrada al mundo de lo simbólico. Las actividades propias de dicho acto están mediadas por sus primeras relaciones, fuertemente marcadas por el afecto, con la madre, el padre o con los adultos más cercanos. En estas interacciones comunicativas, con la madre, el padre u otros adultos significativos, el niño y la niña lee los gestos, las miradas, los movimientos y las voces de quienes interactúan con él. Es precisamente mediante esos intercambios, que el niño y la niña va reconstruyendo las reglas de la vida social y cultural. Las prácticas de oralidad, lectura y escritura promovidas institucionalmente y las que prevalecen al interior de las familias, son determinantes para la forma en que se ha de vivir en la sociedad (Pérez, M. et al, 2006a). P26L242-245 / El disfrute de la cultura y la construcción de la subjetividad, están condicionados por el desarrollo del sentido estético. El contacto desde una edad temprana con buena literatura, desde el punto de vista estético, educa el</u></p>

<p>CIUDADANÍA</p>	<p>oído del niño y de la niña, de la misma forma en que se educa el oído para el disfrute y la valoración de la música (Pérez, M. et al, 2006b). P88L1225-1236 Las pautas de crianza abarcan procesos de cuidado, protección, afectividad, socialización y educación, que corresponde a los adultos proveer durante sus primeros años de vida. (REDANI, 2006). Las prácticas de crianza tienen efectos claros sobre la nutrición y el desarrollo de los niños y de las niñas. De la forma como los cuidadores primarios se relacionen con ellos, identifiquen y atiendan sus necesidades de alimentos (selección de los alimentos, presentación,) y sus demandas de estímulos (juego, lenguaje, interacción), dependerá su buen o mal crecimiento y desarrollo⁶⁹. De allí la importancia de fortalecer las capacidades de madres, padres y cuidadores, en el desarrollo de comportamientos que les permitan responder efectivamente a las demandas de los niños y niñas menores de 6 años,</p>
<p>CONDICION PARA SER CIUDADANO</p> <p>RESPECTO DIVERSIDAD BAJO IDEAL DE EQUIDAD E INCLUSION / RECONOCIMIENTO DIFERENCIAS Y DIVERSIDAD / ATENCIÓN INCLUSIÓN / DIVERSIDAD DE PROGRAMAS PARA LA INCLUSIÓN Y PARTICIPACION COMUNITARIA / EQUIDAD E IGUALDAD CONDICIONES PARA LA CIUDADANIA / CAMBIO DE PARADIGMA PARA EL EJERCICIO DE LA</p>	<p>P5L47-49, <u>La garantía de los derechos, es indispensable para el desarrollo de la primera infancia y fundamental para elevar su calidad de vida.</u> En el proceso hacia la universalización del ejercicio de los derechos, bajo los ideales de equidad e inclusión social, es condición indispensable respetar la diversidad étnica y cultural del país. P26L251-257/ Al plantearse como objetivo la universalidad en la garantía de derechos, la política pública debe construirse sobre el reconocimiento y la inclusión de la diversidad. El acceso al cuidado y atención de la primera infancia, debe respetar las pautas y prácticas de crianza, propias de las múltiples vertientes culturales que caracterizan a la población del país. De esta forma, la política pública está llamada a trazar lineamientos y orientaciones generales de acción, bajo criterios de interculturalidad y equidad, en función de garantizar las condiciones para el ejercicio de los derechos y su restablecimiento, cuando las condiciones hayan sido afectadas. P56L586-589 / creación de una cultura en favor de la niñez, que reconozca las diferencias y la diversidad de la población más joven, en la que juega un rol particular la corresponsabilidad de la familia, del Estado, y demás sectores de la sociedad. P57L597,598 / para promover la igualdad de género en la atención. P64L799-805; a promover el desarrollo integral, reconociendo la diversidad y la necesidad de inclusión de los niños y niñas menores de 6 años, además de la intervención psicoterapéutica, tanto para el niño como para su familia. P65L808-809 / En cuanto a Bogotá, el programa <i>Quiéreme bien, quiéreme hoy</i>, apunta a mejorar la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes de Bogotá, a través de tres ejes fundamentales: la protección de la vida, la generación de espacios propicios para el desarrollo, y las condiciones para el ejercicio de la ciudadanía. P86L1137-1143, 1164-1166,1170-1177, se afirma que la equidad e igualdad son dos principios estrechamente relacionados, pero distintos. La equidad introduce un principio ético o de justicia en la igualdad. En definitiva, la equidad nos obliga a plantearnos los objetivos que debemos conseguir para avanzar hacia una sociedad más justa. Una sociedad que aplique la igualdad de manera absoluta será una sociedad injusta, ya que no tiene en cuenta las diferencias existentes entre personas y grupos. Y, al mismo tiempo, una sociedad donde las personas no se reconocen con sentido de igualdad, tampoco podrá ser justa.... <i>Una mayor equidad contribuye por partida doble</i></p>

<p>CIUDADANIA</p>	<p><i>a la reducción de la pobreza. Suele favorecer el desarrollo global sostenido y brinda más oportunidades a los grupos más pobres de una sociedad</i>". Con respecto a la inclusión social, a lo largo de los años noventa, en el resurgimiento del debate sobre la pobreza, aparece en Europa el concepto de exclusión social ligado a las políticas públicas. Los expertos en el diseño de políticas sociales incorporaron el término <i>'exclusión social'</i> para referirse a las poblaciones en situación de desventaja social, como un concepto que pretende considerar aspectos del fenómeno (como su carácter multidimensional, relativo y dinámico) que no estaban contemplados en otros términos empleados con anterioridad. La exclusión social es un fenómeno que atañe a amplios sectores de la población y es algo más que desigualdades monetarias. González de Durana (2002), recuerda que <i>"Delors en 1993 en la conferencia de clausura del Seminario Luchar contra la Exclusión Social (Copenhague), afirmaba que '...en el futuro continuaremos distinguiendo entre pobreza y exclusión social [...] aunque exclusión incluye pobreza, pobreza no incluye exclusión' y remarcaba que la exclusión no es un fenómeno marginal sino un fenómeno social que cuestiona y amenaza los valores de la sociedad"</i>. P87L1179-1182,1190-1194 / La exclusión revela algo más que la desigualdad social, implica el riesgo de una sociedad dual o fragmentada, que amenaza y pone en peligro la cohesión social. Desde la perspectiva de desarrollo humano, planteada con anterioridad, éste implica calidad de vida y equidad social, orientadas ambas hacia la ampliación de las oportunidades y capacidades de las personas.... En términos de la política pública de primera infancia, la equidad y la inclusión social parten, tanto del reconocimiento de los niños y niñas como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos, como de la orientación del accionar del Estado hacia la construcción de las condiciones sociales básicas, para la garantía plena de los derechos humanos a todos los niños y niñas o a su restitución cuando hayan sido vulnerados, respetando e incluyendo la diversidad étnica y cultural y la perspectiva de género. P162 La perspectiva de los derechos y el interés superior del niño como eje central de la política de primera infancia, implica un cambio de paradigma, en el enfoque sobre la forma como se conciben los procesos sociales, los actores, sus roles y responsabilidades, en el momento de ejecutar la política. En este nuevo paradigma, prevalece el interés general sobre el interés particular, se supera la visión individualista, para pasar a promover el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades, como estrategia que permita alcanzar la equidad y la inclusión social.</p>
<p>POSTURA DE ADULTOS</p> <p>CORRESPONSABILIDAD EDUCACION INICIAL / LA FAMILIA</p>	<p>P65L815-818; 823-824; 830-833 / al reconocer la confluencia de los distintos integrantes de la familia en la atención de los niños y las niñas, se adoptó la corresponsabilidad como concepto fundamental en la educación inicial ... al reconocer que el cumplimiento de los derechos del niño no es una tarea que pueda adelantarse, única y exclusivamente, por parte del Estado ... <i>Salud Integral para la Infancia</i> SIPI 53, propuesta de carácter participativo, intersectorial e interdisciplinaria, inspirada en la Carta de Ottawa y adoptada inicialmente en Medellín, para acompañar y estimular al niño en su proceso de crecimiento y desarrollo, promover la salud,</p>

<p style="text-align: center;">CORRESPONSABLE / EL ESTADO CORRESPONSABLE DE LOS DERECHOS DE LA FAMILIA / CORRESPONSABILIDAD COMO CONDICION PARA LA CIUDADANÍA / CONDICION PARA LA CORRESPONSABILIDAD DE PADRES</p>	<p>autonomía, creatividad, solidaridad, autoestima y felicidad del niño (Peñaranda-Correa, et al. 2006). P81L1039-1046 / la Constitución Nacional y la tradición social consideran a la familia como la unidad básica de la sociedad. El Estado y la sociedad han delegado en ella la responsabilidad de satisfacer los derechos básicos de los individuos. El Estado y la sociedad admiten su corresponsabilidad en la garantía de tales derechos y, en esa medida, se supone que hay entre ellos relaciones complementarias y de cooperación. La familia es el contexto más propicio para generar vínculos significativos, favorecer la socialización y estimular el desarrollo humano y, desde el punto de vista del Estado y de la sociedad, la familia es su capital social⁶¹. P82L1057-1063 / El Estado tiene la obligación de proteger a la familia y generar condiciones para garantizar sus derechos políticos, económicos, sociales y culturales.⁶² En este sentido, proponer una política de primera infancia exige el cumplimiento de dicha obligación por parte del Estado, que debe proveer las condiciones materiales, jurídicas, legales y la modificación de las relaciones entre las instituciones mediadoras y la familia, dado que es ella el escenario relacional donde se construye el niño como sujeto. P83L1070-1072 <i>“La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia común, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia.”</i> P83L1080-1084 No se puede soslayar el hecho de que las políticas sociales, tradicionalmente, han tendido a privilegiar un enfoque sobre la familia, en que a ésta se la considera más una suma de individuos que una unidad básica relacional y de convivencia. Las políticas suelen dirigirse a los miembros de la familia, individualmente considerados, sin tomar en cuenta sus efectos sobre la estructura y funciones de la misma, P88L1204-1210 / la protección integral de la niñez, la corresponsabilidad significa que tanto el Estado, como la familia y la sociedad, tienen un papel diferente de responsabilidad: la familia como responsable del desarrollo de la personalidad y de las capacidades iniciales del niño, al ser la primera encargada de su cuidado, su crianza y educación; el Estado tiene la responsabilidad ética, económica, política y legal de garantizar las condiciones para el ejercicio de los derechos y la sociedad, como responsable e instituyente de la legitimación y la exigibilidad de la vigencia de los derechos. P127L1704 Los padres comparten la responsabilidad del proceso educativo de los niños y niñas.. P128L1705-1713 / Frente a lo que es la concepción tradicional, el papel de los padres en dicho proceso ha venido avanzando. En la actualidad, se les ha empezado a considerar como sujetos, como personas, más no como objetos que demandan ser formados como educadores de sus hijos. En este contexto se hace necesario caminar hacia una comprensión cabal de parte de las entidades encargadas del cuidado de los niños y niñas menores de 6 años, respecto de los cambios significativos registrados en la forma de criar a los niños y niñas, quiénes los crían y en qué consiste dicha crianza. Estos cambios han sido inducidos por el trabajo de ambos padres, el aumento en la proporción de familias monoparentales, y el cambio de roles al interior del hogar, producto de la incorporación de la mujer al mercado de trabajo. (Comisión Talento</p>
--	---

	Humano, 2006).
<p>CONDICIONES PARA EJERCER LA CIUDADANIA</p>	<p>P72L891-906; 1. la <i>voluntad política</i>, sin la cual es imposible incluir el tema de primera infancia en los planes municipales de desarrollo, priorizarlo para invertir en él y posicionar a los niños y niñas del municipio como sujetos de atención y reconocimiento; 2. la <i>continuidad de los actores políticos</i>, lo que permite garantía de procesos y culminación de dinámicas que lleven a resultados tangibles; 3. la <i>capacidad técnica del municipio</i>, para intervenir y gestionar, sin la cual es imposible alcanzar los objetivos planteados, 4. la <i>coordinación intersectorial</i>, cuya carencia aparece como tema recurrente a nivel municipal y que se evidencia cuando los niños y niñas acceden a diferentes programas, con servicios relativamente similares, lo que podría evitarse generando programas integrales, alimentados desde distintas lógicas de trabajo; 5. la <i>sostenibilidad</i>, marcada por la dependencia de los programas y proyectos, de una persona o funcionario más no de la institución o sector como tales, pero que puede ser contrarrestada mediante el empoderamiento de la comunidad y los funcionarios; el <i>acompañamiento</i> que se ha dado a través de los niveles departamental, nacional, ONG y organizaciones internacionales; y 6. el <i>monitoreo y evaluación</i>, prácticamente inexistentes a nivel local como herramientas de evaluación de las experiencias existentes, en el que se articulen las múltiples acciones que desde el municipio se orientan a la primera infancia. (Torrado y Anzelin, 2006).</p> <p>... P73917-920; La política de primera infancia se ubica en la discusión teórica, planteada sobre el concepto de desarrollo humano y las implicaciones que éste tiene en la perspectiva del Estado social de derecho⁵⁴, definido en la Constitución Política de 1991, la cual promulga que el fin esencial del Estado es el de desarrollar políticas de expansión de la ciudadanía, que garanticen los derechos sociales⁵⁵ a todos y cada uno de los ciudadanos, especialmente a los niños y a las niñas. P74L927-930 ; “<i>El bienestar humano, como propósito social, resulta de la elevación del nivel de vida, la realización de la justicia social y la ampliación de oportunidades para que la población pueda desarrollar sus capacidades superiores como ciudadanos sanos, educados, participantes y aportantes</i>” (Torrado M.C. et al. 2002). P75L940-946/ Desde esta perspectiva, es fundamental impulsar un proceso de transformación cultural, que ubique la discusión y las acciones en favor de la primera infancia, en el terreno de lo público y que concientice a los adultos y a la sociedad en su conjunto, sobre la responsabilidad que tienen en la construcción de las condiciones que garanticen el desarrollo humano. Al ser el desarrollo integral de los niños y de las niñas un derecho universal, tal como lo promulga la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, se obliga a la familia, la sociedad y el Estado a garantizar las condiciones para su realización. P137, sensibilizar y movilizar al país sobre la importancia crucial de los primeros años de vida en el desarrollo</p>

