

**SABER PEDAGÓGICO EN EL DISCURSO DE MADRES COMUNITARIAS DE LA  
CIUDAD DE POPAYÁN**



**CLAUDIA LORENA CERTUCHE MARTÍNEZ**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
POPAYÁN  
2022**

**SABER PEDAGÓGICO EN EL DISCURSO DE MADRES COMUNITARIAS DE LA  
CIUDAD DE POPAYÁN**

**Trabajo de grado para optar al título Magister en Educación  
Línea de investigación - Saber Pedagógico**

**CLAUDIA LORENA CERTUCHE MARTÍNEZ**

**Directora**

**Mg. MARÍA EUGENIA MUÑOZ ORTEGA**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
POPAYÁN  
2022**

## NOTA DE ACEPTACIÓN

---

---

---

---



Directora \_\_\_\_\_  
Mg. María Eugenia Muñoz Ortega



Jurado \_\_\_\_\_  
Mg. María Consuelo Castillo Gutiérrez



Jurado \_\_\_\_\_  
Mg. Víctor Hugo Quilindo

Lugar y fecha de sustentación: Popayán, 12 de agosto de 2022.

## **Dedicatoria**

A ti Papá Dios, porque solo Tú sustentas mi vida

y me permites alcanzar todas mis metas.

La vida es muy frágil, pero en ti hay bienestar

y la seguridad de un futuro lleno de esperanza.

## **Agradecimientos**

A mi Esposo, Padres, Abuela, Hermanos y Sobrinas,  
quienes son el motor que me impulsa a seguir adelante.

Gracias por su amor, paciencia y apoyo incondicional.

Los Amo.

A mis compañeros de Maestría  
por su presencia y por lo vivido.

## Tabla de Contenido

Resumen.....	8
Introducción .....	12
1. Área Problemática.....	15
2. Objetivos.....	20
2.1 General.....	20
2.2 Específicos .....	20
3. Justificación.....	21
4. Antecedentes .....	22
5. Referente Conceptual .....	26
6. Contexto Sociocultural.....	43
7. Metodología .....	45
8. Técnicas E Instrumentos .....	50
Técnicas .....	50
Instrumentos.....	51
Hallazgos.....	55
Construcción de Sentido .....	57
1. Contextos de Acción de las Madres Comunitarias .....	64
Legales y Laborales .....	64
Formación Empírica vs Formación Profesional .....	67
2. Prácticas de la Madre Comunitaria .....	69
2.1 Planeando las Prácticas Cotidianas.....	70
Documentos Técnicos de Referencia.....	70

Propuesta Pedagógica. ....	74
2.2 Proyecto en Marcha .....	81
Momentos de Trabajo Diario.....	82
Plan de Formación a Familias.....	90
Relación Entre la Madre Comunitaria y los Niños y las Niñas. ....	93
2.3 Reflexionando el Quehacer Diario.....	97
Evaluación de la Jornada de Trabajo. ....	98
Estrategias Pedagógicas.....	101
Sentir de la Madre Comunitaria.....	105
Conclusiones .....	109
Recomendaciones .....	111
Referencias Bibliográficas .....	113
Anexos .....	120

## Resumen

Este trabajo de investigación se centró en comprender el saber pedagógico en el discurso de madres comunitarias de la ciudad de Popayán. En medio de las condiciones laborales de las madres comunitarias y de las dificultades con la que deben realizar su trabajo, es importante mencionar que en la realización de su labor están sus saberes discursivos reflejados en sus prácticas pedagógicas con las cuales orientan los procesos educativos en los niños y las niñas, aspectos que dan sentido a su quehacer en el día a día. En el referente conceptual se abordaron temáticas como la educación informal, madre comunitaria, discurso pedagógico y saber pedagógico. Esta investigación se desarrolló desde una perspectiva cualitativa con un enfoque histórico hermenéutico, en momentos que van desde la descripción, análisis, interpretación y producción de sentido del saber pedagógico de los propios actores. La recolección de la información se realizó a través de entrevistas y diarios de campo. Participaron en esta realización seis madres comunitarias de la ciudad de Popayán, escogidas por los criterios como: la edad, experiencia laboral y formación empírica y académica, el tipo de muestreo utilizado fue por juicio. La descripción y categorización de los datos se hizo con apoyo de la teoría fundamentada. El análisis de la información se realizó a la luz del círculo hermenéutico principalmente para la interpretación y producción de sentido sobre saber pedagógico subyacente en los discursos de madres comunitarias. En los hallazgos donde se evidencia la construcción de sentido se encuentra la categoría núcleo: “Entre el Contexto y la Práctica surge el Saber Pedagógico de la Madre Comunitaria”, esta categoría tiene dos subcategorías. La primera aborda los contextos de acción de las madres comunitarias, en este sentido se evidencia las condiciones legales y labores de las madres comunitarias así mismo su formación empírica frente a su formación profesional. La segunda demuestra las prácticas de la madre comunitaria, la cual tienen tres momentos. El



primero de ellos, denota que para la planeación de las prácticas cotidianas se necesita los documentos técnicos de referencia y la propuesta pedagógica. El segundo momento, es el proyecto en marcha, donde se refleja los momentos de trabajo diario, el plan de formación a familias y la relación entre la madre comunitaria y los niños y niñas. El tercer momento, revela que producto de su labor se manifiesta las reflexiones del quehacer diario, una de ellas es la evaluación de la jornada de trabajo, también están las estrategias pedagógicas y finalmente el sentir de la madre comunitaria. En las conclusiones se manifiesta como se hace claro el saber pedagógico en el discurso de madres comunitarias de la ciudad de Popayán. Desde el contexto es visible como el gobierno delega funciones y fines estatales a la madre comunitaria, además con el requisito de estar calificada desde la educación formal no hay un reconocimiento social ni monetario para tal fin. Desde la práctica el discurso del saber pedagógico es comprensible a partir del saber práctico, aquel que se produce en la experiencia de la madre comunitaria.

**Palabras clave:** madre comunitaria, contexto, práctica, discurso pedagógico y saber pedagógico.

### **Abstract**

This research aims to understand the pedagogical knowledge in the community mothers' discourse from Popayán city. Considering the community mothers working conditions and the difficulties with which they must carry out their work, it is important to mention that in the performance of their work, their discursive knowledge is reflected in their pedagogical practices with which they guide the boys' and girls' educative processes in aspects that provide meaning to their daily work. In the conceptual reference framework, topics such as informal education, community mother, pedagogical discourse and pedagogical knowledge were addressed. This research was developed from a qualitative perspective with a hermeneutical historical approach, in moments that go from the description, analysis, interpretation and production of meaning of the pedagogical knowledge of the actors themselves. Information was collected through interviews and field diaries. Six community mothers from the city of Popayán participated in this project, chosen by criteria such as: age, work experience, and empirical and academic training. Description and categorization of data was done under the grounded theory perspective. Under the hermeneutical circle the data analysis was carried out predominantly for the interpretation and production of meaning about the pedagogical knowledge underlying the community mothers' discourse. In the outcomes where the construction of meaning is evidenced, the core category is found: "Between the Context and the Practice the Pedagogical Knowledge of the Community Mother arises", this category has two subcategories. The first category addresses the community mothers' contexts of action, in this sense the legal and work conditions of community mothers are evidenced as well as their empirical training vs. their professional training. The second category shows the community mother' practices, which has three moments. The first of them denotes that for the daily practices planning, technical

reference documents and a pedagogical proposal are needed. The second moment is the ongoing project, which reflects the moments of daily work, the family training plan and the relationship between the community mother and the children. The third moment reveals that the reflections of the daily work are manifested as a product of their work, one of them is the evaluation of the working day, there are also the pedagogical strategies and finally the sense of the community mother. The conclusions show how pedagogical knowledge in the Popayán community mothers' discourse becomes clear from the context and practice. From the context it is visible how the national government delegates functions and purposes to the community mother, in addition to the requirement of formal education qualification there is no social or monetary recognition for this purpose. The discourse of the pedagogical knowledge is understandable from the practical knowledge perspective of the practice, the one that is produced by the community mothers' experience.

**Keywords:** community mother, context, practice, pedagogical discourse, and pedagogical knowledge.

## **Introducción**

El Estado colombiano ha sido débil en el acompañamiento y la protección de los niños y las niñas; aunque ha emitido distintas leyes, carecen de rigor en el cumplimiento de las mismas.

Cuando el país realizó el tránsito hacia la industrialización la familia también sufrió transformaciones en su dinámica; ahora ya no solo el padre trabajaba, sino que también la madre inicio su vida laboral lo que ocasiono que los hijos menores quedaron al cuidado de otras personas, generando abandono y pobreza. En la década de los años 60 nace el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) con el objetivo de proteger y brindar bienestar al menor y su familia y con él, el Programa Hogares Comunitarios de Bienestar, como estrategia para atender el problema social que cada vez era más profundo, este requirió el trabajo de mujeres voluntarias quienes se encargaron, de manera informal, del cuidado de niños y niñas mientras sus padres trabajaban. Estas mujeres se conocieron como madres comunitarias.

La tercerización laboral de las madres comunitarias evidencia problemas económicos, aunque el Estado ha reconocido algunos derechos laborales como salud y salario; a pesar de esta situación las madres comunitarias realizan su labor en contextos informales, que les exige preparación y realización de actividades, capacitación y cuidado de los menores a su cargo, demás enfrentan las exigencias de padres de familia. Su trabajo requiere un saber pedagógico expresado a través de discursos con los que comparte saberes con niños y niñas, pero que encubre de alguna manera una cierta posición pedagógica que dirige su práctica. En este aspecto radica el sentido de este trabajo de investigación.

En el referente conceptual se abordó la educación informal como aquella la cual se caracteriza como no intencional, no consciente, ni sistemática generada en contextos diferenciados. Es en estos contextos educativos informales se puede ubicar la labor de las madres comunitarias,

mujeres que realizan actividades pedagógicas, orientadas a posibilitar las relaciones del niño consigo mismo, con los demás y con el mundo que le rodea. Este trabajo realizado por cada madre comunitaria está mediado por un discurso pedagógico, este discurso se sitúa como el regulador de los procesos de reproducción cultural entre los integrantes y sus familias, pero es a través del discurso y de la práctica pedagógica donde se hace evidente el saber pedagógico. Es el modo como la pedagogía adquiere su existencia en nuestro contexto histórico, es un saber, no una ciencia.

El estudio se ubicó dentro de un paradigma y método cualitativos, los cuales se basan en la comprensión de un fenómeno en particular. Como estrategia metodológica se encuentra el círculo hermenéutico como un recurso explicativo a través del cual se busca nuevas interpretaciones de esta acción pedagógica de las madres comunitarias. La descripción y categorización de los datos se hizo con apoyo de la teoría fundamentada. La recolección de la información se realizó a través de entrevistas y diarios de campo. Participaron en esta investigación seis madres comunitarias de la ciudad de Popayán, escogidas por criterios como: la edad, experiencia laboral y formación empírica y académica.

En la construcción de sentido donde se encontraron los hallazgos se evidencia la categoría núcleo: “Entre el Contexto y la Práctica surge el Saber Pedagógico de la Madre Comunitaria”, esta a su vez tiene dos subcategorías. La primera de ellas aborda los contextos de acción de las madres comunitarias, estos contextos hacen referencia a sus condiciones legales, laborales y la formación empírica vs la formación profesional. La segunda de ellas hace alusión a las prácticas de la madre comunitaria, estas prácticas tienen tres momentos. Un primer momento enuncia la planeación de las prácticas cotidianas, después de esta planeación llega el segundo momento, este momento es el proyecto en marcha con los niños y las niñas y sus familias, y en el tercer y

último momento se refleja que producto de su trabajo se manifiestan las reflexiones del quehacer diario.

A partir de los hallazgos en las conclusiones se comprendió como desde el contexto y la práctica se hace claro el saber pedagógico en el discurso de madres comunitarias de la ciudad de Popayán. Desde el contexto es visible como el gobierno delega funciones y fines estatales a la madre comunitaria, además con el requisito de estar calificada desde la educación formal no hay un reconocimiento social ni monetario para tal fin. Desde la práctica el discurso del saber pedagógico es comprensible a partir del saber práctico, aquel que se produce en la experiencia de la madre comunitaria.

El presente trabajo de investigación permitió que las madres comunitarias al ser escuchadas dieran a conocer a partir de su discurso y de la palabra el desarrollo de sus prácticas y como desde su labor contribuyen a la formación de sujetos comprometidos con la transformación de las realidades sociales. Esto constituye en sí mismo un aporte para ellas ya que las invita a reflexionar sobre su quehacer, esto les ayuda a fortalecer su rol en la sociedad.

## Capítulo I

### 1. Área Problemática

El Estado colombiano a través de su historia no se ha caracterizado por garantizar o mejorar las condiciones de vida de los niños en particular de los más pequeños, quienes por no tener acceso a la educación formal o no tener edad suficiente para trabajar, eran invisibles para la sociedad y las instituciones. No obstante, algunos gobiernos intentaron modificaciones que terminaron por afectar a esta población.

A partir de los años cuarenta desde el gobierno de Alfonso López Pumarejo, el país se orienta hacia la industrialización y con ella a una serie de reformas constitucionales que mejoraron la atención a los niños en educación y salud. Paralelamente y en respuesta al desarrollo del sistema productivo, las mujeres empezaron a ingresar a los espacios laborales y como consecuencia en el hogar, los niños más pequeños quedaron al cuidado de hermanos mayores u otras personas, situación que modificó radicalmente las relaciones del grupo familiar y generó deterioro en la calidad de vida de los menores por hacinamiento, promiscuidad y vinculación al trabajo a más temprana edad.