	<p>humano y como factor de progreso y desarrollo de la nación. P 138 Promover la salud, la nutrición y los ambientes sanos desde la gestación hasta los 6 años, prevenir y atender la enfermedad, e impulsar prácticas de vida saludable y condiciones de saneamiento básico. P139 Garantizar prácticas socioculturales y educativas, que potencien el desarrollo integral de los niños y niñas menores de 6 años P145, P146, <i>Promover la salud, la nutrición y los ambientes sanos desde la gestación hasta los 6 años, prevenir y atender la enfermedad e impulsar prácticas de vida saludable y condiciones básicas de saneamiento.</i> P149/<i>Garantizar prácticas socioculturales y educativas, que potencien el desarrollo integral de niños y niñas menores de 6 años.</i> P178L2145-2150 Además de las responsabilidades generales mencionadas en el punto anterior, Torrado, y Anzelin, (2006) afirman que la promoción de los derechos durante la Primera Infancia, cuenta con respaldo jurídico y normativo, con algunos recursos financieros asegurados, así como con planes y programas para orientar la intervención del municipio a su favor. No obstante deberá establecerse una revisión y adecuación jurídica, normativa y administrativa, que involucre los ámbitos municipales, departamentales y el nivel nacional.</p>
<p>CONDICIONES PARA EJERCER LA PARTICIPACION</p> <p>CARÁCTER PARTICIPATIVO DE LA POLITICA / VINCULACION DE GOBIERNOS LOCALES A FAVOR DE LA INFANCIA / VINCULAN FAMILIAS / ACTORES DE LA POLITICA / RESPONSABLES DE LA POLÍTICA / RESPONSABLES DE LA POLITICA</p>	<p>P11L109-111 / argumentos de tipo <i>ético</i> que priorizan <u>la construcción participativa</u> de una política pública para los niños y las niñas menores de 6 años. P56L574-576 / . El Pacto por la Infancia logró el posicionamiento del tema de niñez en las agendas de los gobiernos locales, trascendiendo la mera responsabilidad institucional de este grupo de población y logrando el interés, la responsabilidad y el compromiso de la sociedad. P165 Con el fin de garantizar una gestión transparente, la Constitución Política de Colombia declara como derecho fundamental de todo ciudadano, la participación en la toma de decisiones, en la planeación, gestión, ejecución y control de la actividad pública. Para asegurar la participación, la Constitución consagró diferentes mecanismos de acción social que permiten a la sociedad civil intervenir más activamente en el proceso de toma de decisiones y de ejecución de planes y programas de beneficio común en los diferentes niveles de la vida pública, haciendo énfasis en el nivel local, pues es allí en donde la distancia Estado-sociedad civil es menos apabullante y, al mismo tiempo, en donde la participación ciudadana puede ser más efectiva (Torrado, M.C. y Anzelin, I. 2006) P169 140 A nivel municipal, Colombia ha concertado la implementación de un espacio participativo de trabajo denominado Consejo de Política Social. Este espacio, conformado por representantes de los organismos gubernamentales, ONG y organizaciones comunitarias, apunta a la construcción de procesos dirigidos al diseño y control de la política social, la acción inter-sectorial e inter-institucional, y la articulación de su trabajo con la elaboración de la agenda pública para poder incidir en la formulación de la política social territorial (Torrado, Maria Cristina y Anzelin, Ingrid, 2006). P170L2052-2054 / Los actores de la Política Pública de Primera Infancia, son todos aquellos individuos, comunidades, grupos, organizaciones, instituciones, responsables de la política y que pueden influir en las decisiones que afecten su resultado P172 / En el escenario gubernamental, a nivel nacional, los</p>

	responsables directos de la política de primera infancia son: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Ente rector y coordinador de la Política de Primera Infancia, que facilitará el trabajo intersectorial e interinstitucional. Encargado de definir, en coordinación con DNP, el sistema de monitoreo y evaluación de la política de primera infancia. Ministerio de Hacienda y Departamento Nacional de Planeación –DNP. Encargados de coordinar la planeación y financiamiento de la política de primera infancia.
<p style="text-align: center;">CONDICIONES PARA EJERCER LA PARTICIPACION</p> <p>TIPO DE PARTICIPACIÓN: HACER PARTE DE LA CULTURA DE ORIGEN / HACER PARTE DE LA CULTURA LOCAL / HACER PARTE DE UNA FAMILIA / TOMAR PARTE EN LAS DECISIONES QUE AFECTAN SUS VIDAS / COMO HACER PARTE EN LA TOMA DE DECISIONES DE SUS COMUNIDADES</p>	<p>P26L246-250 / Igualmente todos los niños y niñas tienen derecho a participar de las tradiciones orales y estéticas de su cultura de origen. La diversidad cultural que caracteriza al país, demanda el diseño de estrategias que incluyan la identidad y los patrones de crianza de cada cultura, en la garantía de la equidad en el acceso y la calidad de los servicios de atención a los niños y niñas indígenas, de las Comunidades afrocolombianas, raizales y del Pueblo ROM9, y propicien la corresponsabilidad de la familia, el Estado y la sociedad. P37L357-360 / la participación en actividades culturales y de la vida de sus comunidades (Artículos 24 a 31 CDN). La Convención reconoce la relación entre padres e hijos como un soporte fundamental para el desarrollo de estos últimos (Artículos 9 y 10). P141,P142; Promover la participación de niños y niñas menores de 6 años en la toma de decisiones, que afectan sus vidas en los espacios de desarrollo social, familiar e institucional...Crear canales de participación ciudadana para el diseño, ejecución, control y evaluación de la política de primera infancia, y los instrumentos de seguimiento y evaluación necesarios, para que tanto el Estado como la Sociedad puedan realizar análisis periódicos de los logros alcanzados. P157; <i>Promover la participación de niños y niñas menores de 6 años, en la toma de decisiones que afectan sus vidas en los espacios de desarrollo social, familiar e institucional.</i> P158 / A 2015, el 100% de las personas que trabajan con niños serán Prestadores de Cuidado Infantil, en aspectos relacionados con el derecho a la participación. P159L1967,1968 ; Sensibilizar y formar a la población adulta, para que comprenda la importancia de crear condiciones que faciliten la participación de la primera infancia en la vida de las comunidades. P160L1971-1973 <i>Crear canales de participación ciudadana para el diseño, ejecución, control y evaluación de la política de infancia, así como los instrumentos de seguimiento necesarios, para que tanto el Estado como la Sociedad puedan realizar análisis periódicos de los logros alcanzados.</i></p>
<p style="text-align: center;">CONDICIONES PARA EJERCER LA PARTICIPACION</p> <p>NIÑO NO RECONOCIDO</p>	<p>P187; En este plan la Primera Infancia no es reconocida en pleno, pero frente a la infancia hay algunos elementos de políticas y estrategias, que aunque son apenas un esbozo, resultan significativos en su reconocimiento como agentes culturales y políticos. P188 El plan propone que en el campo de la participación se promueva la integración de un marco concertado de política de Estado entre lo educativo y lo cultural; el mejoramiento de la calidad y aumento de la cobertura de la educación artística y cultural formal, no formal e informal incluyente, y la integración de la relación comunicación, educación y cultura en la creación de espacios de comunicación y medios de participación de la infancia en procesos educativos que se dan dentro y fuera de las fronteras de la</p>

	<p>escuela y a partir del reconocimiento de sus especificidades culturales. De esta ley se crea la dirección de Infancia y Juventud, instituida como respuesta a las problemáticas de esta población pero también como mecanismo para visibilizar la infancia como agente cultural, acorde con la propuesta de cultura concebida desde de la Ley General de Cultura. Además de la Ley General de Cultura, Colombia también cuenta con el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas, Plan Nacional de Música para la Convivencia, Plan Nacional de Cultura y Convivencia. Estos planes están orientados en su formulación a buscar el compromiso, activo y permanente, de las instancias gubernamentales y consolidar los Consejos municipales de cultura y los Consejos departamentales de áreas artísticas, así como algunos Consejos departamentales de comunicación ciudadana y comunitaria.</p>
AUTONOMIA	
<p>EDUCACION INICIAL Y/O ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA COMO GARANTIA PARA LOGROS FUTUROS</p>	<p>P20; <u>Está comprobado que una buena atención a la educación inicial, durante la primera infancia, está relacionada con el desempeño académico, el logro de mejores resultados en pruebas de inteligencia, y con menores tasas de repitencia y abandono escolar (Young, 2002). P25L229-230 ; Desde la primera infancia, se construyen las condiciones para el ingreso del niño y de la niña a la vida social y cultural P29L275,276 ; Un ser humano sano y la comunidad de la cual hace parte, tienen sus bases en una niñez sana, P30L284-286, 292-294 ; “Gran parte de la capacidad para tener éxito en la vida depende del cuidado prenatal de las madres, de una nutrición adecuada durante el embarazo, y del fomento, tanto fisiológico como espiritual, de los niños y niñas en su primera infancia” (citado en UNICEF, 2006) ... Llegados a la edad adulta, los niños y las niñas que han participado de programas de educación temprana, tienen mayores posibilidades de contribuir a la economía familiar, comunitaria y de la sociedad en general. P33L315-317; Los avances de la literatura empírica en relación con el capital social y el nexo entre los conceptos de desarrollo humano y desarrollo en la primera infancia, tienen el reto de demostrar que una mayor participación en programas de primera infancia, es determinante en la reducción de la delincuencia y el comportamiento criminal en general. P35L330-332,342-343; El progreso del país y por ende, su capital humano, están supeditados a la posibilidad de poder garantizar a la primera infancia, las condiciones necesarias para que alcance todo su potencial de desarrollo... “La mejor evidencia soporta la prescripción de la política: invierta en los más jóvenes [primera infancia] y mejore el aprendizaje básico y las habilidades para la socialización”. P37L356,357; Para asegurar el desarrollo de la personalidad y de las capacidades individuales a todos y cada uno de los niños y niñas, son importantes la educación, la salud, el juego P40L398-400; El metaderecho de los niños y las niñas menores de seis años, es su derecho a que exista una política de Primera Infancia que haga realizables sus derechos humanos en el futuro cercano. P43L443-445; la</u></p>

formación de un sujeto capaz de ejercer sus derechos y de respetar los derechos de los demás. En otras palabras, dichas relaciones son fundamentales en la educación de los nuevos ciudadanos y ciudadanas colombianos (as). P54L547-551; “la educación será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y comprenderá como mínimo, un año de preescolar.” El Ministerio de Educación Nacional, en el marco de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), propone el Programa Grado Cero, con el fin de ampliar la cobertura; elevar la calidad y contribuir al desarrollo integral y armónico de todos los niños y niñas de 5 y 6 años de edad, P57L605-611; En 1998, mediante el Decreto No.2247 promulgado en 1997, por el Ministerio de Educación Nacional, se establecen normas relativas a la organización del servicio educativo, y orientaciones curriculares del nivel preescolar, y en 1999 se publican los lineamientos pedagógicos de este nivel. El marco referencial de estos documentos, posibilita la concepción de la educación como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica, con principios de integralidad, participación y lúdica, alrededor de los cuatro aprendizajes fundamentales definidos por Delors (1996): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. P61L732-734; El *Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario* es considerado como un proceso teórico-práctico en permanente construcción, que orienta el quehacer pedagógico con los niños y con las niñas, imprimiéndole una intencionalidad formativa para conseguir su desarrollo como ser humano integral P79L993-994 ; Por tanto, “invertir” en la primera infancia, crea condiciones para transformar el desarrollo económico, social, cultural y político de un país P181 ; . En materia educativa, la ley 115 de 1994 establece el nivel preescolar, que comprende tres grados y se orienta a promover el desarrollo integral del niño en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas. La ley establece que para este nivel existe un grado obligatorio, para niños menores de 6 años de edad, y determina que en los municipios, donde la cobertura del nivel de educación preescolar no sea total, se generalizará el grado de preescolar en todas las instituciones educativas estatales, que tengan primer grado de básica, en un plazo de cinco (5) años contados a partir de la vigencia de dicha Ley. La resolución 1515 del 3 de julio del 2003 del Ministerio de Educación, precisa que la edad mínima para ingresar al grado transición es de 5 años, cumplidos a la fecha de inicio del calendario escolar. Los municipios no certificados serán responsables de coordinar y aplicar las directrices, establecidas por los Departamentos. Establece que cada entidad debe coordinar con Bienestar Social o Familiar, la identificación de niños y la asignación de cupo para grado cero en establecimientos educativos oficiales, con el fin de garantizar el acceso y la continuidad en el sistema educativo. P183L2203 Es el ICBF quien definirá los estándares de calidad que deberá cumplir la infraestructura de los jardines sociales, para la atención integral de los niños, de forma tal que la entidad pueda ser habilitada

METODO DE COMPARACION CONSTANTE
 CUALES SON LOS ENUNCIADOS QUE SUSTENTAN LA IDEA DE CIUDADANÍA
 EN LA PRIMERA INFANCIA Y QUIEN LOS GARANTIZA.