Más adelante, en 1968 en la administración de Carlos Lleras Restrepo, se crea un ente oficial cuyo propósito era proteger al niño y a su familia; así nació una de las instituciones más conocidas en el país, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), quien en adelante se encargaría de velar por el bienestar general de los menores en cuanto alimentación, cuidado, estudio, entre otros. Este nuevo instituto toma mayor protagonismo a comienzos de la presidencia de Virgilio Barco, cuando se emprendió un análisis sobre la situación de la niñez que vive en pobreza; los resultados mostraron que,

las diversas redes que tradicionalmente distribuían el alimento tenían muchas deficiencias pues los menores de 7 años reportaban altas tasas de desnutrición, esto obligó a pensar que se necesitaba encontrar mecanismos o servicios que pudieran llegar a los menores más pobres y que incluyeran soportes alimenticios. (Castillo, 2009, p. 113)

Tales resultados indicaban que aún no se estaba atendiendo debidamente a esta población. A partir de febrero de 1978, el ICBF decidió crear un nuevo programa enfocado a la atención preescolar, aparece entonces el Programa Hogares Comunitarios de Bienestar. Para la década de los años ochenta este programa aspiraba al fortalecimiento de la formación académica del menor, instaurando oficialmente un modelo de educación basado en la participación de los padres y la comunidad. Para el desarrollo de este nuevo proyecto se incluyó a mujeres voluntarias de la misma comunidad, quienes asumirían el compromiso de orientar el trabajo formativo; surge así la figura de madre comunitaria y con ella un nuevo horizonte para los niños y las niñas en Colombia, sobre todo de aquellos que vivían en condiciones precarias, ahora serían ellas quienes se encargarían de la alimentación y de las guarderías de estos niños en edad escolar.

El desarrollo de esta nueva ocupación para las madres comunitarias demandó tiempo, preparación y el ofrecimiento de condiciones apropiadas para la atención de los menores. Sin embargo, esto no fue fácil y tampoco les generó una retribución económica adecuada que compensara sus esfuerzos. Tal situación laboral las llevó a asociarse entre ellas y a su vez, recibir ayuda de organizaciones no gubernamentales. En 1987 el ICBF ofreció un marco institucional a las madres comunitarias dándoles el 8% de sus subsidios, es decir, a cambio de su trabajo una remuneración próxima a medio salario mínimo y la afiliación a la seguridad social (ICBF, 2016). Sólo hasta el año 2014 las madres comunitarias comenzaron a recibir una bonificación equivalente a un salario mínimo.



El ICBF pagaba directamente los sueldos y promovía la asociación de madres comunitarias para el apoyo administrativo en la entrega del complemento alimenticio a las familias y la compra de material duradero (ollas, silletería, mesas, entre otros) y material de consumo (papelería, lápices y demás). Sin embargo, esta modalidad asociativa fue reemplazada por la modalidad de operadores; estos son corporaciones privadas legalmente constituidas que en la actualidad reciben los recursos del programa Hogares Comunitarios generando con ello, entre otras cosas, la modificación en la forma de contratación de las madres comunitarias que ya no es directamente con el gobierno sino con el sector privado. En la ciudad de Popayán las madres comunitarias no son ajenas a estas medidas; ellas están a cargo de los operadores contratantes con todo lo que ello significa en una relación laboral, incluyendo también su desorganización administrativa visible en situaciones cotidianas como la solicitud de un certificado laboral, que el operador no entrega ni tampoco el ICBF porque éste no es entidad contratante, pero, sí inspecciona sus viviendas para revisar, diligenciar formatos y demás.

Aparte de esta situación laboral también es necesario señalar cómo es la labor realizada por madres comunitarias de la ciudad de Popayán. Las madres comunitarias de esta ciudad reciben en sus propios domicilios de 12 a 14 niños y niñas; son responsables de preparar los alimentos según la minuta asignada por el operador para toda la jornada, aunque para cumplirla muchas veces toman de sus propios recursos para comprar alimentos, elementos didácticos o cualquier otro necesario para el desarrollo de sus actividades. Realizan la planeación de su trabajo en formatos establecidos como la ficha de caracterización y escala cualitativa, la propuesta y el proyecto pedagógico, el anecdotario permanente de cada niño y niña y el formato planeador, estos formatos están supervisados por los operadores los cuales deben tener en cuenta los diversos aspectos que rodean a los menores como contexto sociocultural, espacio, recursos,

políticas públicas, comunidad, que aseguren mínimamente un buen desarrollo infantil. Esta labor está rodeada de distintas situaciones, por un lado, las exigencias de la Política Pública en primera infancia que reclama acciones formativas teniendo en cuenta los pilares de la educación inicial como la literatura, el juego, el arte y la exploración del medio, que en ningún caso por medio de estas actividades deben ser escolarizados los niños y las niñas, para ello, se les exige a las madres comunitarias capacitación, planeación y realización de actividades coherentes con los propósitos formativos entregados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar a través del operador, además del cuidado permanente de cada menor a su cargo. En algunas ocasiones estos requerimientos no son del todo fáciles para las madres comunitarias debido a que algunas de ellas no tienen un nivel educativo avanzado y no cuentan con personal de apoyo que les ayude a atender a los menores.

Por otro lado, las madres comunitarias enfrentan también dificultades con los padres de familia, quienes exigen la realización de actividades que orienten a sus hijos e hijas hacia desarrollo de habilidades escolares básicas como el conteo, la escritura y la lectura alfabética.

Sin embargo, a pesar de sus condiciones laborales y la precariedad con la que realizan su trabajo es importante mencionar que en el desarrollo de su labor hay asuntos de los que casi no se habla, tienen que ver con la realización de su trabajo con la fundamentación de sus saberes discursivos expresados a través de sus prácticas pedagógicas con las que orientan cada proceso educativo en los niños y las niñas, aspectos estos que sin duda dan sentido a su quehacer. El discurso que a diario expresa una madre comunitaria en el desarrollo de su trabajo ya sea oral o escrito, muestra su comprensión del proceso educativo que orienta, su concepción de niño, su rol como agente educativo, así como también su mirada de mundo al que desea aportar con su trabajo.

Por tanto, este trabajo de investigación pretende visibilizar los saberes pedagógicos contenidos en los discursos cotidianos orales y escritos que orientan y hacen posible el quehacer educativo en hogares comunitarios, atendidos por madres comunitarias de la ciudad de Popayán. El saber pedagógico es una de las entidades reveladoras de formación, por consiguiente, es necesario profundizar sobre este saber en madres comunitarias, pues ellas desde sus prácticas y sus reflexiones, también generan discursos que pueden contribuir con una base de conocimientos que les ayuda en la construcción y reconstrucción de su práctica pedagógica y este proceso está relacionado con una cultura y debe partir de la diversidad en sus concepciones, contextos académico, laboral, familiar, cotidiano; así como, las condiciones personales y profesionales de las madres comunitarias, en palabras de Tardif (2004) “el profesor es un sujeto que posee conocimientos y un saber hacer que proviene de su propia actividad, que asume su práctica a partir de los significados que él mismo le da, estructurando y orientando su acción pedagógica”. Por lo tanto, esta intensión se expresa en la siguiente interrogante:

¿Cómo se configura saber pedagógico en el discurso de madres comunitarias de la ciudad de Popayán?

## 2. Objetivos

Este trabajo de investigación considero como objetivos, los siguientes:

### 2.1 General

Comprender el saber pedagógico en el discurso de madres comunitarias de la ciudad de Popayán, con la finalidad de conocer su aporte a la sociedad.

### 2.2 Específicos

- Describir los discursos orales y escritos de madres comunitarias de la ciudad de Popayán, a través de la entrevista en profundidad y el diario de campo para estudiar los contenidos pedagógicos.
- Analizar contenidos pedagógicos en los discursos de madres comunitarias de la ciudad de Popayán, por medio de una matriz de tendencias para explicar los saberes pedagógicos.
- Interpretar los saberes pedagógicos subyacentes en los discursos de madres comunitarias de la ciudad de Popayán, a través del círculo hermenéutico para comprender el saber pedagógico.

### 3. Justificación

El presente trabajo de investigación buscó comprender el saber pedagógico de las madres comunitarias a partir de sus discursos orales y escritos que orienta el proceso formativo por ellas realizado; es a su vez una oportunidad para visibilizar y reconocer las miradas pedagógicas encubiertas tras el desarrollo de sus prácticas. Esta indagación, constituye en sí mismo un aporte para las madres comunitarias, toda vez que les invita a la reflexión sobre su quehacer como una contribución a la formación de sujetos comprometidos con la transformación de las realidades sociales, reflexión que, sin duda, les ayuda a fortalecer su rol en la sociedad. Desde otra perspectiva, este trabajo de investigación es importante para la madre comunitaria ya que le permite confrontar sus condiciones legales y laborales, como desde las instituciones ya sea el estado u otra entidad contratante lo están asumiendo.

Además, el desarrollo de este trabajo constituyó en una apuesta para la Universidad del Cauca, la Maestría en Educación y particularmente la línea de Saber Pedagógico, toda vez que exige la mirada académica hacia otras realidades externas a la escuela que también hacen parte de la cotidianidad de los payaneses y requieren trabajos investigativos que las visibilice para ser comprendidas, intervenidas y transformadas hacia el mejoramiento de las condiciones de vida.

También la realización de este trabajo de investigación constituye, para la investigadora, una invitación hacia el conocimiento práctico de los procesos investigativos propios de este nivel formativo, así como la profundización sobre un aspecto poco abordado en nuestra ciudad como es el caso de pensar en la formación pedagógica de las madres comunitarias.

#### 4. Antecedentes

Para la fundamentación de este trabajo de investigación se encontró diversos estudios que evidencian algunas tendencias. Una primera tendencia alude a las prácticas de cuidado, crianza y conocimiento en menores de cinco años; la segunda tendencia habla sobre las políticas públicas y su configuración de identidades y la tercera, sobre las caracterizaciones de las madres comunitarias y sus prácticas educativas.

Con respecto a la primera tendencia, Prácticas de cuidado, crianza y conocimiento en menores de 5 años, se indica el estudio realizado por Salas, A; Muñoz, I; Sierra, M; Merchan, A; Castro O; Bonilla, J; Delgado, M. (2015); el objetivo principal de su trabajo era explorar las creencias, conocimientos y prácticas de los cuidadores sobre quemaduras en menores de cinco años en Popayán, Colombia. En la parte metodológica, su estudio fue cualitativo y se llevó a cabo en dos grupos focales y una entrevista en profundidad con madres, padres y cuidadores de niños menores de cinco años. Los resultados evidenciaron las percepciones de mayor riesgo en niños, la importancia de la supervisión y acompañamiento por adultos, y la identificación de la cocina como sitio frecuente de quemaduras. Por su parte el trabajo de Bedoya, M. (2015) propone como objetivo reconocer los sentidos que tiene para las madres comunitarias su ingreso al Programa de Hogares de Bienestar. La metodología utilizada fue cualitativa, con método de análisis fenomenológico-hermenéutico, realizando entrevistas en profundidad y grupos focales. Los resultados de la investigación indican la diferencia entre ser y hacerse madre comunitaria; las diversas rutas, motivaciones y condiciones para hacerse madre comunitaria. Cuando el cuidado se realiza por vocación, este se constituye en una práctica ética.

También el estudio de Moncayo, S. en (2016), tuvo como objetivo develar las pautas de crianza a nivel de la historia de vida de los padres, los apegos y la tensión familiar para las

madres comunitarias del corregimiento de Mocondino (Colombia). La parte metodológica se orientó desde el paradigma cualitativo, un tipo de investigación descriptivo-comprensivo. Como estrategias de recolección de información, se emplearon los talleres reflexivos y la observación. Los resultados obtenidos muestran que las madres comunitarias deben tener manejo de las pautas de crianza y su injerencia en la formación de los niños. Por lo tanto, en su quehacer pueden orientar su labor al tener en cuenta aspectos de vital importancia, como el componente ético y la formación personal y familiar de los niños que tienen a su cargo.

En la segunda tendencia, Políticas Públicas que configuran identidades en las madres comunitarias, se destaca el trabajo realizado por Pinzón, M. (2015), quien analizó la situación jurídica de las madres comunitarias en los años previos a la expedición de la Ley 1607 de 2012, desde la perspectiva de género, usando diversas posturas feministas. Se pretende evidenciar cómo una política pública como la de los Hogares Comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), que reproducía una visión de mundo patriarcal y contingente y ubicaba a las mujeres en labores al interior del hogar, jugó un papel influyente en la construcción de la identidad femenina, y perpetuó un esquema de dominación específico. Por su parte, el estudio de López, J. (2014), tiene como objetivo analizar cómo se configuran las identidades de un grupo de madres comunitarias del barrio La Estrella en Bogotá y la influencia del Programa de Hogares Comunitarios de Bienestar en dicho proceso. El paso de los años ha marcado el límite entre dos destinos de las madres comunitarias. El primero, relacionado con la concepción de mujer igual a madre y el segundo, vinculado al empoderamiento conseguido a través del tiempo en la agencia de los HOBIS Fortalecimiento a Hogares Comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Lo anterior ha tenido implicaciones en la configuración de las identidades de estas mujeres y dan cuenta de un cambio de conciencia desde una intención

particularizada y asociada a la satisfacción de necesidades relacionadas con la supervivencia, hasta una movilización con perspectiva de derechos.

En una tercera tendencia, Caracterización de las madres comunitarias y sus prácticas educativas, el estudio realizado por Ochoa, B. (2016) tiene como propósito realizar la caracterización del rol de las madres comunitarias y de las condiciones básicas para el desarrollo del mismo, del sector Santa Lucía del Municipio de Tunja. Para ello, se abordaron elementos de la investigación cuantitativa y cualitativa con herramientas como la encuesta, la entrevista y los grupos de discusión. La muestra se constituyó en el grupo integrado por 22 madres comunitarias participantes voluntarias; esto permitió el conocimiento y reconocimiento del papel real de la madre comunitaria al interior de los Hogares Comunitarios, así como una aproximación a su realidad. También el trabajo realizado por Macías, C. (2015) tuvo como objetivo, sistematizar el Proyecto Primera Infancia que ejecuta la Fundación Smurfit Kappa Colombia con las madres comunitarias para el fortalecimiento de sus prácticas educativas. En el método se describe la sistematización como forma de investigación, las fases y el diseño de reconstrucción de experiencias. Los resultados evidencian que las prácticas educativas en las madres comunitarias están orientadas a desarrollar acciones conscientes de forma frecuente y constante con el objetivo de generar enseñanzas en niños y niñas y a su vez en las familias. Uno de los cambios en las madres comunitarias es el fortalecimiento del ser y el hacer, inicialmente esta labor estaba relacionada con el cuidado y protección del infante en la actualidad se suma la labor educativa.

Los resultados de estos trabajos revisados muestran que las prácticas pedagógicas de las madres tienen su sello propio a partir de cualidades personales como la permanencia, el contacto directo con niños y niñas, la experiencia construida con los años de ejercicio, el afecto construido



entre los diferentes actores del proceso formativo logrado en las dinámicas cotidianas y cómo estos aspectos se fortalecen en su participación en el programa.

Sin embargo, se puede indicar que estos trabajos centrar su atención en el hacer de la madre comunitaria, y quizá no refieran de manera particular el decir de ellas, sus saberes discursivos, los cuales se hacen visibles en las prácticas por ellas realizadas en contextos educativos informales. Es justamente éste, el interés que da origen a este trabajo de investigación.

## Capítulo II

### 5. Referente Conceptual

La emergencia de los espacios no formales de aprendizaje ha reconfigurado de algún modo, las formas de entender cómo aprenden las personas; el aprendizaje puede darse en múltiples contextos y diversas situaciones; por lo que se habla de diferentes tipos de contextos de aprendizaje: formal, no formal e informal. Los contextos formales y no formales se diferencian de los contextos informales, porque los primeros tienen en sí los atributos de la organización y la sistematización, es decir, la educación formal es aquella que iría desde los primeros años de educación hasta los estudios universitarios; y la educación no formal, sería aquella que se presenta en forma de propuestas organizadas de educación extraescolar. Por su parte, según Trilla (1986) afirma que “la educación informal se caracteriza como aquella no intencional, no consciente, ni sistemática generada en contextos diferenciados” (p. 207).

Cuando los procesos educativos y formativos no se dan en contextos escolares sino en escenarios distintos, se puede aludir a la educación informal. Ésta, según la Ley General de Educación o Ley 115, 1994, en el artículo 43 es considerada como “todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados”; en consecuencia, el aprendizaje se da en diversos entornos informales en los que se movilizan las personas: calle, casa, barrio, entre tantos otros lugares que ofrecen y ayudan a adquirir conocimientos y a desarrollar habilidades de forma espontánea; como lo confirma, Trilla (1993) quien menciona “que los contextos informales refieren al proceso educativo que acontece indiferenciada y subordinadamente a otros procesos sociales; es decir, cuando está inmerso en otras realidades culturales” (p. 116). De acuerdo a esto, lo que se

aprende en espacios informales pueden ser aprendizajes para toda la vida, aunque se caractericen por no tener sistematización alguna o que sean saberes orientados por personas sin ningún reconocimiento laboral o académico.

Es en estos contextos educativos informales en los que se puede ubicar la labor de las madres comunitarias. Al iniciar los ochenta,

la atención de las madres comunitarias se caracterizaba por la existencia unificada de un modelo de intervención no escolarizado, flexible y dinámico. Las actividades realizadas eran desarrolladas a través de centros de interés, reconociendo así el carácter pedagógico de las diversas actividades vividas en el día a día con los niños y las niñas. (Maldonado, 2000, p. 119).

En los inicios del programa Hogares Comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, se planteó la necesidad que las mujeres madres de familia estaban para el cuidado de los otros, en especial del infante, como una habilidad e incluso una virtud propia de toda mujer. Las madres comunitarias se convirtieron en el recurso humano indispensable de un programa Estatal que prometía ampliar la cobertura y disminuir los costos excesivos de los programas que tenían implementados para la atención, protección y cuidado de la infancia de 0 a 7 años de edad. Su actividad inicialmente, se presenta como una expresión altruista de afecto y solidaridad de las mujeres hacia los menores que atienden. El Programa de Hogares Comunitarios nace en el año 1986 y se reglamenta en 1989.

La labor desplegada por el ICBF en pro de la infancia colombiana no se puede desconocer, sin embargo, ese mismo progreso no se logró vislumbrar con respecto al reconocimiento de la labor desempeñada por la madre comunitaria desde los inicios del Programa. Así lo afirma:

Por años han sido mujeres invisibles ante los ojos del Estado, lo que ha llevado a la movilización de las madres comunitarias en búsqueda de la reivindicación social de su labor, del reconocimiento como trabajadoras, de la afiliación al Sistema General de Seguridad Social y en la reclamación de relaciones laborales acordes a las suscritas por el Código Laboral Colombiano; estas son las banderas de su organización y movilización. (Bedoya, Sierra, 2015, p. 28)

En el año 1998 el ICBF sustentaba que la madre comunitaria no era una trabajadora, sino una persona que participaba activamente en la solución de las necesidades de su comunidad y que lo que recibía era una “beca”. Según Bedoya y Sierra (2015) “es interesante que se denominara “beca” a la remuneración por un trabajo, porque si se denominaba salario o remuneración se reconocería que se trataba de la contraprestación por un trabajo” (p. 32). El reconocimiento del trabajo de las madres comunitarias es lo que el Estado trataba de evitar.

Las madres comunitarias esperaron 14 años para que la Corte Constitucional mediante Sentencia T628 de 2012, determinara que la violación al derecho de la igualdad de las madres comunitarias, al no obtener al menos un salario mínimo legal mensual vigente, constituye una discriminación a las mujeres que desempeñan esta labor, exigiendo el reconocimiento de los derechos vulnerados a estas trabajadoras, sin embargo, el decreto 289 de 2014, abrió el abanico de posibilidades a todas las madres comunitarias en lo relativo a su vinculación laboral, en este caso en particular, por medio de la figura de la “tercerización”, toda vez que son las entidades administradoras del Programa de Hogares Comunitarios las encargadas de suscribir los respectivos contratos de trabajo con las madres comunitarias y no directamente con el ICBF, es decir, ellas no tienen la calidad de servidoras públicas y sus servicios se prestarán a las entidades

administradoras del Programa de Hogares Comunitarios, las cuales tienen la condición de único empleador, sin que haya lugar a la relación patronal con el ICBF. Como dice:

estas condiciones de continua vigilancia y supeditación total a los lineamientos impartidos por el ICBF han tenido que ser soportadas por estas mujeres que desde que asumieron la labor de madres comunitarias, y aunque el Decreto 289 de 2014, les concedió la oportunidad de “normalizar” su situación laboral, a través de un tercero, el Estado continúa eludiendo el carácter laboral que ha tenido la relación emanada con las madres comunitarias y la responsabilidad que debería asumir, en caso de efectuar una contratación directa y reconociéndolas como servidoras públicas idóneas para realizar su labor. (Bedoya, Sierra, 2015, p. 39)

En nuestros días, de acuerdo a los lineamientos de la Política Pública en primera infancia, el ICBF y el operador como figura contratante, la labor de las madres comunitarias se desarrolla a partir de cuatro actividades rectoras: juego, literatura, arte y exploración del medio. Estas actividades rectoras que además de ser actividades inherentes a los niños y las niñas, posibilitan aprendizajes por sí mismas. Las actividades rectoras lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas, que se usan como medio para lograr otros aprendizajes, en sí mismas posibilitan aprendizajes. El planteamiento que hace Garvey (1985) sobre el juego ayuda a explicar esta idea, cuando afirma que: "El niño no juega para aprender, pero aprende cuando juega" (p. 28), esto mismo se podría decir con respecto al arte, la literatura y la exploración del medio. La pintura y el dibujo, por ejemplo, aparecen en el contexto de la educación inicial como actividades a las que las niñas y niños recurren para expresarse, construir mundos simbólicos, elaborar la apropiación de los objetos reales, entre otros, y no como estrategias para desarrollar su motricidad fina, lo cual no excluye que el manejo de pinceles o crayolas, contribuyan a ello. En definitiva, las

madres comunitarias, realizan actividades pedagógicas, orientadas a posibilitar las relaciones del niño consigo mismo, con los demás y con el mundo que le rodea, vigilando además, el desarrollo infantil a través de la aplicación de la escala de valoración cualitativa del desarrollo. En sus actividades, pretenden fortalecer el desarrollo integral del niño y la niña a través de los siguientes aspectos: alimentación, nutrición, salud y desarrollo psicosocial.

Actualmente el quehacer cotidiano de las madres comunitarias se realiza en el marco legal de la política pública en Colombia en primera infancia, especialmente en la (Ley 1804, 2016), en la que se expresa el reconocimiento de los derechos del niño y la niña, así como su protección integral como condición necesaria para la política de Estado. Dicho quehacer, además ofrece una ayuda importante para las familias de los sectores en donde se encuentra el Hogar Comunitario, caracterizadas generalmente por su situación de riesgo y vulnerabilidad. Las madres comunitarias tienen bajo su responsabilidad la atención y promoción del desarrollo psicosocial, moral y físico de doce niños y niñas menores de seis años, para lo cual utilizan su propio domicilio.

En las actividades realizadas por las madres comunitarias con los niños, se reconoce algunos momentos pedagógicos en los cuales se desarrolla el trabajo a partir de un tema central a través del cual se planean las actividades rectoras ya enunciadas arriba. Para la madre comunitaria,

las estrategias pedagógicas configuran el cómo para el desarrollo de la práctica pedagógica, por lo que tienen en cuenta el rol del adulto y las posibilidades que ofrecen a las niñas y los niños, así como los recursos, tiempos, ambientes e intencionalidades que se proponen para el potenciamiento de sus procesos de desarrollo. En tanto estrategia intencionada, cuenta con una estructura que la caracteriza y que deriva en el desarrollo de procesos y no de actividades discontinuas; así mismo, favorece la reflexión sobre el hacer

y su ajuste desde el sentido pedagógico que se deriva del marco de la educación inicial. La elección de las estrategias pedagógicas debe tener en cuenta que las niñas y los niños son protagonistas de su desarrollo y que las maestras, los maestros, las familias o cuidadores son actores importantes de este proceso, dado que establecen vínculos de apego seguro y relaciones de confianza que promueven la autonomía y las experiencias en las que despliegan todas sus capacidades. (ICBF, 2014, p. 82)

Por consiguiente, la jornada de los niños y las niñas inicia a las 8 a.m. con un saludo de bienvenida, en ese momento les enseñan la oración y hacen el registro de asistencia, posteriormente pueden pasar a la lectura de un cuento y un juego el cual puede estar dirigido por la madre comunitaria o puede ser libre; a las 10 de la mañana toman un refrigerio, que por lo general es una porción de fruta, regresan a una actividad enfocada al arte, la exploración del medio es una actividad que muy poco la madre comunitaria realiza con los niños, ya que esto implica llevarlos a un espacio fuera de la casa hogar, esto genera una responsabilidad de mayor cuidado. A las 12 del medio día los niños lavan sus manos y reciben el almuerzo, de acuerdo a la minuta asignada por el operador (entidad administradora de Hogares Comunitario de Bienestar, los cuales son asignados por el ICBF) y que la madre comunitaria prepara con anticipación antes de empezar la jornada, después de esto, tienen un tiempo para dormir, al despertar toman otro refrigerio, la madre comunitaria les organiza el uniforme, zapatos, peinado y demás, a las 4 p.m. se disponen a esperar al padre de familia o acudiente para ir de regreso a casa. Según el documento No. 20 Sentido de la Educación Inicial,

Se concluye que las estrategias orientan y organizan el trabajo pedagógico, en tanto responden a la pregunta de cómo este se lleva a cabo y se estructura. Son la maestra, el maestro y el agente educativo quienes eligen y disponen estas estrategias para ofrecer a

las niñas y los niños las posibilidades de desarrollo, organizando los recursos, tiempos, ambientes e intencionalidades. (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 81)

Sin lugar a dudas, el trabajo realizado por cada madre comunitaria está mediado por un discurso pedagógico, el cual según Leal (2009) “puede ser considerado como un acto cultural comunicativo, una práctica social dialógica intersubjetiva, en la cual existe un intercambio del conocimiento de algo, contando con manifestaciones metodológicas y procedimentales en un medio contextualizado para lograr el fin didáctico” (p.p. 51-63).

En consecuencia, dicho discurso permite entender cómo las personas adquieren conocimientos y los relacionan con los ya existentes y cuáles son las condiciones que intervienen en la expansión del mismo en los diferentes grupos y culturas: nos permite contextualizar un discurso que está sujetado a la normatividad social y cultural.

Los antiguos griegos pensaban que el discurso era la facultad de razonar, de inferir o deducir unas cosas de otras, como también llamaban discurso a todas las oraciones pronunciadas en público. Para Van Dijk (2002), texto y discurso son equivalentes, ya que ambas corresponden a secuencias de oraciones que poseen una macroestructura, es decir, una forma abstracta de la estructura global de su significado en la comunicación verbal.

Cada vez que hablamos de discurso, hoy pensamos en la enunciación y el texto. El discurso constata la presencia de los agentes de la enunciación a través de las huellas en el texto; así también, el discurso pedagógico revela la presencia del enseñante y el aprendiente como los agentes de la enunciación, los que se actualizan sensorialmente en la práctica docente para operar sobre el contenido del saber, ya sea a través de las huellas de una clase, de un libro, o de otros modos o medios que expresen la evidencia del conocimiento.



Para Sócrates, el pensamiento era un discurso que el alma mantenía consigo misma acerca de los objetos que examinaba; de allí que el discurso fuera considerado como la facultad de raciocinar o deducir unas cosas de otras. Además, sostenía que el reconocimiento de la ignorancia conducía a la búsqueda del verdadero saber, cuestión que llevaba a escudriñar si el saber del cual carecía estaba en los demás. De esta manera, se considera el diálogo como una característica del discurso pedagógico (Fortín, 1990).

Una extensión conceptual del diálogo y sus implicaciones comunicativas, se reconoce en la definición de Martínez (1997) al decir que “el discurso es el producto de la integración del locutor y del interlocutor, dando sentido a la relación social del discurso entre el individuo y la sociedad” (p. 40), permitiéndonos profundizar en el carácter dialógico del discurso pedagógico y sus alcances en la adquisición del conocimiento.

En la medida que constatamos hoy qué es el discurso, nos preguntamos qué es la pedagogía. A diferencia de la ciencia de la educación, estimamos que la pedagogía prescribe lo que debe ser bajo la forma de reglas y de normas que se orientan hacia el futuro. En suma, el discurso de la pedagogía está basado en una teoría orientada al ejercicio de la enseñanza-aprendizaje, ya que no estudia los sistemas de educación, sino que reflexiona sobre ellos, con el propósito de suministrar al educador las ideas que le ayuden a desarrollar las actividades con una actitud metódica y la adecuación procedimental.