DOCUMENTO: CIUDADANIA Y PRIMERA INFANCIA GRUPO DE DISCUSION No1 RED SOLARE

UNIDADES DE NUMERACION		
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	LINEA CODIFICADA
SUJETO DE DERECHO	CONDICIONES DE SER SUJETO DE DERECHO	P7L36 ; P7L39-44 ;P9L62-63 ; P16L173-177 ; P33L392-396 ;P34L420 ; P40L451-454; P59L702 ; P59L705-706
	POSTURA DE ADULTOS	P12L104-105 ; P33L288-392; P40L457
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	
CIUDADANIA	CONDICIONES PARA EJERCER LA CIUDADANIA	P7L48-52 ; P12L115 ; P14L148- 150 ; P17L191-202 ; P18L220-227 ; P21L254-261;P23L279-282; P43L491 ; P48L562-564 ; P67L804
	POSTURA DE ADULTOS	P12L111-115;P12L111-114; P18L205-206;P18L213-216; P18L233-238 ; P19L241; P24L287- 290 P26L333-341 ; P27L343-348 ; P28L351-352 ;P28L356-360 ; P37L456-465 ; P42L475-4876 ; P42L483-486 ; P43L493-494 ; P44L509-512 ; P45L520-522 ; P46L529 ;P47L542-543;P47L556-

		550 ; P47L546-550 ; P57L660-665 ; P58L677-679 ; P59L719-721; P62L744-748 ; P63L751-754 ; P66L798-800
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	P39L485-498; P60L725-727 ; P63L751-754; P63L767-771
PARTICIPACION	CONDICIONES DE SER SUJETO PARTICIPATIVO	P13L123-125 ; P13L133-137 ; P14L141-143 ; P15L161-163
	POSTURA DE ADULTOS	P35L436-442
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	
AUTONOMIA	CONDICIONES DE SER SUJETO AUTÓNOMO	P9L64-65 ; P11L84-85 ; P11L89-91,92,93,96-100; P63L760-762
	POSTURA DE ADULTOS	P10L70-72 ; P35L428-431
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	
Nombre: MARIA EUGENIA GUACHETA R		

METODO DE COMPARACION CONSTANTE
 CUALES SON LOS ENUNCIADOS QUE SUSTENTAN LA IDEA DE CIUDADANÍA
 EN LA PRIMERA INFANCIA Y QUIEN LOS GARANTIZA.

NOCIONES	IDEAS DEL TEXTO
CONDICIONES DE SER SUJETO DE DERECHO	<p>P7L36 ; es un niño con unas grandes potencialidades P7L39-44 desconocemos esas capacidades inmensas que el niño tiene de formular una hipótesis de dar opiniones de entablar relaciones y a través de esas relaciones crear conocimientos y compartirlos ehhd diariamente no deo de sorprenderme como los niños son capaces de aportarme a mí como ser humano me asombro /M diariamente de de esa manera de ver la vida y de relacionarse ante hechos mismos y de compartir conocimiento de construirlo P9L63-63 es un niño que tiene derechos un niño pues que también tiene deberes un niño al que se le puede crear un poquito más de independencia P16L173-177 comprender los cien lenguajes que tiene el niño y aprender a ver todo lo que estamos recibiendo por otros canales diferentes a lo que los niños nos puedan decir verbalmente aprender a entenderlo y no ir un paso adelante sino ir de la mano con él e inclusive /M ir atrás aprendiendo nosotros también de esos chiquitos cierto P33L392-396 los niños son seres humanos que los niños sí pueden que los niños son capaces que los niños no son seres indefensos que son seres que tienen muchos potenciales y no solamente en la parte digamos de trabajo digamos en el aula sino también en el afuera el niño puede el niño puede subirse a un árbol y lanzarse del árbol ahora no los dejamos el niño es capaz ; P34L420 ser un niño observador y reflexivo ; P40L451-454 no es que el niño se vuelva el niño siempre ha sido observador analítico crítico <u>somos nosotros los adultos los que estamos aprendiendo a ver que el niño es (1 dice puede)</u> de que el niño puede de que el niño asocia de que el niño... P59L702 la imagen del niño es otra no dentro del aula sino de todo el contexto P59L705-706 el niño es distinto es un ser humano ya tiene su imagen tiene su pertenencia es ciudadano tiene todos sus derechos merece respeto</p>
POSTURA DE ADULTOS	<p>P12L104-105 uno como profesor no da ese compás de espera a los niños uno quiere que el niño le responda inmediatamente lo que uno le esta preguntando P33L388-396 se nos ha olvidado es que se los niños son seres humanos /M estamos convencidas que al niño hay que llevarlo traerlo subirlo y eso no sólo va en contra de la filosofía de regio sino es un irrespeto con el niño pero esta parte es básica pues en los jardines y es mostrarles a los padres ... que el niño es capaz P40L457 valorar valorar absolutamente todo lo que el niño hace si</p>
ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	

<p>CONDICIONES PARA EJERCER LA CIUDADANIA</p>	<p>P7L48-52 un niño con con una cantidad de derechos y de deberes un niño que desde ya es un ciudadano y que antes no lo contábamos como tal era mejor dicho los ciudadanos eran los adultos pero el niño como tal antes no lo veíamos con estas digamos capacidades inmensas de formar parte y ser reconocido dentro de una sociedad ... P12L115 allá (en Regio Italia) le enseñan a uno que el niño es un ciudadano desde el momento en que nace P14L148-150 en medio del juego los niños aprenden una cantidad aparte socializan con los demás compañeros y están aprendiendo entre ellos mismos y están empezando a construir P17L191-202 si el niño se siente valorado y escuchado está fortaleciendo su ser interior está formando su autoestima su auto valoración que son los primeros pilares de la inteligencia emocional <u>entonces va a ser un ciudadano excelente</u> ya veremos si su énfasis será matemático artístico o el lenguaje pero pues para mí eso es ser ciudadano formar como ciudadano seres que íntegramente estén formados fuertes que su autoestima sea un árbol fuerte y ahí podrán surgir y como decía la frase del presidente o sea tendremos un mejor futuro que es el discurso de siempre político en la educación que educamos en la primera infancia para tener un mejor futuro en el país pero pues hay este respeto por este ser humano de ser escuchado vinculado hacia las artes que es toda esa comunicación interna del niño con él mismo y eso va formando seres humanos íntegros con una altísima confianza que <u>van a ser buenos ciudadanos</u> P18L220-227 hemos podido integrar porque se presta lo que es la parte de trabajo cooperativo teniendo en cuenta la experiencia del niño de regio Emilia como ellos en este momento saben que yo debo oír a mi compañero ellos trabajan en grupos de tres como debo oír a mi compañero como lo debo escuchar y cómo debo respetar esa información que le están transmitiendo después de que ellos dialogan entre los tres entonces llegan a un acuerdo y a una conclusión qué es lo que le van a contar a sus compañeros por decir del delfín entonces es muy lindo como ellos empiezan a interiorizar todas estas normas P21L254-261 al interactuar y al ser partícipe y al retomar también la parte transpersonal del ser integral holístico está todo osea en una actividad cualquier proyecto que se haga está el ser social porque está interactuando está el cognitivo y ese es el gran poder integrativo que tienen las artes que no lo tiene ninguna otra área del conocimiento por eso es que yo que soy docente de artes el proyecto de la filosofía de regio Emilia tiene tanto valor prque es que las artes tienen la magia de integrar todo el ser social el participativo el cognitivo o el matemático o sea en el taller de arte ellos ven todo son plenos en todo su poder P23L279-282 que se evidencie en el proceso pedagógico que a veces es muy importante porque ellos tienen que seguir adquiriendo mil conocimientos y habilidades pero obviamente desde otro enfoque pedagógico no con el que veníamos trabajando ; P43L491 el niño desde que nace es un ciudadano P48L562-564 hemos visto que los niños sí se han enriquecido cantidades que realmente se sienten niños críticos niños felices niños que nos aportan diariamente miles y miles de cosas P67L804 la condición de potencial que es la que le da el carácter de ser de ciudadano</p>
---	---

POSTURA DE ADULTOS	<p>P12L111-114 En regio Italia ...el niño es un ciudadano y nosotros aquí es más pasamos por encima del niño muchas veces se está irrespetando al niño en muchísimas cosas y púes eso es muy importante allá pues porque eso es la ciudad para el niño P18L205-206 sobre la vincularidad que debe tener el profesor con el niño es que es desde el momento que el niño pisa el salón de clase ese saludo que uno tiene que darle al niño cálido nooo /M no parado porque entonces el niño es chiquito y hace (mira hacia arriba) esto sino es acercarse con el niño es ese sentarse arrodillarse uno /E el abrazo que uno le da todas las mañanas al niño eso ya es ese estímulo para el niño P18L213-216 esa vincularidad que uno no debe olvidar siempre con el niño estando siempre presente con ellos en que ellos sientan es mi profesor pero también es un apoyo es mi amigo me puedo equivocar y no pasa nada porque entre todos estamos construyendo y eso mismo lo empiezan a interiorizar ellos que entre todos construimos P18L233-238 es importantísimo que le vean a uno siempre es la actitud la actitud de uno positiva que lo vean que uno está integrado con ellos y que uno también se siente feliz de lo que estamos haciendo que si nos tocó tirarnos al tapete también nos sentamos y trabajamos con ellos y jugamos con ellos y estamos con ellos eso les gusta y muchas veces están siempre te invito te invitamos a que juegues te invitamos vamos a hacer esto P19L241 Es un ser partícipe del momento del niño P24L287-290 la base primordial de todo es que nosotros como docentes amemos lo que estamos haciendo amemos el trabajo que hacemos con los niños que los niños se den cuenta que es un profesor que se siente feliz de estar conmigo de trabajar con migo P26L333-341 si nosotros logramos verdaderamente posicionar a nuestros niños como unos ciudadanos como lo son creando unos proyectos de trabajo que se puedan trasladar al afuera en la ciudadanía que verdaderamente tengan un impacto ahí nosotros podemos hacer cambios verdaderamente o sea que no solamente nuestros proyectos de aula queden en eso en proyectos de aula en trabajos internos sino que eso sea unido en el afuera y que tengan un reconocimiento afuera no nos podemos quedar con cosas aquí en el interior sino tenemos que hacer visibles a esos niños visibles y reconocibles P27L343-348 Yo creo que la involucrada de los padres también es muy importante porque los padres también digamos también reprimimos mucho a los niños los limitamos ... no se una escuela hacia padres y mostrarles a ellos también una visión diferente del niño y que los niños tienen también muchas más cosas que ofrecer que uno como padre puede limitar P28L351-352 los padres no son padres son partes del proceso hacen actividades en conjunto con los docentes P28L356-360 es irónico porque tal vez en los estratos sociales más bajos tal vez los papás están más presentes que en el estrato social alto que dicen que por tenerlo en un colegio de buen nombre ya lo matriculan y no van ni siquiera a recoger informes entonces eso sí <u>sería un cambio importante social</u> P37L456-465 entra uno en conflicto con muchas situaciones absurdas que uno ve diariamente en el afuera y uno dice pero por qué el comportamiento de esta madre /E /M que no deja hacer al niño no lo respeta no lo escucha no lo valora solamente impone impone somos seres impositivos te digo que yo como mamá ha sido un conflicto ya afortunadamente voy por el otro camino pero me cuestionó</p>
--------------------	--

muchísimo el ejercicio de madre y me dí cuenta de muchas equivocaciones que tuve precisamente en esa formación de mis hijos y nunca es tarde para cambiar para recuperar todas esas cosas pero si ve unooo una falta total de escucha del niño de lo que no solamente quiere decir con sus palabras sino con todo su cuerpo con todo lo que tiene por decir y estamos así (**se tapa los ojos y las orejas con las manos**) solamente estamos en una posición autoritaria definitivamente eso tiene que cambiar P40L461-466 claro que sí es un cuadrado es un proceso que está llevando este niño particular y para él eso es un cuadrado y vamos a llegar a que lo sea y es aprender a respetar y valorar cada (**1 dice las diferencias**) exactamente las diferencias de los niños los procesos diferentes en que trabajan los niños entonces P42L475-4876 **1** Desde la nueva perspectiva reggiana lo vemos y le permitimos formarse e ir cogiendo más fortaleza y seguridad para ser un buen ciudadano P42L483-486 familia si creo que estamos formando o sea estamos dejando la semilla porque que él es ciudadano que el viene con toda esa capacidad sí pero tristemente la sociedad lo que hace es taponar ponerle máscaras al niños para que crezca un adulto equis P43L493-494 los adultos que estamos hasta ahora reconociendo ese derecho implícito que tiene de ser desde que nace somos nosotros los que tenemos que cambiar esa actitud P44L509-512 del cero a dos años heee dicen en el teme transpersonal que es el estado más alto de conciencia de un ser humano ya ahí quedó un modelado de su familia y ya viene a nosotros que sí formamos mucho que venga información genética ya vienen muchos esquemas de su familia pero es la labor nuestra P45L520-522 ... es ciudadano independientemente de lo que va aprendiendo pero de todas maneras es ciudadano P46L529 obviamente somos nosotros quienes debemos ehghm construir esa cultura si? De la mano de los niños P47L542-543 afortunadamente hay un grupo de personas que se interesa por este proceso para que los niños puedan crecer y ser individuales y ser ciudadanos P47L546-550 se documenten de todo lo que hacen de todo lo que nosotros hacemos y de todo lo que ustedes también llevan acá de todo el proceso pedagógico que lleva platero de todas estas instituciones y por ejemplo como mostrarlo ante un público muy crítico que son los docentes del distrito por ejemplo si? Ellos conozco a varios docentes del distrito y se quejan mucho P57L660-665 dejemos libros a un lado dejemos las fotocopias a un lado y crear todos los días algo nuevo ahí viene la parte también de compromiso de cada institución de capacitar porque una cosa es la vocación y las ganas del maestro de decir voy a cambiar pero que una institución diga no más textos guía no le vamos a pedir a los papas el libro de santillana ni hee Harpor ni nada sino vamos a crear aquí cada día algo nuevo? P58L677-679 una preocupación constante que hay que tenemos que cumplir con un requisito y además por fechas no P59L719-721 nos dejaban tocar no nos dejaban nada nosotros pero no tranquilo el niño no va hacer nada solamente quiere mirar de qué se trata pero es que era llegan ocho celadores encima P62L744-748 hay otra cantidad de cosas que les estamos limitando a los chiquitos por por un cumplir requisitos que por dios santísimo les estamos quitando la posibilidad de asombrarse de vivir de tener contacto de relaciones de crecer ellos internamente como para fortalecer esa personalidad que en un futuro nos va a