Los elementos estructurales del discurso pedagógico requieren del fin didáctico cimentado en el proceso de la enseñanza-aprendizaje. Este autor afirma que el discurso pedagógico:

Se construye por medio de un proceso dialógico intersubjetivo, expresado por la transmisión del conocimiento de algo; debido a su fin didáctico, busca provocar un aprendizaje de este conocimiento, pues, además de los métodos y procedimientos para

llegar al conocimiento, también requiere de un modelo para el mismo. (Leal, 2009, pp 51-63). En el proceso del discurso pedagógico, la participación de los usuarios está compartida entre un sujeto enseñante y un sujeto aprendiente. El enseñante aprende de su propio conocimiento y a su vez enseña a aprender al otro, el enseñante crea su aprendizaje en un constante diálogo con sus cambios internos, el nuevo saber lo comprueban en conductas que observan de los miembros de la comunidad. (Leal, 2009, p.56)

Del mismo modo, es evidente que en el discurso pedagógico de la madre comunitaria ella este en una constante autoevaluación, lo cual le permite aprender de su propia práctica, mejorarla y generar nuevos aprendizajes en los niños.

Ahora bien, el discurso pedagógico requiere del uso del conocimiento de algo; no se genera mediante ideas nuevas, sino a través del proceso gradual del conocimiento. Por esto, la recontextualización de tal conocimiento será el resultado de un saber adquirido del medio, como los antepasados, la experiencia comunitaria, por consiguiente, por las representaciones de una cultura en las personas. Así, el uso del conocimiento no será uniforme en todas las personas ni en todas las culturas.

Al reconocer la estructura del discurso pedagógico, debemos mencionar el contexto entre sus características. Siempre se ha mencionado que el discurso pedagógico solo se da en el aula de clases, sin embargo, en el contexto educativo informal, se sitúa como el regulador de los procesos de reproducción cultural entre los integrantes y sus familias. Entendido como una acción social, está inmerso en una cultura y expresado socialmente por la comunidad, por lo mismo, la acción y la interacción presuponen procesos mentales, representaciones y estrategias discursivas que regulan las bases de las actividades comunitarias.

En conclusión, el discurso pedagógico es la interacción dialógica entre el enseñante-docente y el aprendiz-estudiante, inmersos en una cultura, en donde cada miembro comparte sus conceptos, sus diferencias y sus negociaciones con los miembros de la comunidad. El discurso pedagógico es un acto comunicativo compartido por todos los miembros de la cultura, empezando por quienes ejercen la pedagogía en un mismo sistema educativo, hasta quienes lo usan, recreándolo en la vida con la intención de transformar el conocimiento en una situación común.

De acuerdo con lo anterior, es claro entonces que las madres comunitarias expresan sus saberes a través de su propio discurso pedagógico con el cual pretenden llegar a los niños y las niñas a su cargo y generar en ellos aprendizajes con fundamento ya sea en las orientaciones dadas en las cartillas promovidas por el ICBF a través de los operadores contratantes o, con lo que ellas consideran debe ser enseñado desde su propia idea de educación.

En todo caso, es a través del discurso y de la práctica pedagógica donde se hace evidente su sustrato más significativo: el saber pedagógico. Se podría decir que éste debería constituirse como una episteme en el sentido de representar un principio organizador, un dominio que como archivo envuelve las configuraciones del discurso pedagógico. Sería un saber social, ideológico, colectivo, empírico; un saber que permite un desempeño en la situación educativa cotidiana; por tanto, un saber no metódico (Foucault, 1982).

Para Foucault toda disciplina científica se organiza en torno a una episteme que estructura sus saberes y discursos en una época. La episteme es el "conjunto de relaciones capaces de unir, en una época dada, las prácticas discursivas de las ciencias" (Foucault, 1982, p. 323). Es un dispositivo específicamente discursivo. Estas prácticas discursivas y sociales de las disciplinas deben ser analizadas desde las lógicas de poder de sus procesos de construcción.

Para acceder a esta episteme se requiere identificar, en estos espacios, algunos referentes para su producción, los que tienen relación con aspectos tales como: el sujeto que en este caso particular es la madre comunitaria, sus representaciones, las nociones y conceptos que organizan su pensamiento; el trabajo cotidiano de ella; los escenarios concretos de su trabajo; el carácter colectivo de su trabajo y los significados compartidos; lo que aprehenden y explican de la realidad educativa y su hacer.

Es el modo como la pedagogía adquiere su existencia en nuestro contexto histórico. Es un saber, no una ciencia. Va mucho más allá de la escuela pues tiene relación con la práctica en la que se constituye. En la actualidad podríamos decir que el saber pedagógico en retrospectiva, estuvo transitando el mundo del trabajo en las fábricas y el mundo social comunitario que agencio el desarrollismo; más atrás, habitó las instituciones que higienizaban para alcanzar la forma de nación que se procuraba, incluyendo en un lugar muy privilegiado a la escuela; antes, estuvo ligado a la patria y a la civilización, en fin. El saber pedagógico pasa por la escuela, claro, pero la trasciende en cuanto siempre se ha producido en relación con los modos de gubernamentalidad que han producido los sujetos en la modernidad (Foucault, 2007).

Como lo menciona este autor

El saber pedagógico como los conocimientos construidos de manera formal e informal por los actores del proceso educativo, lo que entrañan sus valores, ideologías, actitudes, prácticas, todas sus creaciones, en un contexto histórico-cultural, lo que emerge de las interacciones personales e institucionales, que evolucionan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en su vida. (Díaz, 2006, p. 197)

Es decir, en este proceso de construcción del saber pedagógico se relacionan varios elementos, entre ellos; un ambiente simbólico y físico; así como, un contexto cultural lleno de

significado por medio del cual el que enseña construye, orienta sus acciones y permite el entendimiento con los demás integrantes de la comunidad.

Esta definición contiene, ontológicamente, como esencia del saber, tres entidades: cognitiva, afectiva y procesual. La entidad cognitiva se refiere a las formas o instancias desde las cuales se origina el saber, las formales; en este caso los estudios escolarizados o informales que corresponden a otros escenarios distintos a los escolares, por ejemplo, los comunitarios. La entidad afectiva está referida a sentimientos, afectos y valores. La persona se forma a partir de una antropología y una cosmovisión; es decir, una concepción del hombre y del mundo, y en ella son elementos constitutivos sus componentes afectivos que forman parte inseparable de su vida personal y laboral. La entidad procesual denota flujos permanentes de interacción, construcción, reconstrucción, reconocimiento y permanencia de significados que elabora la persona en su modo intrínseco de ser sujeto colectivo, en un contexto histórico cultural, institucional y social. Es importante destacar que esta entidad supone un saber pedagógico complejo y dinámico; es decir, sujetos a cambios. En este sentido, se presenta como una elaboración del sujeto, con una información organizada y sistematizada, sin carácter de linealidad; es decir, no se produce por acumulación de sucesos, sino que la propia dinámica y complejidad de la actuación de la persona contribuye a la elaboración del saber. En consecuencia, es a partir de las interacciones entre la historia de la persona, las prácticas, los procesos de enseñanza y aprendizaje y las expresiones intelectuales cuando surge una nueva realidad, en este caso el saber pedagógico que interactúa sobre las partes que influyen en su elaboración.

Es entonces, el saber pedagógico teoría y práctica; la primera se logra a través de las reflexiones conscientes o inconscientes de la persona que enseña y esa producción teórica fundamenta la práctica que a su vez prueba la teoría; esto tiene importancia en el proceso de

formación permanente y en el ejercicio de su labor todos los días. En palabras de Díaz se menciona que,

de acuerdo con esto, el saber pedagógico se presenta como una construcción propia dentro del sujeto, que lleva a cabo como resultado de las interacciones entre sus disposiciones internas y el contexto cultural y social de manera activa y participativa, que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia, los saberes previos y la información que de diversas fuentes recibe. (Díaz, 2004, p. 175)

Desde el enfoque de lo práctico como la materialización de los saberes, en donde los dos conceptos son alimentadores entre sí, el saber alimento de lo práctico y lo práctico depende del saber, construido desde la episteme, y configurado como saber social, ideológico, colectivo, pero a la vez empírico. La noción de práctica designa “un conjunto de reglas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y espacio que han definido una época dada, y para un área social económica, geográfica o lingüística” (Zapata, 2003, p. 182). La práctica es la materialidad de un discurso.

Igualmente, en palabras de esta autora se plantea la pedagogía como "la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos, en las diferentes culturas" (Zuluaga, 1999, p. 11). Concebida de esta forma, la pedagogía como disciplina no solo se ocupa de la relación entre enseñanza y aprendizaje, sino también de otras relaciones sociales de las que la enseñanza toma su sentido.

Así las cosas, aunque la enseñanza es el problema fundamental de la pedagogía en cuanto saber, esta disciplina no se limita a la enunciación de métodos adecuados de enseñanza, sino que involucra, en la escogencia de estos métodos, la adopción de discursos y prácticas relacionados con el saber científico mismo y con su institucionalización. En palabras de la autora,

aunque el soporte de la Pedagogía como saber concreto es el método, este no debe pensarse como un simple procedimiento, pues está sustentado, y las fuentes de la Pedagogía dan cuenta de ello, por una trama de nociones que se refieren a la formación del ser humano, al conocimiento, al lenguaje, a la selección del saber, a la escuela y su función social, a la concepción del maestro. (Zuluaga, 1999, p. 45)

En síntesis, la relación entre pedagogía y enseñanza va más allá de una pregunta por la elección de los métodos de enseñanza más adecuados, ya que la pedagogía busca entender esos métodos en relación con las particularidades de cada campo del saber, y con la situación histórica del saber y de los procesos de institucionalización de la enseñanza.

Podría decirse que para Zuluaga la pedagogía tiene una dimensión teórica y una práctica. La primera comprende la historia de los procesos de su constitución como disciplina y la dimensión práctica, por otra parte, abarca los discursos y las prácticas de enseñanza, y las formas de enunciación que se producen en ellos. Estas dos dimensiones definen el espacio del saber pedagógico, un espacio amplio y abierto de conocimiento en el que se pueden localizar discursos de diferentes niveles; en palabras de Zuluaga:

el saber nos permite explorar desde las relaciones de la práctica pedagógica hasta las relaciones de la Pedagogía, así: primero de la práctica pedagógica con la educación, la vida cotidiana de la escuela y el entorno sociocultural que la rodea, pasando por las relaciones con la práctica política. Segundo, la Pedagogía con la Didáctica, su campo de aplicación y de articulación con los saberes enseñados; con las Ciencias de la Educación; con la historia de la educación y la Pedagogía y con las teorías que le han servido de modelos o de apoyo a su conformación. (Zuluaga, 1999, p. 26)

Concebido de esta forma, el saber pedagógico no es estrictamente científico, ya que los discursos que lo pueblan no versan sobre un único objeto, ni pretenden capturar relaciones causales o explicativas. Antes bien, la reconstrucción del saber pedagógico puede dar lugar a distintas formaciones discursivas.

Ahora bien, decir que el saber pedagógico tiene una dimensión teórica y una dimensión práctica no implica que las prácticas y las conceptualizaciones estén sincronizadas o que unas deban ser el origen de las otras. Al contrario, Zuluaga reconoce que, aunque coexistan, puede haber cierta independencia entre ellas:

el origen de un discurso no es el mismo de una práctica que coexista con él en un determinado momento; la existencia simultánea de ambos no implica que la misma práctica sea una superficie de proveniencia de una teoría, ni tampoco la certeza de volver al pasado de tal práctica para establecer los antecedentes de tal teoría. (Zuluaga, 1999, p. 88)

La práctica siempre es algo más que aquello que se evidencia en su intencionalidad explícita; en la práctica se hace presente ese cúmulo de discursos, concepciones y procesos de institucionalización.

En este sentido, el saber pedagógico para la madre comunitaria es un saber práctico, es un modo de comprensión, pertenece al ámbito de la racionalidad práctica. Podríamos decir que el saber práctico es a la racionalidad práctica lo que las teorías son a la ciencia, con la salvedad de que el ámbito de la racionalidad práctica, a diferencia de otros ámbitos, está constitutivamente referido a la cotidianidad de la acción. Por ello, el entendimiento de una persona cualquiera en medio de la práctica es una comprensión de la situación en la que se encuentra. Esta comprensión comporta, según Gadamer, entender los motivos y las finalidades de la práctica, y



los posibles modos de actuar en las circunstancias particulares de cada acción, toda vez que el saber práctico es una forma de saber "orientada hacia la situación concreta, que en consecuencia, tiene que acoger las circunstancias en toda su infinita variedad" (Gadamer, 1997, p. 51).

Este saber práctico no es sobre lo general o sobre lo permanente de las cosas, sino sobre su significatividad en relación con la situación particular de una acción; el saber práctico emerge cuando la vida cotidiana se ocupa de sí misma y de lo que se requiere para resolver algo.

Se podría decir que el saber pedagógico, en tanto saber práctico, incorpora su propio proceso de formación histórica en cada juicio, acción o decisión tomada en medio de la práctica. Gadamer entiende la formación, a la manera hegeliana, como el ascenso a la generalidad, es decir, como un distanciamiento de los condicionamientos naturales para reconocerse a sí mismo en el ser de la comunidad.

El saber práctico acontece permanentemente en medio de esta multiplicidad de perspectivas y visiones de mundo. Visto así, el saber pedagógico hace posible la comprensión de las múltiples perspectivas, visiones y fines de la educación, de las cuales la práctica es solo su actualización permanente. En cada práctica, puede rastrearse el saber pedagógico y sus procesos de formación.

La madre comunitaria en tanto agentes del saber pedagógico, interpretan en cada acción, decisión y juicio del saber pedagógico. Ella es quien decide cómo y cuándo actuar de determinada manera, en qué hacer énfasis, qué priorizar y qué no, qué, de todo lo recibido, puede ser vigente para un momento dado. Es decir, tienen, en palabras de Gadamer, la capacidad de enfocar "las cosas desde los puntos de vista correctos, justos y sanos" (1997, p. 63). Tal interpretación no se hace a distancia o previa a la práctica, esta interpretación se hace en medio de ella. Solo secundariamente tomamos distancia de ella y la conceptualizamos. La comprensión primaria, como la llama Heidegger, o el saber práctico, como lo llama Gadamer, es esa apertura

en la que el mundo ocurre para nosotros y la explicitación de esa comprensión es lo que la filosofía hermenéutica llama interpretación.

Para Gadamer toda interpretación tiene una estructura circular. A medida que el intérprete entra en diálogo con el texto con el propósito de comprenderlo, va reformulando sus anticipaciones, hasta que logra establecer su sentido. Aunque la comprensión tenga una estructura circular, no se trata de un círculo vicioso, porque el punto de partida no es exactamente el mismo punto de llegada; por el contrario, cada interpretación enriquece la comprensión sobre el asunto. En palabras de Gadamer, "la interpretación empieza siempre con conceptos previos que tendrán que ser sustituidos progresivamente por otros más adecuados" (1997, p. 333).

Finalmente, el termino de saber pedagógico es también un concepto metodológico y se asemeja al concepto de conocimiento, en palabras de Zuluaga se afirma que,

el saber pedagógico constituye la condición de existencia, al interior de una práctica específica, de proposiciones coherentes, descripciones más o menos exactas, teorías, análisis cuantitativos y normas, formando un campo heterogéneo con los discursos correspondientes a este conjunto. Por esto, no existe saber sin una práctica definida y toda práctica se perfila por el saber que forma. En consecuencia, un saber no podría constituirse sin una práctica que le confiriese materialidad: es la manera como los conocimientos entran en acción en una sociedad. (Zuluaga, 1999, p. 83)

## 6. Contexto Sociocultural

Popayán es la capital del Departamento del Cauca en la República de Colombia, se encuentra a una altitud de 1.738 metros sobre el nivel del mar, msnm, con una temperatura media de 19° C, se localiza a los 2°27' norte y 76°37'18" de longitud oeste del meridiano de Greenwich. La población estimada es de 270.000 habitantes aproximadamente en su área urbana.

La extensión territorial es de 512 km<sup>2</sup>. Debido a que cuenta con una altura de 1.737 msnm (medidos en la plazuela de la iglesia de San Francisco) y muy cerca al Ecuador tiene una temperatura media de 18 ° a 19 °C durante todo el año, alcanzando temperaturas máximas en los meses de julio, agosto y septiembre en horas del mediodía, hasta 29 °C y mínimas de 10 °C en horas de la madrugada en verano.

La ciudad tiene como principales fuentes hídricas los ríos Blanco, Ejido, Molino, Las Piedras, Cauca, Negro, Mota, Pisojé, Clarete, Saté y Hondo, de los que de cuatro de estas abastece su acueducto municipal para llevar agua potable a casi la totalidad de su población.

Por su ubicación sobre la Falla de Romeral que atraviesa el país de sur a norte en la zona andina, tiene una alta actividad sísmica que ha dado lugar a varios terremotos a lo largo de su historia, el más reciente sucedió en la mañana del Jueves Santo del 31 de marzo de 1983.

En su zona urbana cuenta con diferentes elevaciones de tierra en donde las máximas son los cerros de San Rafael Alto, Canelo, Puzná, Santa Teresa, Tres Tulpas y La Tetilla, siendo Puzná el más alto con 3.000 msnm.

Popayán limita al oriente con los municipios de Totoró, Puracé y el Departamento del Huila; al occidente con los municipios de El Tambo y Timbío; al norte con Cajibío y Totoró y al sur con los municipios de Sotará y Puracé. La mayor extensión de su suelo corresponde a los pisos térmicos templado y frío.



En la organización territorial la ciudad está dividida en 295 barrios agrupados en 9 comunas en el sector urbano, 79 veredas agrupadas en 23 corregimientos en el sector rural. Desde este contexto sociocultural se llevó a cabo el trabajo de investigación.

Por consiguiente, en el departamento del Cauca en el municipio de Popayán las madres comunitarias atienden a más de 3.000 niños y niñas en toda la ciudad, en la modalidad comunitaria de la educación inicial, a través del servicio de hogares comunitarios de bienestar HCB Tradicional, ICBF (2022). Los hogares comunitarios están ubicados en la zona urbana y en la zona rural, encontrando un número significativo de hogares en la ciudad. Los hogares comunitarios de bienestar opera bajo una estructura básica compuesta por 12 infantes entre niños y niñas menores de 6 años de edad, el servicio se presta en la vivienda de la madre comunitaria durante 200 días al año, 8 horas diarias, de lunes a viernes.

### Capítulo III

#### 7. Metodología

Este trabajo de investigación se realizó desde una perspectiva cualitativa la cual se basa en la comprensión de un fenómeno en particular, más que en la explicación que se le puede dar a este. De la Cuesta (2002), considera que, “los métodos cualitativos de investigación son aquellos métodos no cuantitativos que intentan capturar el fenómeno de una manera holística y así comprenderlo en su contexto, enfatizando en la inmersión y comprensión del significado humano atribuido a unas circunstancias o fenómenos” (p. 16). Dentro de esta perspectiva cualitativa el estudio se enfoca en ser histórico hermenéutico; histórico, porque se concentra en el discurso, el cual se constituye a lo largo de la vida y es influenciado por experiencias, sentidos y vivencias de las personas; y es hermenéutico, pues busca la comprensión y la construcción de sentido de las acciones humanas especialmente en la práctica pedagógica de un grupo de madres comunitarias de la ciudad de Popayán. En palabras de este autor “sostiene que no sólo los textos escritos, sino toda la expresión de la vida humana es objeto natural de la interpretación hermenéutica” (Dilthey, 1990, p. 64).

Con referencia al tipo de investigación el estudio se centra en el análisis del discurso el cual es una perspectiva teórica y metodológica que, si bien surgió dentro de la lingüística, se ha constituido en un campo académico interdisciplinario. Las investigaciones de esta disciplina, preocupadas por entender el lenguaje en uso, estudian sistemáticamente el discurso escrito, oral y audiovisual. El análisis del discurso según palabras de Van Dick, (2000) “estudia la conversación y el texto en contexto”. Es decir, estudia el discurso como un suceso de comunicación, o una interacción verbal, junto con los elementos que lo circundan, ya sea aquellos propios del acto comunicativo en sí, o los relacionados con sus condiciones de producción y recepción (p. 24).

Para Karam (2005) y Santander (2011) esta perspectiva concibe al discurso como una práctica de acción social, vinculada a condiciones sociales de producción, que pueden ser institucionales, ideológicas, culturales, históricas.

Así, entonces este trabajo de investigación se desarrolló entre los años 2019 y 2020 en la ciudad de Popayán, en el año 2019 se llevó a cabo el trabajo de campo y en el año 2020 la categorización, codificación de la información y construcción de sentido. El desarrollo de este proceso investigativo contempló varios momentos del diseño metodológico, entre estos tenemos: Momento uno (1) Delimitar el Contexto Sociocultural.

Para este trabajo de investigación se logró conseguir permiso por parte de un operador contratante para abordar a un grupo de treinta y ocho (38) madres comunitarias, sin embargo, solo participaron seis (6) de ellas, escogidas por los siguientes criterios de selección: edad, formación académica, experiencia laboral y/o empírica y ubicación de residencia. Se buscó que las madres comunitarias participantes de esta investigación en cuanto a estos criterios de selección fueran diferentes entre unas y otras, por consiguiente, sus edades difieren desde los 30 hasta aproximadamente los 70 años, en su formación académica encontramos licenciadas, técnicas y una de ellas quien solo tiene básica primaria, en este sentido la participante podría tener o no tener formación académica, en su experiencia laboral y/o empírica la cual está muy ligada a la anterior, se asume esta experiencia en su labor de madre comunitaria desde su formación académica formal o empírica, y por último sus domicilios los cuales están ubicados desde distintos sectores de la ciudad encontrándose en la zona rural y urbana de la ciudad de Popayán, como se representa en la Tabla 1. Estos criterios de selección permitieron que el trabajo de investigación se fortaleciera al escuchar de diferentes edades, formación, experiencia y entorno las miradas y concepciones del saber pedagógico. Una vez se consiguió el permiso por

parte del operador contratante las madres comunitarias fueron informadas del objetivo de la investigación. El primer acercamiento fue por medio de una llamada telefónica para presentar el proyecto e invitarlas a participar, aunque a muchas de ellas no se logró ubicarlas ni por llamada ni en sus domicilios, pues al parecer la base de datos suministrada estaba desactualizada.

**Tabla 1**

*Criterios de selección para las madres comunitarias*

Madres Comunitarias	Edad	Formación Académica	Experiencia Laboral y/o Empírica	Ubicación de Residencia
1	45 años	Técnica en Primera Infancia	7 años	Vereda Pomona
2	42 años	Técnica en Primera Infancia	10 años	Vereda Puelenje
3	67 años	Técnica en Primera Infancia	30 años	Alfonso López
4	51 años	Licenciada en Educación Básica con énfasis en Educación Artística	19 años	Nuevo Japón
5	31 años	Licenciada en Educación Básica con énfasis en Educación Artística	6 años	Nuevo Japón
6	65 años	Cuarto de Primaria	31 años	Villa Occidente

Momento dos (2) Trabajo de Campo.

Al conseguir el contacto con las seis participantes, una vez decidieron aceptar, se realizó el traslado hasta sus viviendas donde está el hogar comunitario e iniciar con la entrevista no

estructurada y después en otra visita desarrollar la entrevista en profundidad. Al terminar la segunda entrevista se les solicitaba los documentos técnicos de referencia para conocer los discursos escritos, en ese momento se pedía el permiso para tomar fotografías como evidencia de los documentos anteriormente mencionados.

A medida que fue progresando la investigación se fueron añadiendo las madres comunitarias según los criterios de selección, los contactos fueron facilitados por los mismos informantes. Es importante mencionar que al no poder establecer contacto con muchas de ellas por el motivo que se menciona en el párrafo anterior, conseguir la participación de seis madres comunitarias fue bastante difícil y, además el acceso hasta sus domicilios fue muy apartado y peligroso en la ciudad de Popayán. De otro lado, la selección de sujetos finaliza cuando el investigador considera que no hay nada nuevo en lo que dicen las madres comunitarias, esto es, cuando se ha alcanzado la saturación.

Momento tres (3) Describir y analizar el estilo y la naturaleza de la narración.

Para el análisis de los datos, se inició con la descripción y estudio de los contenidos pedagógicos a través de unos formatos establecidos, posterior a estos, se desarrolló una matriz de tendencias que junto a la teoría fundamentada ayudo en el análisis de estos contenidos para encontrar las categorías selectivas, axiales y la categoría núcleo.

Momento cuatro (4) Interpretar y comprender las ideas centrales.

Finalmente, con las categorías encontradas y a través de la triangulación de la información se logró interpretar y comprender los saberes pedagógicos subyacentes en los discursos de las madres comunitarias de la ciudad de Popayán.



Por último, se realizó la elaboración del informe, en este informe se hace la construcción de sentido, para esto se describen, analizan e interpretan las categorías, dando respuesta a la pregunta y al objetivo general de este trabajo de investigación.

## 8. Técnicas E Instrumentos

Para el presente trabajo de investigación se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos.

### Técnicas

- Entrevista: se trata de un cuestionario flexible, abierto e íntimo. Es una conversación extendida donde el intercambio de la información sirve para la recopilación de los datos (Taylor y Bogdan, 1996). La recolección de la información necesaria para el avance de este trabajo se realizó a través de la entrevista, considerada según Vargas (2012) como “una extensión de una conversación normal con la diferencia que uno escucha para entender el sentido de lo que el entrevistador dice” (pág. 123), porque justamente es ésta la posibilidad creada entre ambos sujetos para la comprensión de un hecho particular, en este caso, el saber pedagógico subyacente en el discurso de las madres comunitarias. Esta técnica fue aprovechada en dos de sus versiones y en dos momentos diferentes, inicialmente la entrevista no estructurada que permitió el acercamiento a las madres comunitarias y posteriormente, la entrevista en profundidad que facilitó la consecución de información más precisa.
- Observación no participante: consiste en aquella en la que el investigador selecciona los datos desde afuera, sin intervenir en el grupo social o en el objeto (Díaz, 2011). Es una técnica de investigación que consiste en la recolección de información desde una postura totalmente alejada y sin involucramiento alguno por parte del investigador con el hecho o grupo social que se pretende abordar. Está tipo de observación, es también una observación indirecta, en la que el observador se sustenta en fuentes documentales como archivos, periódicos y videos. Una de las principales ventajas que se destaca en la observación no participante es que permite al investigador tener una visión más objetiva

precisamente por estar desvinculado directamente del fenómeno. Esta técnica permitió abordar los documentos escritos por las madres comunitarias.

- Revisión documental: básicamente consiste en un rastreo de materiales en formato papel, vídeo, audio, ya sean producidos por los miembros de la comunidad estudiada o por el propio investigador. San Fabián (1992) muestra la enorme diversidad de documentos analizables: "cartas, memorias, autobiografías, periódicos, diarios, libros de texto, notas de suicidio, artículos, epitafios, casos, historias de vida, historias médicas, panfletos políticos, publicaciones oficiales, fotografías, películas, listas, registros, directorios, agendas" (p. 35), pues todos ellos, potencialmente, ofrecen una información variada que necesariamente hay que contemplar. También es muy frecuente emplear la grabación o fotografía porque permite "volver" sobre la realidad objeto de estudio. Estos materiales también constituyen informaciones privilegiadas que hay que analizar.

### **Instrumentos**

- Protocolo de preguntas: el investigador lleva a cabo una planificación previa de todas las preguntas que quiere formular. Prepara un guión con preguntas de forma secuencial y dirigida, lanzando la conversación de forma natural. Los instrumentos fueron la guía de preguntas que orientó cada entrevista, la cual se construyó teniendo en cuenta fundamentalmente las categorías teóricas y los objetivos propuestos por este estudio.
- Notas de campo: son observaciones puntuales, recogidas la mayoría de las veces de forma inmediata en el mismo momento de la entrevista y que no pueden abandonarse a la memoria, como, por ejemplo: gestos, estados de ánimo, entre otros.

- Grabadora de voz: es un recurso tecnológico que le permite al investigador una vez realice la entrevista la obtención de un discurso amplio, que le permitirá analizar las respuestas a sus preguntas palabra por palabra.
- Fotografía: instrumento utilizado como fuente de recolección de datos. El uso de la imagen en la investigación permite conseguir evidencias frente a las situaciones o problemáticas estudiadas.