	<p>representar unos excelentes ciudadanos del P66L798-800 lo del arte como una actividad integradora que tanto quitar los textos guías como involucrar las artes es la parte como metodológica para que el niño sea</p>
<p>ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO</p>	<p>P39L485-498 recursiva los niños se vuelven supremamente recursivos por decir les decimos el círculo estamos viendo el círculo un ejemplo vamos a rellenarlo con que lo rellenaríamos ya ellos saben que podemos salir las cosas de la naturaleza o sea ese contacto con el mundo ese exterior es tan importante para ellos que en los salones igual que aquí ustedes también mantienen material de reciclaje hojas ellos ya saben y salen recogen hojas recogen semillas empiezan a llevar cantidades de cosas lo que yo les digo el niño se vuelve ya un observador dentro del mundo que lo rodea ellos mismos llegan del recreo y dicen mira encontré estas hojitas que nos pueden servir para un trabajo encontré estas piedritas mira que lindas como estamos viendo el triángulo mira aquí se ve se parece a esta hoja /// entonces empiezan a ser a relacionarse con ese mundo exterior a cuidar la naturaleza empiezan a cuidar el verde que tienen alrededor empiezan a darse cuenta de lo importante que es eso he nosotros también trabajamos mucho el reciclaje entonces ellos ya empiezan a interiorizar la importancia de lo que es reciclar qué nos puede servir para hacer trabajos P60L725-727 fuimos al museo botero y fue un atropello completamente porque no toquen no miren no se acerquen ehh por dios estamos teniendo la oportunidad de llevar a los niños a que tengan una acercamiento con cultura mañana P63L751-754 uno va saliendo a los diferentes sitios con los niños los niños empiezan a cambiar su actitud de de en sus salidas por ejemplo al principio es una locura todos corren para un lado corren para el otro después los ve uno y van perfectos pero que pasa si uno no los saca P63L767-771 pero es que hay niños que uno ve en los parques dándole patadas a los juegos y los papas no dicen nada pero que pasa el niños es enseñarle a qué es respetar no es la palabra enseñarlo es llevarlo a que el respeto existe y así es él interioriza y no es la palabra enseñarlo sino llevarlo a</p>
<p>CONDICIONES PARA SER SUJETO PARTICIPATIVO</p>	<p>P13L123-125 No es dejar que decidan es darle por ejemplo en la escuela es darle a los niños ese tiempo que los niños puedan empezar a descubrir ese /E respeto que debemos sentir por los niños por lo que ellos hablan por los comentarios que ellos hacen P13L133-137 es como devolverles a los niños las preguntas y no darle todo /M (muestra los dedos frotándose) desmenuzadito sino dejarlos que ellos también son personas que puedan opinar que puedan participar que nos puedan ayudar a decidir P14L141-143 Ese dejar que el niño decida es dejarlo que actúe dejarlo que piense y luego entre todos por ejemplo lo que nosotros hacemos en el colegio es vamos recogiendo por decir si la definición que es un árbol P15L161-163 empezar a validar ese sentir ese hablar tanto como no lo habla regio de la escucha que es muy importante es empezar a validar y empezar como a pararle bolas realmente a lo que los chiquitos van diciendo y van haciendo</p>

POSTURA DE ADULTOS	P35L436-442 través de toda esta interacción de esta escucha y de que en la primera infancia nos toca estar tan presentes los docentes precisamente por eso también coincide con dejar a un lado el docente magistral parado o que los niños rellenen fotocopias porque al estar uno presente interactuar y en preescolar que toca transcribir lo que ellos quieren decir ahí comienza a salir información pero por borbotones pues casi tendría que tener una cámara todos los días en el aula
ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	
CONDICIONES DE SER SUJETO AUTONOMO	P9L64-65 yo creo como maestra que ellos son muy dependientes entonces dejarlos ser un poquito más libres P11L84-85 los niños están en un estado /E <u>muchísimo más elevado que nosotros</u> P11L89-91 están en toda la plena capacidad de ellos hacer su propia interpretación y recreación de la realidad ellos analizan todo osea están en un estado mucho más avanzado que nosotros P11L92-93 ya desbanca al docente que está al frente tratando de enseñar unos números tratando de poner en un cajón una información que ellos ya la tienen P11L96-100 están puros no tienen todo ese bagaje que uno va adquiriendo con la vida y con la adultez entonces ellos están tan puros que eso les permite a ellos que sean los que dirijan las actividades con sus propias indagaciones ahí surge pues los grandes artistas científicos los grandes personajes porque ellos mismos están elaborando todo el aprendizaje P16L177-181 construyendo un conocimiento conjuntamente... <u>todos los días aprendemos de ellos</u> de la manera como interpretan las cosas de la manera como desde su punto de vista hacen asociaciones análisis y cómo llegan a la solución del problemas y ahí es cuando nosotros aprendemos diferentes caminos que puede tener un aprendizaje
POSTURA DE ADULTOS	P10L70-72 las personas son adultas cohiben mucho al niño y por ejemplo por el hecho que no esté aprendiendo que se yo los números del uno al diez o del diez al veinte entonces no se cree que no está aprendiendo ... se limita ... no se le deja ser ; P35L428-431 primero es que tenemos que centrar es a ese ser interior y se reúnan a lo que comentaba Beatriz unos papas /M (se coge la mejilla asombrada) una niña de kinder que no la ha podido dejar duerme con los papas porque están muertos del susto de soltarla a la camita no tienen ni idea del daño P63L760-762 cuando el niño es más libre y la gente mayor se empieza a dar cuenta que los niños sí pueden respetar porque ellos sí pueden lo que pasa es que nunca los hemos dejado
ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	

METODO DE COMPARACION CONSTANTE
 CUALES SON LOS ENUNCIADOS QUE SUSTENTAN LA IDEA DE CIUDADANÍA
 EN LA PRIMERA INFANCIA Y QUIEN LOS GARANTIZA.

DOCUMENTO: CIUDADANIA Y PRIMERA INFANCIA GRUPO DE DISCUSION No 2 UNIVERSIDAD JAVERIANA

UNIDADES DE NUMERACION		
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	LINEA CODIFICADA
SUJETO DE DERECHOS	CONDICIONES DE SER SUJETO DE DERECHO	P8L129-130; P12L187-189; P12L191-192 ; P12L206-207 ; P15L282-283, 287-291,296-304 ; P23L471-474; P25L564-567 ; P58L1216-1219
	POSTURA DE ADULTOS	P12L194-196; P15L284-286; P17L344-346; P17L351-354-356;
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	P40L866-870
CIUDADANIA	CONDICIONES PARA EJERCER LA CIUDADANIA	P8L133-139; P12L197-199 ; P12L203-204; 17386-388; P24L500-517 ; P25L568-571 P25L586-588 ; P26L648-661; P28L692-693; P43L934-942; P45L956-967 ; P46L976-986; P46L991-998 ; P47L1002-1015; P47L1022-1027...1035-1036 ; P53L1035-1046; P63L1291- 1297; <u>P65L1325</u>
	POSTURA DE ADULTOS	P6L76-86; P7L96-97;P7L102-103; P8L125-129; P8L147-149; P12L219-222; P12L226_231; P12L235-238; P12L240-244;

		P16L312-313-325; P17361-362,366; P17L424-426 ; P18L437-441; P19L451-453; P26L598_601; P26L623-628 ;P26L638-645; P41L890-891 P42L910-912
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	P17L395-399; P17L415-416,421-422
PARTICIPACION	CONDICIONES DE SER SUJETO PARTICIPATIVO	P8L141-144; P14L260-262 ; P25L575; P26L603-607; P28L703-706; P28L703-706 P32L748-750; P33L759-765; P38L812-820; P40L841-842; P40L860-861; P46L987-991; P56L1197-1203 P57L1197-1203; P57L1206-1210 ; P59L1223-1230
	POSTURA DE ADULTOS	P8L151-154; P11L176-178,181-184; P16L333-337; P17L405-408; P19L457-463; P20L474-475, 481-483; P21L494-496; P25L576-580; P608-612; P29L721-724 ; P29L701-704; P30L732-734; P38L822-827 ; P39L831-833; P51L1092-1096; P51L1092-1096 ; P51L1100-1108 ; P52L116-118
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	P20L486-488 ; P35L773-775; P40L872-875 ; P48L1039-1044 ; P49L1057-1060; P49L1065-1066 ; P50 P51L10781082...1084-1086 ; P53L1052-1057 ; P59L1223-1230 ; P64L1300-1310

AUTONOMIA	CONDICIONES PARA SER SUJETO AUTONOMO	P25L562-564; P371803-807; P40L849-850 P47L10291031; P57L1211_1214
	POSTURA DE ADULTOS	P1L9-19; P23L466-469
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	
Nombre: MARIA EUGENIA GUACHETA R		

METODO DE COMPARACION CONSTANTE
 CUALES SON LOS ENUNCIADOS QUE SUSTENTAN LA IDEA DE CIUDADANÍA
 EN LA PRIMERA INFANCIA Y QUIEN LOS GARANTIZA.

NOCIONES	IDEAS DEL TEXTO
----------	-----------------

CONDICIONES DE SER SUJETO DE DERECHO	<p>P8L129-130 son capaces de decir qué es lo que quiero porque lo quiero y que se ocurran esas discusiones P8L160 si tienen todo el derecho de ser tenidos en cuenta P12L187-189 el marco normativo (->5,P,5) internacional nacional y distrital es muy claro cuando define que los niños y las niñas son igual que los adultos son sujetos de derecho P12L191-192 desde la gestación ya son sujetos de derecho o sea son reconocidos como ciudadanos P12L206-207, 208-215 la atención integral a la primera infancia es el reconocimiento de sus características particulares... en procura de una relación en la que no todos los niños y las niñas son iguales a pesar de tener la misma edad a pesar de ser hijos de el mismo papá y de la misma mamá probablemente gemelos mellizos son diferentes nosotros como seres humanos somos diferentes y hay cosas que nos van caracterizando y entonces creo que ese es (->P) un reto bastante grande que tiene el marco político porque ee uno de los paradigmas que ha tenido la educación es que buscamos que todos /m sean iguales cierto como que nos estandarizan como que incluso el sistema ee de evaluación lleva a que eso suceda P15L276280 hay unas capacidades en los niños que son distintas de acuerdo al momento de desarrollo que están atravesando pero que estas reconociendo que ese niño es capaz de incidir y que en la interacción tiene un lugar y le estas dando un lugar todo el tiempo como un actor valido P15L282-283 los niños como sujetos de derecho no del niño con vos propia del niños que agencia que tiene capacidad de agencia y que puede incidir P23L471-474,481-484 tienen que aprender si porque ellos son una esponjitas con los nuevos lineamientos de secretaría de integración los niños aprenden jugando si o sea yo no puedo enseñarle a un niño las vocales por que no le puedo enseñar... Bogotá sigue teniendo recursos para seguir apoyando la educación inicial Bogotá sigue teniendo apoyo para los niños de bajos recursos para que sean cofinanciados o tengan derecho a la educación inicial P25L564-567 dentro del aula como aprende el niño a sumar no depende del estrato depende del vínculo primero y de la forma como el construye y yo le doy herramientas para que construya P58L1216-1219 otra experiencia de de con un grupo de niños e en relación a una discusión sobre los derechos como bueno y entonces ustedes que derechos no que no haya mas derecho a la educación si y como por favor no mas con este con esta tortura esto realmente tienen tienen la capacidad de análisis y de decir</p>
POSTURA DE ADULTOS	<p>P12L194-196 es importante que desde la relación que nosotros tejemos como adultos con los niños y las niñas siempre tengamos de vista(->5) ... ee que son sujetos de derechos P15L284-286,287-291,296-304 uno de los retos de todas maneras del marco político aun cuando esté planteado digamos de de manera discursiva yo sí creo que hay muchos vacios todavía aa al interior un análisis de de documentos de política de educación inicial y ee mi interés era ver cuáles eran las concepciones del desarrollo infantil que estaban atravesando cada uno de esos lineamientos y orientaciones ee y uno encuentra que no hay tal consenso y que tampoco hay tal claridad y que mucho menos una hay articulación con todo esto del discurso de derechos de los niños... hay como vacios en el tema normativo incluso desde allí porque entonces te hablan de un niño sujeto del derechos con capacidad de</p>