### **Análisis de Contenidos**

#### Técnicas de Análisis de la Información

Con referencia al análisis de contenidos para este proceso de investigación se llevaron a cabo dos técnicas. Las entrevistas junto con los documentos escritos de las madres comunitarias se describieron en un formato diseñado para tal fin, este formato inicialmente permitió identificar con nombres generales unas categorías abiertas y al mismo tiempo empezar a asignar códigos a los relatos más significativos de las participantes, esta asignación se hizo de acuerdo a las iniciales del nombre de la madre comunitaria, el número de la entrevista o documento escrito y la página donde se puede encontrar el relato, por ejemplo: MAELO3E pág. 1

Posterior a esto, para analizar los contenidos se trabajó con una matriz de tendencias que ayudo a organizar la información, esto se hizo por medio de la teoría fundamentada que permitió principalmente encontrar la categoría núcleo y con ella las selectivas y las axiales. Los orígenes de la teoría fundamentada se encuentran en la Escuela de Sociología de Chicago y en el interaccionismo simbólico, corriente cuyo entendimiento principal es que los seres humanos actúan ante las cosas con base al significado que éstas tienen para ellos. La teoría fundamentada se sustenta en la teoría del interaccionismo simbólico para comprender cómo definen los individuos un fenómeno o acontecimiento a través de su interacción social. Igualmente, la teoría

fundamentada es un método de investigación cuyo soporte epistemológico radica en la vinculación entre un sujeto que busca la comprensión de un objeto a investigar mediante "las acciones y significaciones de los participantes de la investigación" Charmaz (2013, p. 272). Lo anterior implica que el investigador "recoge, codifica y analiza datos en forma simultánea" Soneira (2006, p. 155) mas no sucesiva. Como método se desarrolla en tres etapas fundamentales: la descripción, que incluye el ordenamiento conceptual; la codificación; y la comparación constante. La codificación (abierta, selectiva y axial) y la comparación constante son dos de las mejores herramientas de este método. La codificación abierta es el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones. La codificación selectiva es un proceso de integración y refinamiento teórico. La codificación axial permite relacionar categorías y subcategorías. Se llama axial porque todo circula alrededor de un eje o categoría a la que se le asignan de manera jerárquica subcategorías.

Finalmente, la interpretación de la información y producción de sentido sobre el saber pedagógico de las madres comunitarias, que visibilice su aporte social e histórico, así como sus experiencias y la necesidad de fortalecerlas, se realizó a la luz del círculo hermenéutico, entendido este como un recurso explicativo de tipo dialógico que intenta dar razón de los aspectos generales para el entendimiento, suscitando de esta forma una nueva retroalimentación que hace discursivo el entendimiento en todo proceso hermenéutico. Hace referencia a la inherente circularidad del proceso de comprensión, o sea, al hecho de que existe un pre-conocimiento tácito que hace posible la comprensión de un texto fijando nuestra atención en los datos más sobresalientes. También se denomina "círculo de comprensión". El círculo hermenéutico tiene como propósito buscar la comprensión de la existencia del ser en el mundo a

través del lenguaje, en palabras de Palmer (1969), “la hermenéutica es, en sentido general, el estudio de la comprensión y de la interpretación, y en sentido particular, la tarea de la interpretación de textos”. Para Gadamer (1981), “las claves de la comprensión de un texto no son la manipulación ni el control, como en el modelo científico, sino la participación del interprete en la interpretación y la apertura a los caminos interpretativos a los que lleve el texto”.

### **Aspectos Éticos de la Investigación**

En cuanto a los aspectos éticos para este trabajo de investigación se tomó como referencia la Declaración de Helsinki. Los principios básicos fueron:

Respeto por el individuo, su derecho a tomar decisiones una vez que se le ha informado claramente los pros y contras de su participación en el trabajo de investigación.

Consentimiento informado, por medio del cual el sujeto acepta participar una vez que se le ha explicado el objetivo de la investigación, en forma libre, sin presiones de ninguna índole y con el conocimiento que puede retirarse de la investigación cuando así lo decida.

Bienestar, el sujeto debe estar siempre por encima de los intereses del investigador y de lo investigado.

Justicia, participación equitativa de todos los sujetos candidatos en el estudio de la investigación.

## Capítulo IV

### Hallazgos

Para la descripción, análisis, interpretación y comprensión de estos hallazgos, se llevaron a cabo varios momentos los cuales estaban determinados por los objetivos propuestos de la investigación. En un primer lugar se inició con la descripción de los discursos orales y escritos de las madres comunitarias, para esto la técnica utilizada fue la entrevista no estructurada y en profundidad y los instrumentos de apoyo fueron el protocolo de preguntas, las notas de campo y la grabadora de voz, para los discursos escritos el instrumento fue la fotografía. Una vez se realizaba la entrevista en profundidad se hacía la transcripción de la misma y junto con la fotografía de los documentos escritos de la madre comunitaria se empezaba a estudiar los contenidos pedagógicos. En segundo lugar para analizar estos contenidos se desarrolló una matriz de tendencias lo cual permitió ir explicando los saberes pedagógicos de las madres comunitarias, esta matriz ayudo a encontrar las dos grandes categorías selectivas de este estudio, la primera de ellas el “contexto de acción de las madres comunitarias” y la segunda las “prácticas de la madre comunitaria” y junto con ellas las categorías axiales que las nutren y las sustentan, estas dos categorías dieron lugar a la categoría núcleo denominada “entre el contexto y la práctica surge el saber pedagógico de la madre comunitaria”. En tercer y último lugar, con los hallazgos encontrados y a través de la triangulación de la información, es decir, con el círculo hermenéutico se logró interpretar y comprender los saberes pedagógicos subyacentes en los discursos de las madres comunitarias de la ciudad de Popayán. A continuación, la introducción sobre la Construcción de Sentido iniciando con la categoría núcleo y después las categorías axiales y selectivas, posterior a ello el desarrollo de las categorías.

Entre el contexto y la práctica surge el saber pedagógico de la madre comunitaria

### 1. Contextos de Acción de las Madres Comunitarias

- Legales y laborales
- Formación empírica vs formación profesional

### 2. Prácticas de la Madre Comunitaria

#### 2.1 Planeando las prácticas cotidianas

- Documentos técnicos de referencia
- Propuesta pedagógica

#### 2.2 Proyecto en marcha

- Momentos de trabajo diario
- Plan de formación a familias
- Relación entre la madre comunitaria y los niños y las niñas

#### 2.3 Reflexionando el quehacer diario

- Evaluación de la jornada de trabajo
- Estrategias pedagógicas
- Sentir de la madre comunitaria



## Construcción de Sentido

Para poder comprender el objetivo general de este trabajo de investigación, en este capítulo se dará a conocer los hallazgos. Empecemos a decir que la categoría núcleo nos menciona que entre el contexto y la práctica surge el saber pedagógico de la madre comunitaria. Por un lado, tenemos los contextos de acción de las madres comunitarias, ya que al ser personas que sirven a la comunidad están inmersas en diferentes entornos. Uno de ellos es la parte legal, la cual, al inicio del programa de Hogares Comunitarios de Bienestar las madres comunitarias eran voluntarias, su labor era reconocida mediante una beca y el pago era poco, así lo indica *“te voy a retomar desde que nosotros iniciamos, anteriormente nosotros éramos voluntarias pues, para el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar” YOCAY4E pág. 2*. En la actualidad, el trabajo de la madre comunitaria ya no es voluntario, el gobierno decidió contratarlas, darles seguridad social y un salario por su labor.

Junto a este contexto de acción llega entonces la parte laboral. Desde el año 2014 el estado colombiano decidió contratar a las madres comunitarias por medio de un operador, la vinculación laboral es a través de un contrato a término fijo, reciben todas las prestaciones de Ley y en ese mismo contrato están todas las condiciones laborales.

Adicionalmente, otro contexto de acción de las madres comunitarias es la formación empírica vs formación profesional. En la formación empírica están sus inicios como madres comunitarias, aquellas mujeres que se perfilaban como madres voluntarias porque las mismas comunidades conocían su trabajo, ellas no tenían conocimiento sobre lo que el ICBF quería hacer en los hogares comunitarios, pero, desde su experiencia con la misma comunidad tenían conocimientos de cómo cuidar niños, esa era su vocación, enseñarles y estar en contacto con ellos. Desde esta formación con la comunidad las madres comunitarias son más empíricas y por esta razón no les

gusta la planeación. Ahora bien, desde la formación profesional, con el código de infancia y adolescencia el hogar comunitario ya no es la guardería, ahora es el lugar donde el niño aprende y desarrolla su conocimiento, es por esto que el estado por medio del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF empieza a exigirles a las madres comunitarias estudios profesionales. En su mayoría, las madres comunitarias de mayor edad son técnicas en primera infancia y las más jóvenes ya son profesionales, *“hoy en día tenemos un manual operativo que, que nos lo envía la sede nacional y de la cual, pues nosotros tenemos que, como dicen leerlo, para saber el porqué, hoy en día una madre debe ser, inclusive hoy en día, profesional, es por ello que, a raíz de las exigencias de prácticamente, del estado, nosotros tenemos que estarnos capacitando”* YOCAY4E pág. 2.

De otro lado, tenemos las prácticas de las madres comunitarias. Una de ellas es la planeación de las prácticas cotidianas, para esto el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y el operador dan a las madres comunitarias una serie de formatos los cuales evidencian el trabajo que ellas tienen con los niños. Para ellas son llamados documentos técnicos de referencia y hacen parte del trabajo administrativo que la madre comunitaria debe llevar en su hogar comunitario, *“bueno, en fin, muchos documentos, uno dice son muchos, muchos, pero, en sí, también nos sirven a nosotras para nuestro trabajo, porque este trabajo representa muchos riesgos, y es de mucho riesgo porque uno tiene 12 niños, 12 vidas en manos de uno y si uno no está preparado para cualquier emergencia”* SALOC2E pág. 5.

Uno de esos documentos técnicos de referencia es la propuesta pedagógica. Para las madres comunitarias esta propuesta está fundamentada en los pilares de la educación inicial, a partir de ahí enseñan y enriquecen el conocimiento de los niños por medio de las cuatro actividades rectoras: juego, literatura, arte y exploración del medio. Anteriormente las madres comunitarias

colocaban a los niños planchas con sellos, esto ya no se hace, ahora, los niños plasman lo que viven y sienten frente a la actividad, así desarrollan el conocimiento y aprenden lo básico para que puedan ingresar al sistema escolar. El tiempo de los niños en el hogar comunitario es para desarrollar los conceptos necesarios y por ningún motivo la madre comunitaria los puede escolarizar, *“porque acá, no podemos sacarlo leyendo, ni escribiendo, nosotras, tenemos que cumplir son los lineamientos” REFABIE pág. 8.* Dentro de la propuesta pedagógica las madres comunitarias le apuestan a una formación en valores, porque al inculcar valores en los niños se logra un desarrollo armónico e integral en ellos, *“más que todo, a que sean niños no agresivos, que aprendan a compartir, que no se quiten y que respeten lo que tienen los demás, que aprendan a, como, que le digo, que aprendan a respetar su turno, a valorar las niñas, a respetar las niñas” MAELO3E pág. 6.*

Otra de las prácticas de las madres comunitarias, es el proyecto en marcha, el cual se hace evidente con los momentos de trabajo diario y como su nombre lo indica, se describe el paso a paso de la jornada de trabajo que las madres comunitarias tienen con los niños. Para empezar, hay un tiempo muy temprano en la mañana, donde se alista, organiza el espacio con el material a utilizar y prepara los alimentos, una vez todo esté listo, antes de las ocho de la mañana comienza a recibir a los niños en el hogar comunitario, los saluda, los recibe con un gran abrazo, cantan, hacen una oración y organiza las mesas para pasar a darles el refrigerio o desayuno de la mañana, al terminar enseña a los niños que cada uno debe llevar los elementos utilizados a la cocina y pasen al lavado de las manos. Después de esto, pasan al tiempo de la actividad central, en este tiempo de la jornada los niños desarrollan la actividad que la madre comunitaria tiene planeada para ese día y como se menciona anteriormente tiene una intencionalidad pedagógica ya proyectada en la propuesta y el proyecto pedagógico. Al medio día los niños pasan almorzar, al

terminar una vez más ellos deben llevar los utensilios a la cocina, pasan al lavado de manos y a cepillar los dientes, una vez todo este ordenado la madre comunitaria invita a los niños a descansar y hacia las dos de la tarde los levanta para darles el último refrigerio de la jornada, cuando terminan, pasan por tercera vez a sus hábitos de higiene personal, la madre comunitaria los peina, les organiza el uniforme y hacen un repaso de lo aprendido, cuando el padre de familia o el acudiente responsable llega a recoger al niño, ella hace recomendaciones puntuales de trabajo para la casa.

Al concluir la jornada de trabajo, la madre comunitaria tiene dos momentos importantes, el primero, es que realiza algunas anotaciones en el cuaderno observador de los niños y el segundo, evalúa la jornada donde busca estrategias pedagógicas para el proceso de enseñanza y aprendizaje con los niños, *“el cuaderno evaluador, como todavía no terminamos el mes de febrero, cuando se termina el mes, entonces, aquí uno coloca el nombre de la niña y va escribiendo, si la niña si avanza o no avanza, ese es como un anecdotario” REFABIE pág. 7*

En la ejecución de su proyecto en marcha también encontramos el trabajo que la madre comunitaria realiza en el entorno familiar del niño, lo que ella llama el plan de formación a familias. Los padres de familia de los hogares comunitarios pertenecen a los estratos uno y dos. Para algunos la motivación por la cual lleva al niño al hogar comunitario es porque en ese lugar le dan comida, está protegido y cuidado, para otros, la motivación es el lugar donde el niño puede aprender. La madre comunitaria realiza la planeación de formación a familias según sus necesidades que pueden ser de cualquier índole. En las reuniones con los padres de familia la madre comunitaria busca temas de interés donde a su vez se enfatice las relaciones familiares, buscando personas preparadas que orienten las capacitaciones, *“hay unas escuelas que traemos*

*una persona, que, nos dé un curso, hay otras escuelas que las hago yo, por lo menos, hemos trabajado planificación, hacer algo que tenga que ver con reciclaje” SALOC2E pág. 15.*

Para la madre comunitaria es muy importante tener una buena comunicación con los padres de familia, debido a que desde su experiencia puede orientarlos en la formación de sus hijos y además comunicarles cuanto avanzan los niños en el día a día.

En el plan de formación a familias, la madre comunitaria puede deducir que son pocos los padres comprometidos con la educación y el bienestar de sus hijos, los demás, manifiestan desinterés, no les importa su evolución o saber que actividades desarrolla el niño en el hogar comunitario y cuando se trata de cumplir con la papelería que exige el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF para que el niño pueda ingresar al Hogar Comunitario nunca lo hacen.

Otra categoría en el desarrollo de su proyecto en marcha es la relación que la madre comunitaria a tejido con los niños y las niñas. Para ella los conocimientos que se quedan en esta etapa de la niñez sirven para toda la vida. En esta etapa los niños desarrollan habilidades motrices propias de su edad y el medio para lograrlo es a través del juego. Para la madre comunitaria hay tres factores claves en esta relación, el primero y más importante de ellos es el amor, el segundo, el juego y el tercero ayudarlos en su proceso de adaptación y de aprendizaje al llegar al hogar comunitario. En el proceso de adaptación están los hábitos de higiene y cuidado personal para los niños, es lo fundamental para su estadía en el hogar comunitario, es una medida de protección, *“se maneja mucho el lavado de manos antes de consumir los alimentos y después de consumir los alimentos” EROS5E pág. 6.* Otro proceso bien importante es prestarle atención cuando el niño quiere comunicar lo que sucede al interior de su hogar, para el niño es una forma de aliviarse de los problemas familiares.

Para finalizar esta categoría sobre las prácticas de las madres comunitarias encontramos que ellas reflexionan sobre el quehacer diario. Una de las reflexiones es la evaluación de la jornada de trabajo la cual la madre comunitaria la hace de dos formas, la primera, es con los niños y es de forma oral donde les realiza preguntas de manera general sobre todas las actividades desarrolladas en la jornada de trabajo, *“entonces, les pregunto que comieron, que les dio la profesora, todo lo que se hizo en el transcurso de la jornada, como evaluar, yo evaluó en esa hora” REFABIE pág. 6*, es una forma de repaso con los niños donde a la vez los evalúa y al darse cuenta que no cumplió con el objetivo busca estrategias pedagógicas que le permitan alcanzar esos objetivos de aprendizaje en los niños. La segunda, es una autoevaluación, ella reflexiona sobre su quehacer y lo hace por medio de preguntas, las cuales la llevan a comprender porque no se cumplió con el objetivo, que fue lo que sucedió y como debe mejorar.

En esa reflexión del quehacer diario de la madre comunitaria y partiendo de la evaluación de la jornada de trabajo surgen las diferentes estrategias pedagógicas, por ejemplo: capturar la atención del niño en la cual utiliza la motivación para vincularlos a las diferentes actividades, también está la estrategia pedagógica de las exigencias en las actividades diarias para lograr que los niños de 5 años puedan ingresar al grado transición, *“por ejemplo, en diciembre siempre salen, uno o dos de cinco añitos, a esos, si hay que exigirles, a ellos sí usted, ¿no puedo! ¿cómo que no puedo? esperé yo le cojo la mano y mire que usted sí puede, usted es un niño muy inteligente, una niña muy inteligente, vamos a hacer esto y a ellos sí” MAELO3E pág. 11*. Otra estrategia pedagógica es lograr que los niños coman, es un deber de la madre comunitaria supervisar estos momentos de la jornada, dado que en la ficha de caracterización y escala cualitativa ella debe registrar el crecimiento y desarrollo de los niños. Para terminar esta la estrategia pedagógica en saber llegarles a los niños, es decir, para la madre comunitaria es

importante generar empatía y conocer las necesidades de los niños. Con respecto al espacio, en cada jornada de trabajo la madre comunitaria tiene una intencionalidad pedagógica, busca ambientes amenos para que los niños participen y aprendan.

Para terminar esta categoría la cual aborda la parte reflexiva tenemos el sentir de la madre comunitaria. Ella se siente orgullosa y satisfecha del trabajo que realiza con los niños cada día. Le gusta ser madre comunitaria porque para ella es como una labor social, donde reconoce el vínculo familiar que existe entre ella y los niños. Para ella, los doce niños entre los dos (2) y seis (6) años que están en el hogar comunitario tienen una educación personalizada, aprenden valores y les brinda todos los cuidados necesarios propios de su edad, por eso es muy importante ser madre comunitaria. Ella considera que la enseñanza viene de los profesores, mientras que ella es una formadora de normas y valores, *“muchas cosas, por lo menos, uno busca que los niños tengan valores, que los niños sean algo en la vida, en lo poco que uno puede enseñarles como el amor y todo eso, uno necesita que haya niños bien” SITUMO6E pág. 2.*

## Desarrollo de las Categorías

### 1. Contextos de Acción de las Madres Comunitarias

*“el trabajo con los niños, con la comunidad porque no es, no más con los niños, es con la comunidad, con su barrio, con las personas” SITUMO6E pág. 2*

Esta categoría hace referencia a los contextos de acción de las madres comunitarias. Ese conjunto de circunstancias que rodean a las madres comunitarias y sin las cuales no se puede comprender correctamente su accionar.

Los contextos de acción de las madres comunitarias, se sustenta en primer lugar, en categorías como: legales y laborales; en esta categoría, el aspecto legal para las madres comunitarias es el reconocimiento a su trabajo mediante una estabilidad laboral. Está labor se realiza en sus domicilios bajo ciertas condiciones dadas por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF. Como segunda categoría, las madres comunitarias consideran que la formación empírica es aquella formación inicial que surgió a raíz de su trabajo con la comunidad y su formación profesional está enmarcada en la educación formal. A continuación, se abordará ambas categorías de manera amplia.

#### ***Legales y Laborales***

Al inicio del programa de Hogares Comunitarios de Bienestar las madres comunitarias eran voluntarias, en ese momento les reconocían su labor mediante una beca y el pago era muy poco. Para estas madres comunitarias el gobierno aún no reconoce la pensión ni la indemnización para aquellas que empezaron como voluntarias y que después de 30 años de trabajo no se pueden pensionar, el Congreso aprobó la pensión, pero no firmo.



Desde el 2014, el gobierno decidió contratar a las madres comunitarias a través de un operador, esta vinculación laboral se hace mediante un contrato a término fijo inferior a un año y donde reciben todas las prestaciones de ley, en este mismo están todas las condiciones laborales. Ellas se sienten afortunadas y desde su experiencia por lo menos ya tienen un trabajo estable. Para algunas desde que trabajan con el ICBF han tenido los beneficios que ahora tienen las madres comunitarias y eso genera satisfacción en el área laboral.

Dentro de las condiciones laborales se encuentra que, al trabajar solas en sus casas, con la jornada de trabajo que tienen cada día y toda la parte administrativa y de capacitaciones que deben asumir, significa menos tiempo con los niños, resta el contacto directo con ellos, además, se sienten agobiadas por no poder cumplir con la papelería y toda la responsabilidad que genera tener un hogar comunitario, esto tiene como consecuencias el deterioro en su salud. De otro lado, las exigencias del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF para tener un hogar comunitario afecta la parte económica de las madres comunitarias, para empezar, deben tener espacios adecuados dentro de sus casas para el trabajo con los niños, la falta de material, deben asumir toda la papelería, incluso los exámenes de admisión de los niños porque algunos padres de familia no lo hacen, la reparación de sus casas, ya que el domicilio no es del estado y no reconocen los daños de infraestructura que se hacen en ellas, así como lo menciona una de las madres comunitarias *“por lo menos, el estado reconociera que, que esta, la infraestructura no es solamente lo que ellos piensan que, ya la casa la toman como si fuera de ellos y que ellos a pesar de eso, no reconocen por decir, un tarro de pintura”* YOCAY4E pág. 12 y como si fuera poco, donan de sus propios recursos para completar la alimentación de los niños.

Este proceso de contratación mediante la tercerización o subcontratación hace referencia a una técnica o herramienta de gestión mediante la cual las empresas en la actualidad, transfieren a otra

persona natural o jurídica, ciertas actividades organizacionales con la finalidad de ocuparse en aquellas en las que tienen mejores capacidades y para las cuales están mejores preparados el personal de la empresa (Centrales Obreras Colombianas, 2015). Asimismo, con esta modalidad, se ha buscado la reducción de los costos de operación gracias al valor agregado que ofrece este tipo de servicios.

En Colombia particularmente, uno de los sectores donde más se dinamizado la figura de la tercerización, ha sido en el ámbito laboral, dando origen a las denominadas Cooperativas de Trabajo Asociado y que en su momento generaron tantos inconvenientes con respecto a la responsabilidad de las mismas frente al bienestar de sus asociados, al cumplimiento de lo pactado y a la reducida posibilidad de acceder a una contratación directa; por lo cual este innovador mecanismo se ha convertido, según lo expuesto por (Romero, 2012) en el instrumento ideal para aumentar la explotación de la mano de obra y reducir los costos laborales. La tercerización es una manera de eliminar los derechos laborales y diluir la relación patrono/trabajador, suprime la estabilidad laboral e impide el derecho de asociación.

En esta categoría se ha logrado identificar que existe una serie de elementos que caracterizan la tercerización laboral particularmente y que deben tenerse muy en cuenta para evitar que dicha figura de gestión se transforme en una intermediación laboral o en un medio para seguir vulnerando los derechos laborales como ha venido sucediendo con las Madres Comunitarias. Frente a estas falencias y con respecto al modelo de contratación y gestión laboral de las Madres Comunitarias, se ha logrado identificar la posición que ha adoptado el Gobierno Nacional en cuanto a la ineludible responsabilidad que, desde sus fines esenciales, tiene en el cuidado de los infantes y es velar por un bienestar integral de los mismos, labor que realiza a través del ICBF,

en un trabajo mancomunado con las Madres Comunitarias. Una responsabilidad del estado que al tercerizar o subcontratar a la madre comunitaria le está delegando a ella fines estatales.

### ***Formación Empírica vs Formación Profesional***

En los inicios como madre comunitaria los padres de familia apoyaban en sus barrios o comunas a la mujer que se podía perfilar como madre comunitaria porque conocían su trabajo por la comunidad. Para esto, ella debía asistir a una reunión que hacía el ICBF para saber de qué se trataba la modalidad de hogares comunitarios, para ese momento no tenían conocimiento de cómo ser madres comunitarias, sin embargo, decidieron serlo porque tenían experiencia en cuidar niños, siempre les ha gustaba trabajar con niños de primera infancia, enseñarles y, además, tenían tiempo, su vocación es estar en contacto con los niños. Para concursar para obtener el hogar comunitario presentaron su hoja de vida y entrevista al ICBF y quedaron seleccionadas como madres comunitarias. Para algunas de ellas el hogar comunitario se abrió por la necesidad en el barrio, para otras nació en una fundación, después hubo la necesidad de trasladarlo a la casa de una compañera y finalmente a la casa de la madre comunitaria. Algunas madres comunitarias no les gustan la planeación son más empíricas, pero, ya no pueden trabajar de esa manera con los niños ya que en la actualidad el hogar comunitario no es la guardería, es el centro donde el niño aprende y desarrolla sus conocimientos, por tanto, cuando sale el código de infancia y adolescencia les empiezan a exigir a las madres comunitarias formación académica y en la actualidad el manual operativo de la madre comunitaria aclara que ellas deben ser profesional para poder brindar sus conocimientos a los niños, como se menciona en este relato *“por eso lo mandan a uno a estudiar porque ahora ya tenemos que tener un perfil, ahora es un perfil por eso cualquier ahora nadie entra si no tienes su... haber cursado la primera infancia y*

*tenga su título” SITUMO6E pág. 10*, pero, el gobierno no reconoce económicamente toda la labor que ellas hacen desde sus casas y menos que algunas ya son profesionales.

Desde los marcos legales establecidos (política pública y estrategia de cero a siempre), la formación empírica vs la formación profesional genera para las madres comunitarias un cambio simbólico. De esta manera, la identidad de la madre comunitaria también se ve transformada bajo el nuevo título conferido, el de agente educativo. Pero para hacerlo requieren de un proceso de formación certificado conducente a los títulos de técnicas en Atención Integral a la Primera Infancia o de Licenciada en Educación Inicial, Preescolar, Pedagogía Infantil u otros títulos afines y comprobar la experiencia medida en años de servicio. Se advierte un distanciamiento entre la experiencia y la formación presente en los marcos legales antes referidos. Como lo dice Larrosa (2009), “la experiencia es ese algo que me pasa y que al pasar en mí y por mí deja una huella, una marca, una herida que me hace padecer, lo que posibilita evocar y traer al recuerdo lo experimentado”. La formación empírica de las madres comunitarias gira en torno a la relación que se establece con los niños y lo vivido día a día con ellos, el aprendizaje como instrumento de la experiencia, como posibilidad de transformación, en cambio, en términos establecidos por el ICBF la formación de las madres comunitarias incluye procesos de cualificación permanente, formación técnica y profesionalización. Procesos que muchas de las madres comunitarias no están preparadas para hacerlo por diferentes factores, como la motivación, la disposición, la edad, el dinero, entre otros, además, si el ICBF requiere que las madres comunitarias entren en un proceso de formación permanente, esto se debe ver reflejado en un reconocimiento social sin eludir el reconocimiento económico que esto con lleva.

## 2. Prácticas de la Madre Comunitaria

*“la intencionalidad pedagógica es prácticamente donde nosotras, ya entramos a planear, cómo lo vamos a hacer, para que lo vamos a hacer, el porqué de la planeación que vamos a implementar”*

*YOCA4E pág. 6*

Esta categoría muestra las prácticas de la madre comunitaria, tal como se plantea en una definición que ha sido utilizada extensamente,

La práctica es una forma rutinizada de conducta que está compuesta por distintos elementos interconectados: actividades del cuerpo, actividades mentales, objetos y uso, y otras formas de conocimiento que están en la base tales como significados, saberes prácticos, emociones y motivaciones, la práctica forma una unidad cuya existencia depende de la interconexión específica entre estos distintos elementos. (Reckwitz, 2002, p. 249)

Esta categoría tiene a su vez tres subcategorías. La primera de ellas evidencia que en sus prácticas la planeación cotidiana es necesaria registrarla en los documentos técnicos de referencia dados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y el operador y que uno de estos documentos consigna la propuesta pedagógica que la madre comunitaria implementará en su hogar comunitario. La segunda práctica es el proyecto en marcha, es decir, después de la planeación se va hacia la acción, y es en este apartado donde están los momentos de trabajo diario con los niños y las niñas, el plan de formación a familias y por último como producto de este trabajo la madre comunitaria entreteje una relación de confianza, respeto y afecto con los niños y las niñas. La tercera práctica hace referencia a la reflexión que la madre comunitaria hace de su quehacer diario, en estas reflexiones hace la evaluación de su jornada de trabajo en la cual

busca mejorar sus estrategias pedagógicas donde finalmente todo lo vivido desde el contexto y la práctica le deja sentir lo bello de esta experiencia como madre comunitaria.