	<p>agencia ee pero luego te hablan en los marcos por ejemplo de educación inicial todavía ee se ha avanzado claro y Bogotá es un caso además excepcional por que tiene unos desarrollos distintos al resto del país ee del niño en las dimensiones del desarrollo clásico ... clásicas de la sicología que no te hablan del ciudadano del niño que está construyendo su ciudadanía que es un actor político que tiene incidencia entonces me parece (->P) que ahí hay un bache todavía con ese tema por resolver. P17L344-346 construir ciudadanía bueno de pronto no los llamábamos tan así como construir ciudadanía sino reivindicar derechos cierto eem fue salir a la calle con pancartas y hacer protestas en función de reivindicar derecho de niños y niñas P L351-354-356 efectivamente un trabajo en reivindicación de derechos en de niños y niñas era como casi de alguna manera trabajar por ellos y ellas pero de alguna manera los niños invisibles ... educadoras bueno nos llamábamos desde el comienzo educadoras ee trabajando en función de los derechos de unos niños y una niñas pero que nunca les consultábamos... pero eso ha ido cambiando... educadoras bueno nos llamábamos desde el comienzo educadoras ee trabajando en función de los derechos de unos niños y una niñas pero que nunca les consultábamos</p>
<p>ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO</p>	<p>P40L866-870 otros jardines los que hemos ido pues es cotidiano es el parque es que los niños acá no tienen parque ujumm para ellos el sitio de juegos entonces mencionaban el pasto y un poco después la reflexión que yo hacía era claro pues el pasto para ellos la finca porque además la nombraban e sus juguetes era los caballos los conejos si tienen experiencias diferentes</p>
<p>CONDICIONES PARA EJERCER LA CIUDADANIA</p>	<p>P8L133-139 se trabaja mucho el cuidado y hay unas reglas y hay unos límites y el límite es amor y lo y lo tenemos así muy claro y que pasa cuando se rompe un límite nos sentamos el círculo de amigos a discutir a negociar entonces te castigan por una semana dan demasiados castigos o muy poquitos y son flexibles porque es el amigo y a través de él se trabaja en el colegio mucho la mediación y la resolución de conflictos uno escucha a los niños que pueden llegar a ser futuros ciudadanos P12L197-199 un sujeto activo estoy completamente de acuerdo los niños y las niñas son seres activos que ee desde sus procesos de desarrollo tienen las capacidades de interactuar con el contorno P12L203-204 se pone de manifiesto la actividad misma del sujeto en la construcción de realidades y en la construcción de una subjetividad 17386-388 esa formación de coger de alzar de seleccionar cierto de reutilizar es también un concepto de ser ciudadano es decir de tener una pertenencia a a algo a alguien P24L500-517 qué es ser ciudadano si ser ciudadano es tener valores si ser ciudadano es participar(->6) activamente si ser ciudadano es exigir sus derechos si ser ciudadano es es participar en forma democrática o cumplir una normatividad ... entonces pienso que de ahí nosotros tenemos que construir el concepto de ciudadano y estoy muy de acuerdo que muchas veces nosotros vamos en contravía de yo como ciudadana que le exijo al niño que le digo como le explico si muchas veces el me va hablar y yo no permito P25L568-571 la parte afectiva en estos chiquitos es cuando es reconocido cuando reconoce al otro cuando se trabajan los valores e así se empieza a construir la ciudadanía que realmente si lo ponemos en los adultos es lo mismo P25L586-588 sujeto</p>

de aprendizaje está clarísimo que está aprendiendo cantidad de habilidades y entre esos la habilidad para ser un ser social P26L648-661 hay una interacción bidireccional en donde yo decía ahorita los niños sujetos activos precisamente se relaciona con eso o sea ellos no son los objetos Pasivos que chupan y chupan lo que el adulto bien quiere darle o lo que le el adulto le propicie si no que ellos incluso en la relación entre pares que creo es la más rica en la construcción de ciudadanía... como lo decía Denis /V5 ese reconocimiento del otro cierto el otro que también tiene derechos el otro que también ejerce sus derechos pues e hace que realmente construyamos unas interacciones que obedecen lo que significa ser ciudadano mas allá insisto de una participación en escenario e como el personero o como e no sé el alcalde e sino que la ciudadanía conlleva a una construcción de sujeto político y no el sujeto político como pues en esos escenarios políticos sino desde como yo me estoy moviendo aquí precisamente en este espacio soy sujeto político asi como soy sujeto social histórico P28L692-693 efectivamente de que se piense que es lo que se quiere con con estos niños y estas niñas es en su vida presente si en su presente pues porque en el futuro quien sabe no nunca llega P43L934-942 el niño es ciudadano desde siempre si desde siempre desde la gestación es ciudadano /e si es decir yo tengo que pensar en la mamá y en el bienestar y en lo que eso implica para el niño /M si como sujeto de derechos si como sujeto de derechos y ahí es cuando me conecto yo con la autonomía que creo yo que es sin duda una cosa fundamental en el ejercicio de la ciudadanía y es yo no soy ciudadano porque voy a votar yo no soy ciudadano porque pongo el derecho de petición no soy ciudadano porque tomo posesión de un cargo público no yo soy ciudadano porque yo estoy en la libertad de ejercer mis derechos como yo quiero si respetando evidentemente a los otros P45L956-967 yo creo que es la autonomía como no sólo como principio de una democracia sino también de cómo como principio de acción de los sujetos es el valor fundamental de la construcción de ciudadano si / M porque en la medida que yo soy autónomo logro distanciarme por ejemplo quien me regala el dulce (->P,4) y no me importa si es el dulce el tamal el balón de futbol o lo que sea no no me interesa y que si no no me interesa (->P,5) si pero también me va a permitir reconocer que no estoy de acuerdo decirle mira yo me parece que te portaste mal no has debido hacer eso si independientemente de que el otro me deje entre comillas de querer si digamos yo creo que ese es el valor fundamental de la ciudadanía y a eso le debería por lo menos apuntar todos los ejercicios de ciudadanía mas allá de si votar por personeritos contralorcitos si porque ahora hay todos los organismos de control en chiquito entonces uno dice bueno y pero P46L976-986 yo reconozco por una parte ésta capacidad de reconocer que hay posibilidades de participar e de escuchar de reconocer al otro e también como un sujeto pero me parece que la ciudadanía y /M el ejercicio de de ser ciudadano implica también contar con unas condiciones y unas garantías necesarias y ahí entra el tema de la ley y entra el tema de la política desde desde mi punto de vista para ser posible eso de de ser ciudadano esto es es ese niño que tu reconoces (->5) y los ejemplos que tu pones en el aula e digamos que eso no sería posible si no se dan esas condiciones del adulto que escucha de el adulto que entiende

e pero también umm /// tienen que haber unas condiciones generales que brinda el Estado como tal para que para que eso sea posible P46L991-998 esta distinción entre qué es ser ciudadano y qué es ser sujeto de aprendizaje es como si nos quedamos solamente con los lentes de lo que pasa en el escenario más específico más cotidiano la interacción que tiene la maestra y el niño o si abrimos un poco y miramos que el niño también está en relación en su familia en la ciudad si y entonces ahí un poco cambia la cosa /// no he entonces viene creo que eso pega también con las otras dos preguntas que tu hacías (->P) no y es e de si la ciudadanía se constituye por la ley y uno dice bueno pues no es que se constituya pero si P47L1002-1015 una política es un ideal se supone es un consenso y uno dice a bueno pero pocas veces eso llega a ser verdad pero bueno eso está planteando un ideal y y de alguna manera el consenso en que la sociedad los está representando de alguna manera lo que queremos para esos niños entonces en ese sentido creo que la ley si e la ley yo diría la política más bien e si influye sobre la construcción de esa de esos ciudadanos umm /// un ejemplo de eso es umm y de y de y del tipo de ciudadano que que se forma es incluso desde el texto que tu (->P) nos pones allí de Bustelo el habla de cómo las políticas pueden construir ciudadanía invertida no y es cuando habla de políticas basadas en el asistencialismo que relación generan también de ese ciudadano con ese Estado no um y entonces ahí encuentra uno que efectivamente si hay si hay un nexo y si está atravesado e toda esa todos esos ejercicios que se dan todas esas relaciones que se dan con los niños por por esas disposiciones de alguna manera que traza e la política P47L1022-1027...1035-1036 el ejercicio de ciudadanía efectivamente cruza con el desarrollo de la autonomía y con esos procesos y con esas condiciones que les damos a a los niños y las niñas yo creo que efectivamente desde desde el nacimiento incluso desde la gestación para que e tengan la capacidad de tomar decisiones pero además de e sentir y conocer que hay un unas responsabilidades asociadas a esa toma de decisiones ahí si hay un si hay un ejercicio de ciudadanía creo que si hay si se puedes er pensar en ejercer la ciudadanía desde y en la primera infancia P53L1035-1046 hay diferentes tipos de ciudadanía será que es menos ciudadano el que jamás en su vida ha votado? ... no creo /M es igual de ciudadano entre otras cosas porque si en un estado derecho si en un estado de derecho /M /E todos tenemos los mismos derechos si independientemente del resto de cosas(->5,4,3,2,P) uno de los derechos que consagra el artículo 44 ante los niños y las niñas es la ciudadanía derecho a un nombre y a una nacionalidad a ser ciudadanos y demás si claro eso es una cosa que entre otras reconoce el Estado /M porque el Estado puede dar ciudadanía si necesariamente sólo un Estado puede hacerlo pero mas allá de eso es será que si no voto entonces no soy ciudadano será (->P,2,3,4,5) que si el niño no participa dejó de ser ciudadano no yo creo que la participación es sólo una parte adicional en todo el ejercicio de la ciudadanía P63L1291-1297 la ciudadanía en mi concepto es lo que se construye en las relaciones si y ahora escuchándolos y escuchándome e creo que /E uno tiene que desaprender muchas cosas en ciudadanía para realmente el el concepto de formar en ciudadanía cierto para desaprender creo que lo que aprendí hoy que definitivamente que

	<p><u>/M tenemos mucho a aprendizajes que lo que hacen es no formar o no crear condiciones para el ejercicio de la ciudadanía P65L1325 la ciudadanía se forma se enseña y se aprende</u></p>
POSTURA DE ADULTOS	<p>P6L76-86 objetivo primordial de la asociación es que los niños tengan los /// deberes a una educación ee tanto de atención integral como una educación escolarizada entonces quiero ... ee de pronto este tema que vamos a tratar acá nos interesa mucho por nuestros jardines infantiles porque no todos nuestros jardines infantiles están con educación inicial sino también tenemos educación preescolar ... ee estamos de pronto trabajando mucho la nueva /// umm la nueva resolución si la nueva resolución que en este momento sacó la secretaria de integración y secretaria de educación para que todos los jardines pertenecieran y fueran regulados por un solo ente o por secretaria de integración o por secretaria de educación o sea los niños van a tener o una educación formal o atención integral a la pequeña infancia P7L96-97 hago parte del equipo de análisis y seguimiento a la política (->3, 4, P)no trabajo con niños nunca los veo P7L102-103 veo evidentemente un cambio en mi posición frente a la infancia en el transcurso de estos dos años largos que llevo con la secretaria P8L125-129 la manera como se trabaja en el colegio donde yo trabajo ahí está ocurriendo eso de ser ciudadano de ser participativo de brindarles a los niños la oportunidad de ser escuchados /m de ser cuestionados de darles cantidad de responsabilidades /m de de saber y de que ellos mismos P8L147-149 el contenido o el concepto o eso yo creo que es una ganancia mas cuando se tienen en cuenta al niño como tal en sus intereses en lo que tiene en su cabecita P12L219-222 como hago en mi practica pedagógica para responder a esas particularidades a esas diferentes condiciones en las que se desarrollan los niños y las niñas a sus historias de vida a sus formas de pensar y sobre todo a sus intereses P12L226_231 es muy común encontrar que el discurso esta puesto sobre el sujeto de derechos pero cuando uno empieza a hacer una lectura un poco mas decantada de lo que realmente ese discurso puede ser en la práctica pedagógica todavía se encuentra con que se habla del niño como el <u>aun no aún no</u> tienes posibilidad de participar porque no has desarrollado ciertas capacidades aún no eres ciudadano P12L235-238 construir ciudadanía cuando se nos niega cuando un niño y una niña es negado como tal por sus padres e o por los otros adultos significativos que hacen parte de los escenarios en los que se desenvuelve pues es bastante complejo P12L240-244 la ciudadanía se obtenía cuando se tenían los diez y ocho años cuando se recibía mi cedula y cuando tenía entonces el derecho a votar y eso es una pregunta que e pone de manifiesto paradigmas imaginarios que todavía no se han ee desquebrajado no se han roto y que siguen haciendo parte muy fuerte de la práctica y de las relaciones que tejemos con los niños y las niñas P16L312-313-325 analizando las políticas yo considero que todavía no se está construyendo un ciudadano... una no hay igualdad igualdad en qué sentido en Bogotá como tu decías/v2 exactamente hay hay un brachen muy grande entre norte y sur entre oriente y occidente ... si tu llevas un niño de</p>

un colegio de integración de un jardín de integración social a un colegio británico a un colegio digamos de cualquier otro colegio donde /E le exigen que sepa leer escribir sacar de un contexto ee hay cambiado pero si él no tiene unos conocimientos mínimos muy seguramente no lo van a recibir P17361-362,366,367-369 estamos construyendo ciudadanía ciudadanía en niños y niñas pero las maestras somos ciudadanas nos sentimos con derechos? ... el trabajo de política y el trabajo con la infancia tiene que ver como las personas nos sentimos ... la política de la infancia le falta tener mas ee ee corresponsabilidad con el tema de familia P17L424-426 la vos de los niños y las niñas vuelven a tener o más bien bueno no vuelven digamos /E tienen tendrían que tener un lugar muy importante pues en todos en todos los ejercicios pedagógicos P18L437-441 ese aprendizaje ocurra desde el lenguaje porque yo creo que el lenguaje del niño de tres años o el lenguaje o como se le hable al papá como el papá me hable y halla como una alimentación a través del lenguaje se puede llegar a un conocimiento y que se crea un manual (->P) por ejemplo de ser ciudadano con un chiquito y darse cuenta que reconozco al otro y hace el dibujo soy yo mas mi amigo mas el otro más el otro y yo creo que si se puede llegar a construir P19L451-453 las maestras entonces se preguntaban si ellas mismas eran ciudadanas y entonces yo lanzo lanzo la pregunta y es bueno nosotras todas /m que tipo de ciudadanía tenemos si la cedula votar poder poner un derecho de petición P20L469-471 haciéndose la autocrítica como ciudadano es que tanto se participa en realidad que tan relevante es la participación y la ciudadanía como ejercicio /E para la vida de los adultos P26L598_601 ciudadanía es un concepto que yo le enseño a los niños y las niñas el hecho de ser personero permite que ese niño o esa niña quien sabe /E y ahora eso es muy común en los jardines infantiles el personerito (**hace señal de comillas con las manos**) pues eso realmente tiene un ejercicio de ciudadanía /E será que realmente nos tenemos que restringir solamente a una votación P26L623-628 el aprendizaje no es que yo le enseñe a los niños y a las niñas uno más uno es dos y que ellos lo puedan repetir de manera mecánica si no que realmente e eso para que les va a servir en la vida y creo que un poco la apuesta que voy a hablar desde Bogotá un poco la apuesta que se hacen en el ámbito institucional es a que los jardines asuman el reto de preparar a niños y niñas para enfrentarse a cualquier situación del mundo de la vida P26L638-645 cuestiona mucho la practica pedagógica si definitivamente cuestiona también el rol de las familias /V5 creo que de un estado que ha sido benefactor y que creo que todavía continua siendo el paternal ahí en donde las familias también tienen que ser presionadas o sea en general creo que los adultos también tenemos que cuestionarnos tenemos que ser cuestionados frente a la interacción que tenemos con niños y niñas pues hay que preguntarse es y yo y yo que estoy haciendo yo como estoy asumiendo este reto este cambio de paradigma P41L890-891 nosotros como sociedad tampoco estamos preparados para asumir a estos nuevos ciudadanos P42L910-912 es aprendizaje y ciudadanía será que yo tengo que aprender haber aprendido saber para ser ciudadano y eso es una cosa que digamos no es no es una cosa exclusiva de un círculo como este P41L915-926 como así que una persona que no tiene ni primaria puede ser alcalde o presidente de la republica eso no

	<p>puede ser y si entonces a mi me toco sacar la constitución si y leerles los requisitos que se necesitan para ser presidente de la republica si yo les dije en ningún lado están hablando de un titulo /M (Levanta el papel de una esquina) en ningún lado están hablando de absolutamente nada cognitivo claro dice no tener problemas con la justicia hay que tener cierta edad dice si pro en ningún lado dice ser nada ni profesional ni saber leer ni absolutamente nada si entonces aprender es una forma de ser ciudadano o yo requiero saber para ser ciudadano eso es digamos eso es una cosa demasiado fuerte decir una cosa de esas si y en una democracia maltrecha y que mal funciona todo el tiempo como la nuestra ni siquiera en la nuestra se requiere una cualificación de esas para acceder a un cargo público de elección popular</p>
<p>ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO</p>	<p>P17L395-399 cuando yo aprendo algo es porque esa persona muy significativa me lo enseñó me lo enseñó pero no solamente de de carreta sino porque en mi casa /m se hace porque en mi barrio se hace porque en mi comunidad se hace entonces creo que es muy complejo hablar del tema de ciudadanía si lo miro por otra parte que es como recobrar la voz de los niños y las niñas P17L415-416,421-422 hacer un trabajo en el que en el jardín las cosas no son más cierto las cosas son de todos y de todas ... ese valor de la solidaridad <u>de sentirme parte de de mi salón de mi jardín si de mi familia</u></p>
<p>CONDICIONES DE SER SUJETO PARTICIPATIVO</p>	<p>P8L141-144 la sola negociación el solo hecho de tener en cuenta al otro ahí me parece que están siendo participativos están reconociendo al otro y al reconocer al otro saben que es diferente o que adquieren lo mismo o las ideas y hay que ceder P14L260-262 ocurren esas discusiones y ocurre que si participan que ee el interés mío es que desde la participación y el reconocimiento de otros por eso de esos niños chiquiticos que si se les puede plantear situaciones P25L575 como sujeto de aprendizaje él es protagonista de todo lo que ocurra P26L603-607 que se sentido tiene para para ellos y ellas esos ee procesos electivos umm electorales que realmente no tiene una participación genuina umm y e considero que realmente digamos que la puesta que se hace es frente al reconocimiento de los niños y las niñas como lo decía al principio y creo que se ha venido dando e en la discusión desde sus características del desarrollo P28L703-706 una niña que es muy muy participativa y muy extrovertida entonces un día bueno quien va hacer la personera del colegio que esta postulándose entonces le pidió a la mamá un paquete de dulces /E yo dije Dios mío Dios mío eso no se trata si de eso no se trata P32L748-750 el dulce es un tamal en pequeñito literalmente o sea claro yo me indigno y me parece catastrófico que eso empiece desde desde tan antes si ... pero pues así funciona P33L759765 <u>buenísimo ver a esos niños no no no quiero</u> ver que todos voten soy del Barcelona y hay el que sale atlético Boyacá atlético Boyacá /E <u>ese niño ese niño está luchando contra cantidad de intereses cantidad de presión de grupo</u> necesitamos ponerle atención a todo el grupo por que algo está pasando pero reconocer el valor que tiene ese niño de decir atlético Boyacá por encima de todo o que no quiero el dulce P38L812-820 la participación ocurre cuando se crean actividades se planean actividades vuelvo e insisto /E de aprendizaje activo donde construimos ambos lo que vamos hacer el</p>

	<p>cómo lo vamos hacer la posibilidad de escogencia que tenga el niño ahí está siendo participativo si unos escogieron marcadores y otros lápices entonces nos toco lápices ojo la decisión que tome sea la que sea tiene que ser responsable de eso si decidieron colorear la manzana café dale con el café pero lo tienes que hacer bien porque la calidad eso si o la responsabilidad en este caso está en la decisión que tomes si eso si hay que ser responsable P39L831-833 los niños y las niñas desde su primera infancia reconozcan al otro si y reconocerlo con todo lo que implica /m con que aquí somos perdón las cuento seis mujeres siete mujeres y cada una. P40L841-842 cada una a pesar de la condición de mujer de de la carga cultural que tenemos por ser mujeres (->P,2) somos diferentes P40L860861 la evaluación de la política los niños construían la ciudad soñada desde esas experiencias que ellos tienen de la ciudad P46L987-991 el tema de si el niño participa o no participa y también una cosa que que puede ser limitada de el niño participa en tanto lo escuchamos en tanto le tenemos en cuenta su opinión pero creo que si es como todavía muy es un tema muy espinoso para y ... /M (se coge la boca como dudando) creo que no es como tan tan fácil de definir P53L1131-1134 la participación es importante tiene que ver tienen que existir los canales de participación pero no podemos sacralizarla tampoco si participar no es necesariamente la única forma de ser ciudadano P55L1171-1176 cuando yo decido participar o no participar es mi decisión por lo que sea por mucha información por poca información porque creo porque no creo porque es mi decisión pero cuando estamos hablando de niños y niñas creo que la cosa cambia porque es que ya es ya es que /E /M ellos no van porque les nació porque escucharon y fueron si no porque los adultos ya estamos creando unas condiciones para que ellos vayan ... 1080 hay un elemento de manipulación P56L1197-1203 yo participé en dos encuentros ciudadanos hasta cuando fui nombrada en el consejo de planeación local y me di cuenta como era eso y dije no vuelvo claro y no no vuelvo <u>esto todo está definido aquí no estamos haciendo nada somos unos títeres y eso es lo que hay que evitar hacer con los niños y las niñas si los niños y las niñas no son los que movemos para aquí que muestren y tan bonito y tan altruista no también eso es parte de considerarlos sujetos de derecho P57L1206-1210 <u>hay una manipulación digamos que hay una manipulación tanto de los adultos como de los niños pero digamos que es moralmente mas condenable manipular a los niños (->3,4,5) porque el adulto eventualmente podría darse cuenta e irse si quiere /M pero el niño igual no se está ni siquiera dando cuenta que está siendo manipulado</u></u></p>
POSTURA DE ADULTOS	<p>P8L151-154 dentro mi salón está pasando algo muy especial y es tener niños participativos y el sistema como se trabaja en el colegio creo que si hace que existan e niños niños con enriquecidos en esa parte enriquecidos en lenguaje también que son escuchados y que quieren hablar P11L176-178,181-184 yo trabajo matemática teniendo en cuenta inclusión teniendo en cuenta la instrucción diferencial y y aprendizaje ... ee cooperativo y activo... este sistema hace que se vuelva participativo tienen que ser participativos porque es desde su interés cómo cómo se desarrolla su vida escolar P16L333-337 desde los jardines estamos trayendo y estamos construyendo también ciudades si estamos construyendo porque como/v5 tú dices hay participación nosotros</p>

estamos trabajando al igual que los colegios mayores ee nombrando personeros haciendo discusiones o creando discusiones con algunos niños y desde ahí pienso que estamos haciendo un trabajo reflexivo con ellos P17 L405-408 una niña llevaba casi seis meses contando a toda todos los días prácticamente como su papá le pegó a su mamá si y eso había pasado hacia un año eso nos remontó a bueno hablemos con la mamá hablemos con papá haber que está pasando cierto y fue /E poner en esa familia la vos de una niña P19L457-463 yo siento que hay como una idealización de la idea de la participación infantil si pero más allá de eso es bueno nosotros como adultos también que tipo de participación tenemos si se supone y formalmente y a eso va mi otro punto /m tenemos todas las posibilidades para participar si y de eso se encargó la constitución del 91 de poner /E todos los instrumentos posibles de participación al alcance si absolutamente todos y los personeros estudiantiles que mencionaba...(->7,3) P20L474-475,481-483 aquí no se nos pregunta nada y cuando se nos pregunta es un camello uno difícilmente podría entrar en contradicción con una norma de estas que favorecen la participación si difícilmente por qué porque claro es el ideal y todos debemos participar P21L494-496 ni que lo miren si y se supone que la ley lo que promovía era justamente que /m la gente participara y promoviera la comunidad los lazos a/E nadie le interesa pues si a tres o cuatro evidentemente si P25L576-580 es una responsabilidad del docente que cuantos son docentes de verdad cuantos quieren ser docentes cuantos se mueven por pasión o por dinero y que tan participativo pero estoy segura que quien se cree ciudadano está convencido de lo que hace es participativo tiene alumnos participativos es algo que genera el vinculo y y ocurre P26L608-612 no me interesa poner o priorizar mi mirada pedagógica y la relación la relación que tengo con niños y niñas en la cantidad de contenidos o en la cantidad de temas que voy a trabajar con ellos y ellas a mí lo que me interesa es saber si quiero trabajar esos contenidos como me van a permitir potenciar las capacidades y las habilidades particulares de cada e sujeto P29L721-724 nosotros somos clientelistas la cultura política en la que estamos inmersos es clientelista y el problema es que este sistema sin los ruidos normales deja de funcionar no funciona si el sistema deja de ser clientelista deja de funcionar P30L732-734 reproducimos esos esquemas si y nosotros somos un sistema político colombiano en pequeño por qué porque es la manera en que nosotros interactuamos políticamente si P38L822-827 muy diferente trabajar con unos niños de tres años que no se puede hacer con aprendizaje cooperativo ellos no van a ceder su idea no van a ceder su forma de cómo lo quieren hacer a una a un trabajo como lo pueden hacer unos niños de seis años que han sido entrenados en cómo trabajar en equipo y los resultados se dan yo creo que eso es importante el cómo y con quiénes hay que tener en cuenta eso P51L1092-1096 como respetarlas voces de los niños y las niñas que en ocasiones se quedan cortas frente a lo que los adultos pretendemos que sea el ejercicio si porque ellos no pueden entrar a evaluar planes de desarrollo no pueden entrar ni siquiera nosotros como adultos muchas veces conocemos las metas de los planes de desarrollo P51L1100_1108 cuestionar las pretensiones de los adultos frente a las voces de los niños y las niñas pero

	<p>también creo que rescato ya hablando a a nivel personal /M (señala con el dedo) <u>rescato mucho el hecho de por lo menos pensar en que los niños y las niñas participen en el ejercicio</u> o sea creo que eso es (->4) un paso que da el marco político o sea que está diciendo no solamente en el decreto o en la resolución o a nivel en la convención estamos hablando del sujeto de derechos si no eso yo como lo aterrizo a lo práctico desde mi deber ser que en este caso de la secretaría es la construcción de una política que realmente responda a e las diferentes poblaciones</p>
<p>ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO</p>	<p>P20L486-488 la ley de propiedad horizontal todo el mundo que vive en un conjunto de propiedad horizontal se rasca la cabeza por que le toca ir a la asamblea y nadie quiere ser ni del consejo ni el administrador ni que ni siquiera P35L773-775 la toma de decisiones en ese en ese caso no debe ponerse en esos escenarios pues viene viene (->P,3) el tema de que <u>estos ejercicios realmente no son ejercicios de participación genuinos</u> P40L872-875 la asamblea eso es una cosa asi un click impresionante por que fue eso en que nosotros lo que nosotros siempre hemos hablado desde lo discursivo del deber ser en donde los niños realmente son escuchados se escucha. P48L1039-1044 asi como el Estado la política ocurre que nos llega hasta el aula también desde el aula todo eso que hablamos (->4) de la toma de decisiones la participación ocurre en la estructura que manejamos me imagino que quienes trabajamos dentro del aula es <u>las normas y los límites</u> que son ya se vuelven el decreto la ley la sanción todo eso que tiene que ver pero es el mismo manejo con diferente lenguaje P49L1057-1060 si se cuestiona la participación genuina el respeto por eso que están diciendo los niños la manipulación de la información en muchos casos /// e será que basta solamente con llevarlos a unos escenarios en donde esta todo el gabinete oo P49L1065-1066 para el proceso de rendición de cuentas se hizo un ejercicio a nivel local participaron creo que las veinte localidades P50 si las veinte localidades e con niños de primera infancia entonces lo que se hace es un trabajo con los niños mas (->P,6,P) grandecitos ahí si por puro proceso de desarrollo e ... (mueca de desacuerdo) no podemos trabajar con niños más pequeños entonces se hacen unas preguntas orientadoras o se busca que la dinámica permita la participación sin que se hagan preguntas y bueno tu qué piensas sobre lo que lo que ha hecho el alcalde P50L1078-1082... 1084-1086 se está haciendo la evaluación de la política por la calidad de vida de niños niñas y adolescentes de Bogotá frente a <u>cómo perciben los niños y las niñas la ciudad</u> qué los hace felices que quienes son esos adultos protectores (->P,6,5,P) que no solamente están en el ámbito institucional sino en la ciudad como ellos construyen o sea esa noción de ciudad ... será que esto que están diciendo los niños y las niñas primero va a ser tenido en cuenta realmente está aportando a al objetivo que se busca o sea a evaluar una política cómo se va a tener en cuenta P52L116-118...-1124 entonces no se puede pensar en la participación de los niños y las niñas bajo esa misma lógica que hablen los niños pero de todas maneras aquí ya tenemos listo lo que hay que hacer...cómo la participación si si va a ser real porque es el mismo respeto hacia ellos y ellas si no es utilicémoslo /E perdone no <u>utilicémoslo</u> porque es que esto está de moda vea</p>

	<p>que tan chévere que tiene en cuenta la vos de los niños y las niñas pero será que se tiene en cuenta realmente para qué se tiene en cuenta entonces mas bien devolver la la pregunta cierto la vos de los niños y las niñas como es cómo es real cierto (->P) en una política P53L1052-1057 Usaqué los niños le dijeron al al se al jefe de planeación por que el alcalde estaba en una emergencia /E /M tenemos inseguridad en los colegios tenemos venta de drogas en la puerta de los colegios tenemos /E /M (se coge las manos) vamos a traer computadores pues si no si no pero e yo me voy a llevar estos compromisos y los voy a pegar en mi oficina no los ha pegado en la oficina si pero eso no es porque sean los niños P59L1223-1230 los niños y las niñas es un jardín de dos años a seis años entonces ellos dibujan e hagamos mi sueño realidad e los que quieran dibujar entonces lo niños dibujan hagamos mi sueño realidad / los niños ellos mismos en los salones de clase escogen los tres mejores (->6) ninguno ha peleado y todo se ha hecho e como muy democráticamente después de que escogen los tres mejores de cada grupo la alcaldía les manda una pancarta les manda un eso que dan pa votaciones un voto donde están los dibujos seleccionados por cada salón P64L1300-1310 al final hubo una desesperanza frente a los escenarios que se están generando e para que los niños y las niñas también cuenten sus sueños lo que desean lo que les interesa (->P) creo que e es necesario fortalecer precisamente esos escenarios no por las personas políticas voy a llamarlo politiqueras en este en este momento porque no escuchan porque no atienden porque no digamos que hacen un ejercicio ambiguo e hipócrita si se quiere frente a a la participación y si al ejercicio pleno de la ciudadanía de todos nosotros pero ceo que la esperanza esta es en los niños y las niñas o sea que ellos tengan la oportunidad de interactuar de disfrutar de construir de fortalecer escenarios que los van a llevar a construir una nueva ciudadanía es una nueva forma de comprender la ciudadanía /M entonces creo que ahí hay que hacer una reflexión (->5,6) más allá de lo que hacen los políticos es qué queda en los niños y las niñas o sea que esta construyendo que está pasando por ellos y ellas</p>
CONDICIONES DE SER SUJETO AUTÓNOMO	<p>P25L562-564 niño en la edad que estamos hablando es /E protagonista de su propio aprendizaje cognitivo social y afectivo P371803-807 tiene que poner el acento es en el desarrollo de la autonomía o sea la autonomía es fundamental que yo sepa que a pesar de que aquí e ... (->P,3) Miriam es mi mejor amiga y que ella se lanzó pero yo digo no yo no estoy de acuerdo con su postura tenga la capacidad de decirle no no Miriam y que también pueda escuchar y decir te respeto la decisión P40L849-850 en primera infancia el desarrollo de la autonomía implica reconocer al otro o sea que yo sea capaz de discernir mi pensamiento y saber que es tan válido P47L10291031 presentan una exigencia grandísima que tu tengas el criterio para decidir y para reflexionar y para y para luego instar al otro y decirle oiga hermano eso asi no es P57L1211_1214 rescatando la autonomía en la medida que yo fortalezca la autonomía de niños y niñas espontáneamente va a surgir el mecanismo de participación y le van a decir al alcalde o a quien tengan al frente si al rector o al profesor profesor es que me es que nos están atracando si escúcheme si</p>

POSTURA DE ADULTOS	<p>P1L9-19 es que se trabaja según el interés del niño y desde el momento que yo tengo en cuenta el interés del niño lo estoy teniendo en cuenta como personita que puede tomar sus propias decisiones / emmm también trabajo tengo pues énfasis y me gusta hacerlo en mi salón trabajo la inclusión he tenido la oportunidad de trabajar con niños con <u>tengo pues la oportunidad</u> que siempre me ha interesado trabajar con niños artos problemas ya sea físicos sicológicos o comportamentales y lo trabajo a través de la instrucción diferencial (->Pre) que es una una forma específica de darle a cada uno la instrucción como hacerlo como evaluarlo como escucharlo y todo lo hago (->3)utilizando el aprendizaje activo el aprendizaje activo tiene unos elementos específicos y uno de ellos es (->pre)tener en cuenta lo que el niño quiere lo que el niño necesita compartir P23L466-469 los que trabajamos con niños de educación inicial somos autónomos para seguir fortaleciendo la ciudadanía de los niños estoy hablando de las políticas de educación nacional las políticas de primera infancia nosotros no somos autónomos nosotros nos tenemos que regir por una normas</p>
<p>ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO</p>	

METODO DE COMPARACION CONSTANTE
 CUALES SON LOS ENUNCIADOS QUE SUSTENTAN LA IDEA DE CIUDADANÍA
 EN LA PRIMERA INFANCIA Y QUIEN LOS GARANTIZA.

DOCUMENTO: CIUDADANIA Y PRIMERA INFANCIA GRUPO DE DISCUSION No3 FUNDACION ARKA

UNIDADES DE NUMERACION		
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	LINEA CODIFICADA
SUJETO DE DERECHOS	CONDICIONES DE SER SUJETO DE DERECHO	P10L184-190; P13L216-218; P14L232-235; P14L247-248 P15L257-259 ; P19L311-314; P22L389-391; P25L438-439; P26L455-456 ; P26L462-463; P33L588_593 ; P34L609-603; P35L624-627 ; P36L640-649; P38L678-682
	POSTURA DE ADULTOS	P18L286.290 ; P19L314-332; P22L389-391 ; P22L393-396; P29L503-504; P35L628-629; P38L672-674 P40L718-725
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	P29L509-510
CIUDADANIA	CONDICIONES PARA EJERCER LA CIUDADANIA	P1L54; P2L76-68 P4L89-90; P6L112-117 ; P7L126-129; P11L195-198; P13L211-212; P14L242-244 ; P16L267-271; P20L340-342 P23L402-403; P28L468-471; P31L564
	POSTURA DE ADULTOS	P18L290; P18L293-298; P20L340-342; P20L359-362; P24L431; P28L474-476; P18L290
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	P24L424-425

PARTICIPACION	CONDICIONES DE SER SUJETO PARTICIPATIVO	P13L219-222; P27L494-499; P42L770	P24L415-417; P29L494-495;
	POSTURA DE ADULTOS	P17L279-280; P41L741	P21L366-371;
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	P28462-463; P38L682-684	
AUTONOMIA	CONDICIONES PARA SER SUJETO AUTONOMO	P30L523-529; P32L579; P37L655-656 ; P42L754-758; P44L804-806; P45L811-814...821-822; P45L832-833 P47L855-857	
	POSTURA DE ADULTOS	P32L572-578; P37L662-664...667-668	
	ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO		
Nombre: MARIA EUGENIA GUACHETA R			

METODO DE COMPARACION CONSTANTE
 CUALES SON LOS ENUNCIADOS QUE SUSTENTAN LA IDEA DE CIUDADANÍA
 EN LA PRIMERA INFANCIA Y QUIEN LOS GARANTIZA.

NOCIONES	IDEAS DEL TEXTO
CONDICIONES DE SER SUJETO DE DERECHO	P10L184-190 que el concepto de niño no es universal que hay diferentes conceptos de niño porque nosotros no podemos comparar no podemos decir que todos los niños son iguales si /M existen los derechos iguales para todos los niños pero no se cumplen para todos no podemos comparar los niños del norte con los niños de cazucá por ejemplo nosotros en el semestre pasado hacíamos un trabajo sobre esto y llegamos a esa conclusión de que todos los niños no son iguales y esto se da por las condiciones económicas sociales y el contexto cultural en el que el niño pues crece y se desarrolla P13L216-218 los derechos del niño no es sólo saciar sus necesidades sino va mucho más allá de eso si? Si // tiene derecho a la educación a su vivienda a sus vacunas a tener su familia y a tener su apellido a estar dentro de un núcleo familiar P14L232-235 el que se reconozcan los derechos y a raíz de esos derechos las políticas comiencen a pensar mucho el niño y a desarrollar una serie de programas que van en

beneficio del niño en todas las áreas que tienen que ver con el niño y eso es válido y eso está bien porque se les está garantizando el derecho los niños pero no son suficientes P14L247-248 otras perspectivas que sean mucho más integrales y que realmente sean mucho más participativas P15L257-259 no basta con tener derechos sino cuales son las habilidades que nosotras estamos desarrollando en los niños para como las capacidades para que hagan valer esos derechos P25L438-439 el estado y últimamente lo hemos visto en muchas propagandas en muchos comerciales siempre se trata de sacar mensajes donde se haga valer la infancia la educación inicial P26L455-456 si uno satisface en los niños las necesidades inmediatas las que las que sean pues uno está garantizándoles los derechos a los niños P26L462-463 el cuidado integral es satisfacerle las necesidades y es garantizarle los derechos a los niños y a las niñas P33L588_593) es que cuando un niño conoce sus derechos no tendría porque preguntarle a un profesor si tiene si hay juego en su aula porque si él ya los conoce y los tiene interiorizados él tendría que hacer valer ese derecho y es que no tendría porque decirle al profesor si le da una hora de lúdica o una hora de didáctica sino que /E tendría de una u otra manera /M comentarle a su maestro que tiene que darle su enseñanza a través del juego porque es que el juego es uno de los derechos P34L609-603 cuando los niños participan y dan sus intereses desde ahí entonces en las asambleas cuando el niño dice a qué quiere jugar como quiere jugar con qué elementos quiere jugar desde ahí se le está dando al niño esa autonomía y esa apropiación de sus derechos que cuando llegue a una educación ya de su primaria de su básica quede tan interiorizado en él que él tenga la capacidad de argumentar y de exigir lo que tiene que ser P35L624-627 el niño sabe que tiene derecho a ir al médico si y que lo lleven y que lo atiendan sí pero cuando dura ocho días y no hay la posibilidad de que en un centro asistencial lo atiendan entonces uno dice se queda aquí P36L640-649 Si yo creo que es importante también para hacer valer los derechos es tener encuentra que la familia también tenga sus derechos porque digamos una mamá que tiene que vivir en una pensión con diez personas y que la niña está ahí y que está expuesta a muchos peligros pero digamos no tiene más posibilidades entonces no se le está cumpliendo el derecho al niño a una vivienda pero digamos la mamá que más puede hacer sí trabaja todos los días y se gana diez mil pesos entonces también es importante que para hacer valer los derechos de los niños se haga también valer los derechos de la familia y eso también es o por ejemplo en el derecho digamos a la educación donde en una aula hay 40 niños y sólo una maestra siii el niño está yendo a la escuela y todo esto pero sí está recibiendo una calidad de educación P38L678-682 cierto el niño lógico por su corta edad no se deja hablar de derechos pero alguna cosa entenderá pero pasado el tiempo después de haber vivido la experiencia con el tiempo que tenga la posibilidad de leerlos dirá oiga mire eso lo he vivido y comienza no sólo a entenderlo sino a defenderlo y no solamente para él sino para otros niños si

POSTURA DE ADULTOS	<p>P18L286.290 hasta dónde estamos nosotras preparadas como maestras como mamás /E cuando esos derechos se están vulnerando desde mi casa cuando /v9, 1,2, 5) yo dejo a mi hija cuando hago cuando si? Tiene toda la razón desde que punto nosotras estamos haciendo valer los derechos pero es muy claro que nosotros tenemos un propósito como maestras y /E como mamás y es darnos la pelea P19L311-314 los niños son demasiado perceptivos (mueve la cabeza para reafirmar) demasiado perceptivos y un mínimo detalle y un mínimo asunto una mínima actividad que tú hagas que tú desarrolles ellos la toman como su referente y es el referente con el cual primero yo comprendo cómo funciona el mundo y segundo es el ejemplo a seguir para actuar en el mundo P19L314-332 si nosotros los adultos no tenemos el camino claro en términos de ese equilibrio de deberes de derechos de habilidades en nuestra propia vida entonces qué referentes está tomando el niño ... de nosotros cuál es el referente que va a tomar si? Y a veces de manera irresponsable incluso o de manera inconciente como dice mucha gente actuamos todos los días y le estamos dando mensajes subliminales a los niños y ellos se están llenando y llenando de esos contenidos y con qué se defienden y actúan ellos ... E con eso porque no tienen en el momento nada más bueno mientras llega el momento en que eso lo reflexiona lo transforman bueno la pregunta es si lo pueden transformar y quien los va ayudar a transformarlo y si no lo transforman en que van a terminar P21L373-383 es con los niños cuando uno realmente va aprendiendo con ellos entonces toda esa cuestión de de de los derechos si? (-> 5, 3, 1, P,9) Por ejemplo si decimos ehh mencionamos los derechos pero pero no se ahí lo sentimos como algo tan tan alejado siii /E (ironia) el derecho a comer si el derecho a tener una vivienda si? Pero pero es que yo siento que cuando uno se apropia de esos derechos va más allá de mencionar los derechos cuando uno se apropia es uno hacerlos valer conocerlos primero que todo y después hacerlos valer y en ese hacerlos valer es estar siempre mostrando sus intereses mostrando su participación eh hh siendo agentes activos eh nosotras por ser digo por nosotras tener el título de maestras y estar a cargo de unos niños al igual que la familia somos las encargadas de hacer valer también esos derechos no? Osea tenemos como el papel fundamental de hacerlos valer en nuestra sociedad P22L389-391 que nosotras como maestras les enseñamos a los niños sus derechos y sus deberes (-> 6) pero ahí la familia también cuenta mucho y a veces la familia no lo hace valer en la casa P22L393-396 toca trabajar familia maestra familia maestra para que las dos combinen para que el niño esté bien y que sus derechos y sus deberes salgan y valgan P29L503-504 Que tengan su derecho y no es que yo le esté leyendo todos los días sus derechos y sus deberes no que de una u otra forme yo se los muestre lo que deben ser P35L628-629 aquí está un agente garante (-> 7) (le soba la espalda) de los derechos y le dice a la mamá hay que llevarlo al médico P38L672-674 incluso uno de adulto habla de ciudadanía de derechos políticos de derechos sociales de derechos económicos y civiles/M pero uno como adulto lo entiende es cuando realmente los ha vivido cuando existen las condiciones para vivirlos si? P40L718-725 eso es tan importante que las mamás y los adultos y la familia no sólo conozcamos y nos apropiemos de de de esos /M derechos de los</p>
--------------------	---

	niños yo digo yo como mamá de pronto a nivel socio económico no tengo las facultades para darle a mi hijo una vivienda un estudio lo que decías tú (-> 3) si una mamita tiene cinco hijos pero si yo tengo tan interiorizado yo no me voy a poner a tener cinco hijos yo voy a decir si tengo tan interiorizado esos derechos voy a decir voy a tener cinco hijos cuando no tengo la capacidad de darles ni vivienda ni estudio ni alimentación entonces también eso hace parte como de esa cultura educativa
ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	P29L509-510 eso hace que seamos mejores personas con ellos nosotros con nuestros hijos nuestras familias
CONDICIONES PARA EJERCER LA CIUDADANIA	P1154 que los niños son como la base de la sociedad P2L76-68 ayudar en el futuro de los nuevos ciudadanos inculcarles unas bases eee /// en la que puedan ser como tal unos sujetos activos en la sociedad P4L89-90 ellos tomen su papel como sujeto activo de la sociedad P6L112-117 ellos tomen su papel como sujeto activo de la sociedad P7L126-129 tenemos que apostarle a nuestros niños para que sean unos mejores ciudadanos /E cuando sean unos mejores ciudadanos le apostamos a qué a que sean seres que produzcan que sean participativos P8L138-139 cuando sean unas personas adultas quiero que sean unos buenos ciudadanos partícipes en nuestra sociedad y en nuestro país P11L195-198 la estratificación existe inclusive en nuestro jardín /M cómo uno escucha a nuestras madres diciendo este niño es y este niño no es no se junte con ese niño o sea una cosa que es la discriminación /E y es todo el tiempo lo hacemos todo el tiempo hacemos la discriminación entre niños P13L211-212 imagen de niño va más allá de todas las condiciones socioeconómicas familiares ehh (-> 2,3,4) de raza de origen P14L242-244 el hecho de que yo ejerza mi ciudadanía no quiere decir que yo a todo momento esté apelando tengo derecho tengo derecho pero donde están mis responsabilidades y donde están mis deberes para poder garantizar P16L267-271 todos los niños necesitan de adultos que les acompañen a intervenir ese mundo un mundo que finalmente ellos no crearon que finalmente es un mundo que está allí puesto y que son los niños pero con ayuda /E de adultos como dice el profe ehh /// con adultos que les indiquen el camino que les muestren además que les posibiliten las capacidades que les motiven que hagan de una habilidad una potencialidad de los niños P20L340-342 que ellos sean unas buenas personas que sean serias que se quieran que respeten P20L359-362 será que estamos preparados será que en la convivencia mis actitudes mis conceptos que yo tengo de ciudadanía mis conceptos que yo tengo de democracia será que sí estan correctos para aprovechar ese primer escenario de aprender en la primera infancia? P22L402-403 los niños ellos son como una esponjita que todo lo absorben y quieran o no lo quieran eso les afecta su desarrollo; ese modelo de desarrollo político y el modelo de desarrollo educativo restrinja la posibilidad de ser uno como maestro y también restrinja la posibilidad de ser niño si? Y para mi es una dificultad muy grande peliar contra los contenidos P31L564 <u>déjenlos ser niños</u>

POSTURA DE ADULTOS	P18L290 darle a los niños esa /E autonomía y esa participación P18L293-298 estamos en la capacidad de formar de crear de darle las herramientas a los niños para que ellos mismos y no es que yo tengo derechos pero los deberes dónde están y eso es muy claro porque nosotros como mamás hablamos de derechos pero dónde está mi responsabilidad frente a mis hijos frente al que tengo en este momento en mis manos y que siento que si yo hago así (muestra la mano apretando el puño) lo estoy lastimando pero si les hago así (muestra la mano abriéndola) les puedo estar dando mucho entonces con una mirada P24L431 tenemos que apostarle a que haya mejores generaciones P28L474-476 terminar uno siendo como la persona que entra en esa dicotomía de entrar a controlar un objeto para qué para simplemente responder a unas exigencias de la sociedad P29L492-494 es muy cierto y es en el tiempo que yo llevo de maestra /M (se coge La cara) uno se devuelve y es uno ve a los niños simplemente como objetos (-> 9) digamos los veía los trabajaba los manejaba
ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	P24L424-425 si tenemos la posibilidad de trabajar en nuestra comunidad nuestro contexto no hablo de este hablo de mi barrio hablo de mi casa uno se aleja mucho de esos espacios
CONDICIONES DE SER SUJETO PARTICIPATIVO	P13L219-222 la importancia que se le da al niño como un sujeto activo y participativo dentro de una sociedad si es tener el niño en cuenta dentro de sus intereses que sea un agente participativo que contribuya para un bienestar hacia sí mismo y hacia un bienestar común entonces P24L415-417 el niño es único es individual es participativo tenemos que escucharlo tenemos que ponernos a la altura de ellos y verlo a los ojos y decirle sí es importante en nuestras vidas y en nuestra sociedad P27L494-499 era la persona adulta la que se encargaba de tomar las opiniones y participar por el niño ahora vemos que no hablamos de un niño de un sujeto activo cuando el niño esta tiene todas sus habilidades capacidades y facultades para dar sus opiniones frente a para mostrar sus intereses para ser capaz de interpretar y transformar su entorno ser un sujeto de derechos y un sujeto político en cuanto da una participación frente a su entorno y frente a su sociedad P29L494-495 definitivamente que ese niño activo es el que hay que involucrar es el que hay que darle acción de participar P42L770 los niños /E paaaarticipan hablan expresan lo que sienten o que no les gusta eso
POSTURA DE ADULTOS	P17L279-280 Yo no puedo enseñar la participación si no la he vivido P21L366-371 yo siento que cuando uno enseña uno va aprendiendo también con los estudiantes pues /M entonces no porque yo no haya tenido una educación donde yo no haya sido participativa voy a dejar de que mis niños los niños que tengo bajo mi cargo dejen de ser participativos sino al contrario ehh /E con mis niños voy buscando espacios y alternativas que me ayuden a que no sólo los niños sean agentes participativos dentro de la sociedad sino yo también P28L454-460 históricamente y aún todavía prevalece que los niños y las niñas son asumidos como objeto si? /M Y dentro de esa mirada adulta de ver al niño como un objeto pues se manifiesta mas que todo como en esa restricción en esa

	subordinación que hay frente al niño y el niño termina siendo pues pasivo muchas veces esa pasividad termina siendo por una amenaza /e por un temor e incluso por la misma intimidación que se genera en las relaciones de poder que se generan en esa interacción de niño y adulto P41L741 escuchar qué es lo que siente y que es lo que quiere
ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	P28462-463 otros escenarios distintos a la familia y distintos a digamos por decir así a los jardines a las escuelas P38L682-684 hay ejercicios muy valiosos en los cuales o sea los niños está participando en otros escenarios mucho más allá de la casa mucho más allá de la escuela mucho más allá del jardín o en escenarios públicos y los niños están llegando con sus voces que dejan a más de uno callado
CONDICIONES PARA SER SUJETO AUTONOMO	P30L523-529 la maestra debe tener primero una mirada de qué quiero formar yo en los niños pues porque esa palabra autonomía pues uyy eso tan grande pero realmente con niños de 3 y 4 años se puede hacer pues claro que se puede hacer o sea como se hace pues cuando yo les permito a los niños hacer cosas por sí solos cuando yo les permito de tu /M(se coge la cabeza) cabecita y de tu corazón y yo le diga lo hiciste tu yo no lo hice o sea fu él el que lo hizo pero uno dice será que nosotras estamos dispuestas a permitir que el niño haga las cosas por sí sólo o será que yo más bien meto la mano P32L579 Es más un diálogo de saberes cuánto sabes tú cuánto se yo P37L664- 655 un niño tiene capacidades para aprender lo que sea tiene la habilidad para lo que sea P42L754-758 tiene capacidades que tiene habilidades que las tiene todas y que necesita de un adulto capaz para guiarlo para para acompañarlo en ese proceso creo en una imagen de niño que es muy grande osea es una persona capaz de hacer muchas cosas que sólo necesita que le creamos que sólo necesita que estemos pendientes de él que lo acompañemos P44L804-806 niño activo que es capaz de construir conocimiento que tiene habilidades y destrezas y mi imagen es como la guía para que yo le desarrolle todas estas habilidades y destrezas P45L811-814...821-822 uno se da cuenta que es una persona muy muy importante en la sociedad que no es el niño delicado que no puede hacer las cosas por sí sólo o que necesita que todo el mundo esté ahí no me di cuenta que él puede hacer las cosas que en nosotros está el impulsarle a él a decirle sí tú puedes y no hacerle toda las cosas nosotros ... cada uno tiene sus particularidades y que cada cosa que él dice es muy importante P45L832-833 es capaz de decidir por sí sólo queee (mira apuntes) de interpretar opinar ser un sujeto totalmente activo P47L855-857 esa posibilidad que tiene de pensar de manera divergente púes yo siempre me he inclinado por no solamente por mirar esa imagen (mirando hacia el cuaderno) por construirla sino también por promoverla y es pensarse en un sujeto ético y un sujeto político
POSTURA DE ADULTOS	P32L572-578 el niño está aprendiendo pero no es el escenario de aprendizaje /M (hace una línea horizontal con la mano) donde yo estoy enseñándoles mis conocimientos sino es lo que decía Johann /v6 en un momento cuántas cosas yo aprendo de un niño diariamente y cuántas cosas yo puedo no es ehh // aprender sino compartirle sino mostrarle sino yo como le abro el mundo ahí que el necesita conocer no es mas bien de

	aprendizaje sino como de cómo de relaciones P37L662-664...667-668 yo tengo que empoderar a ese niño así viva donde viva empoderarlo y ahí insisto en de alguna manera posibilitar o potenciar como yo le potencio como yo le posibilito para que él un día sea capaz de pararse frente al otro y no le de miedo decir mire tú me estas gritando o tú me estas diciendo
ESCENARIOS PARA EL EJERCICIO	