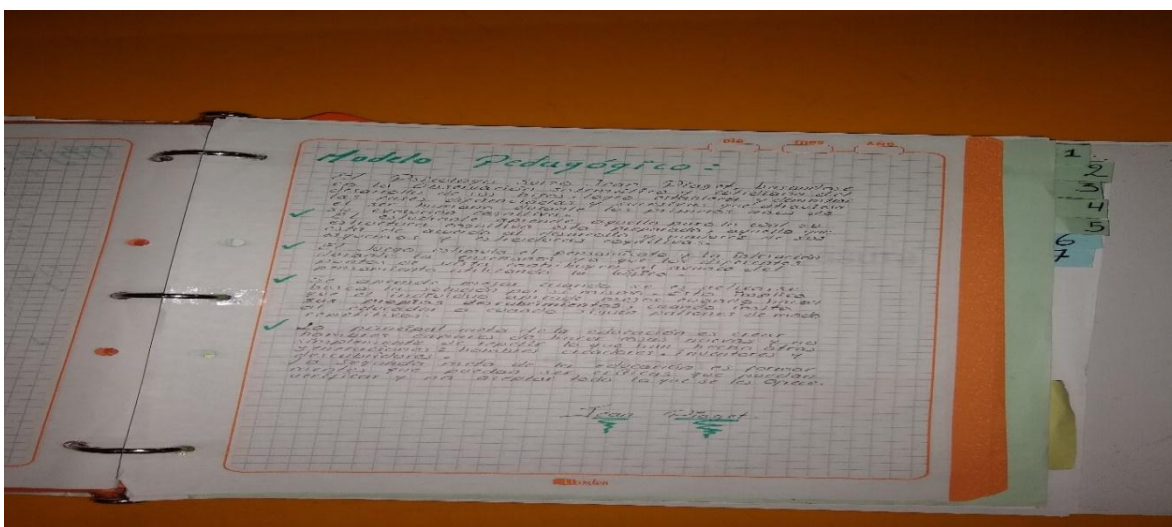
### **2.1 Planeando las Prácticas Cotidianas**

En la presente categoría presenta dos prácticas de la madre comunitaria. La primera de ellas son los documentos técnicos de referencia. Son varios formatos o documentos dados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y el operador para que por medio de estos la madre comunitaria evidencie el trabajo que ella realiza con los niños y las niñas. Esta práctica refleja toda la parte administrativa que la madre comunitaria debe asumir por el hogar comunitario. La segunda de ellas es la propuesta pedagógica la cual hace parte de uno de los documentos técnicos de referencia. La propuesta pedagógica para la madre comunitaria debe estar cimentada en los pilares de la educación inicial, es decir, los pilares del trabajo pedagógico que son: el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio, elementos fundamentales a través de los cuales los niños y las niñas interactúan y se relacionan con otros, con sus familias y con el medio, que son relaciones vitales para su desarrollo.

#### ***Documentos Técnicos de Referencia***

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y el operador suministran a la madre comunitaria una serie de formatos como requisito para el trabajo con los 12 niños que tienen a su cargo, *“y los formatos son muchos, son bastantes, porque cada uno tiene su nombre” SALOC2E pág. 4*. Para ellas son llamados documentos técnicos de referencia los cuales sirven para el trabajo que realizan como madres comunitarias, estos formatos están en carpetas debidamente seleccionados, entre ellos tenemos: la ficha de caracterización y escala cualitativa, el cual es un formato donde se describe todo el contexto familiar del niño y la escala de crecimiento y

desarrollo del infante, con el análisis de este formato las madres comunitarias encuentran necesidades y parten de ahí para abordar diferentes temas y poder trabajar con los niños y los padres de familia, otros formatos son la propuesta pedagógica y el proyecto pedagógico, en la propuesta pedagógica se realiza la descripción del marco contextual, visión, misión, objetivos y el modelo pedagógico en el cual se basan para el desarrollo de las actividades con los niños en el hogar comunitario, el proyecto pedagógico es un plan de trabajo que se proyecta mes por mes, tiene un nombre, objetivos y de cada mes se desglosa la planeación semanal, es decir, los temas a trabajar con los niños, cuando tienen estos formatos anteriormente descritos, las madres comunitarias puede empezar a realizar el formato planeador y como su nombre lo dice, es la planeación de una programación semanal donde los temas están priorizados por las necesidades de los niños y contiene una intencionalidad pedagógica, se trabaja por medio de las actividades rectoras: literatura, juego, arte y exploración del medio y en cada semana se trabaja un tema específico, pero, cada día con una actividad diferente. Como podemos ver en la fotografía 1 hay una parte de la propuesta pedagógica y en la fotografía 2 una parte del proyecto pedagógico.



Fotografía 1

MES	PROYECTO	ACTIVIDADES RECTORAS
<b>ENERO</b>	Bienvenidos a su segundo hogar, chiquitines los espera con mucho amor	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El juego</li> <li>✓ El arte</li> <li>✓ La literatura</li> <li>✓ La exploración del medio</li> </ul>
<b>FEBRERO</b>	Mis amigos y amigas hacen parte de mi mundo, los quiero y conozco.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El juego</li> <li>✓ El arte</li> <li>✓ La literatura</li> <li>✓ La exploración del medio</li> </ul>
<b>MARZO</b>	Brindemos armonía, convivamos con educación y amistad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El juego</li> <li>✓ El arte</li> <li>✓ La literatura</li> <li>✓ La exploración del medio</li> </ul>
<b>ABRIL</b>	Somos "futuro", la felicidad se vive desde la primera infancia con los valores, ¡no lo destruyamos!	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El juego</li> <li>✓ El arte</li> <li>✓ La literatura</li> <li>✓ La exploración del medio</li> </ul>

Fotografía 2

Cada hogar comunitario debe tener una programación distinta, las madres comunitarias pueden trabajar temas de la cotidianidad, pero, ejecutar cualquier tema no ayuda en el desarrollo de los niños, además, cuando los niños no quieren trabajar las actividades programadas o algunos niños no hacen la misma actividad, las madres comunitarias ejecutan otras actividades que no están planeadas, pero, con el mismo objetivo. Algunas son expresivas en el momento de plasmar su planeación, escriben todo lo que quieren hacer en su jornada laboral, a otras no les gusta o se les dificulta escribir. Por último, está el formato observador de los niños, sirve para evaluar por medio de la escala cualitativa del desarrollo y crecimiento que tanto avanzan los niños en la medida de las actividades del hogar comunitario.

Para el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF en su manual operativo para la atención a la primera infancia modalidad comunitaria, enuncia al respecto

el plan de trabajo es la ruta orientadora para las madres comunitarias que organiza las acciones a desarrollar en cuatro componentes de atención: familia, comunidad y redes, proceso pedagógico, salud y nutrición y ambientes educativos y protectores, teniendo en



cuenta las particularidades de las niñas, niños, familias y comunidades de la unidad de servicio; para ello es necesario consultar la guía para la construcción del plan de trabajo. Para su elaboración, la madre comunitaria debe realizar un ejercicio previo de observación y caracterización de las niñas, niños y familias, a partir del análisis de los resultados de la ficha de caracterización socio familiar y avance del seguimiento al desarrollo de las niñas y niños. La unidad de servicio tendrá un plazo máximo de tres meses a partir del inicio de la atención, para la elaboración del plan de trabajo. (ICBF, 2020, p. 46)

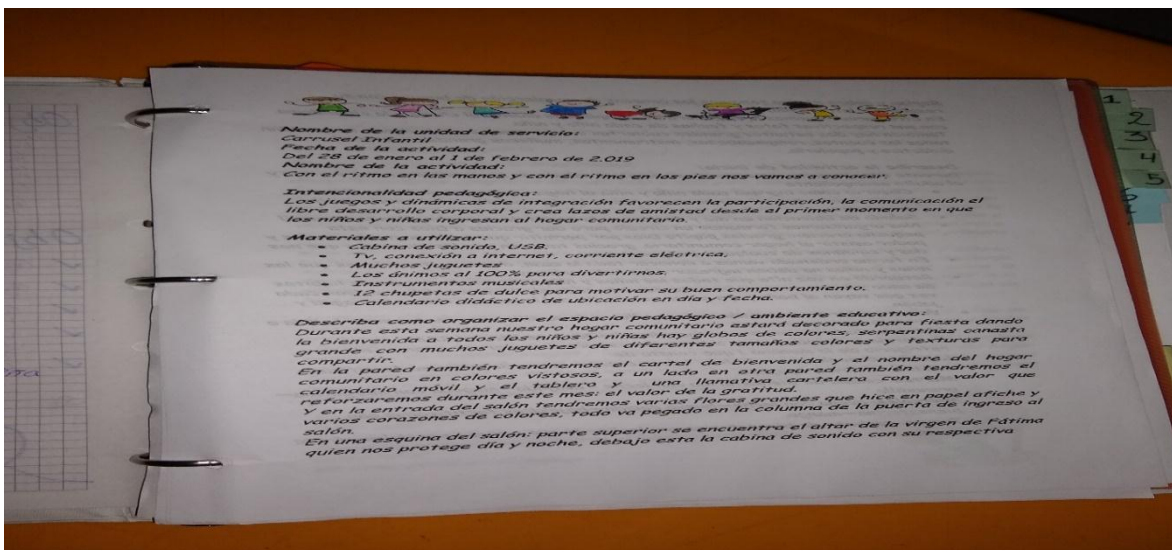
Un plan de trabajo que se traduce en el diligenciamiento de varios formatos, los cuales, aunque ayudan en el trabajo de la madre comunitaria, es la parte administrativa que a muchas se les dificulta asumir por dos razones, la primera se puede referenciar desde la poca formación académica de algunas madres comunitarias lo cual genera que los formatos sean para ellas difíciles de entender y la segunda, son las inoperantes capacitaciones que recibe la madre comunitaria por parte del ICBF o del operador para el diligenciamiento de los mismos, las cuales no producen el efecto deseado y al final de la jornada de trabajo se convierten para la madre comunitaria en una pesada carga de llevar generando en ella un deterioro en la salud.

De otro lado, la parte positiva de los formatos es que ayudan en la construcción del trabajo a desarrollarse en el hogar comunitario, donde finalmente una vez diligenciados son la ruta a seguir en toda la propuesta pedagógica de la madre comunitaria, propuesta que se detalle a continuación.

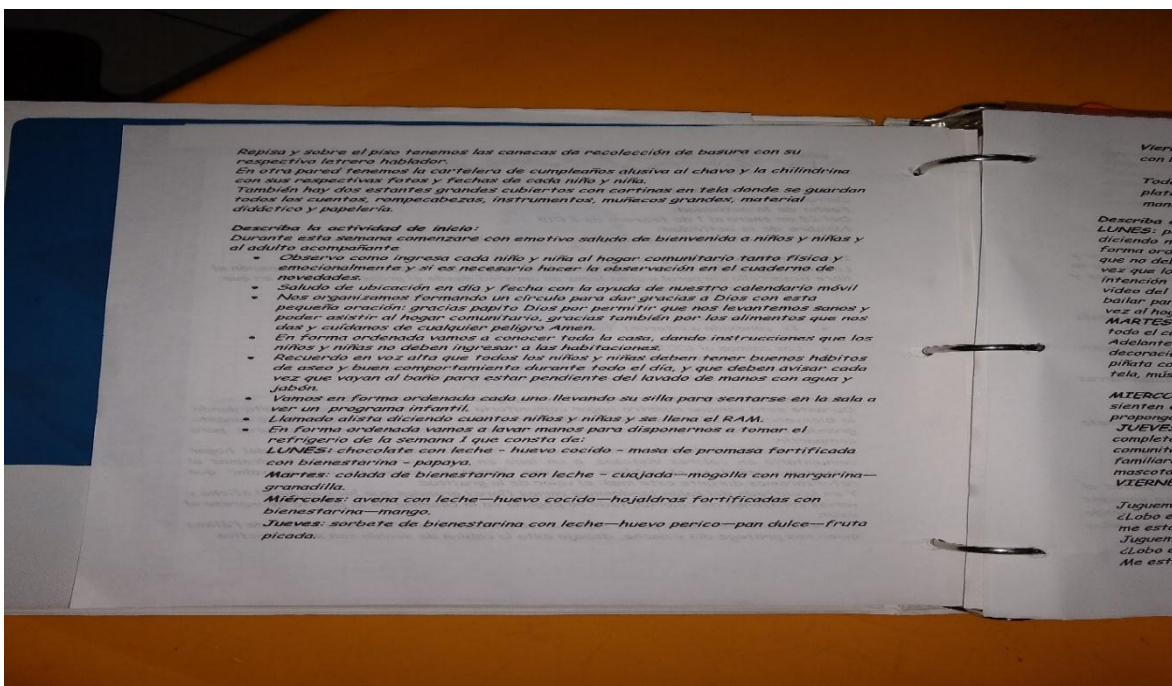
### ***Propuesta Pedagógica***

Para la madre comunitaria el significado de la palabra pedagogía es igual a enseñanza y aprendizaje. El aprendizaje es un proceso mediante el cual el sujeto genera o construye conocimientos, es cuando el niño es activo y hace sus propios descubrimientos mediante la exploración y el juego. Desde esta perspectiva es muy importante para la madre comunitaria aprender para poder enseñar y que la formación pedagógica que ella recibe por parte del operador y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF puede visionar mejores propuestas pedagógicas para la enseñanza en los niños.

La propuesta pedagógica de la madre comunitaria se fundamenta en los referentes técnicos del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, *“tenemos, las intencionalidades pedagógicas, el lineamiento técnico, por el que tenemos que regirnos, las acciones de cuidado frente a los niños y niñas y el diagnóstico de la ficha de caracterización” YOCAY4E pág. 6*, es decir, los pilares de la educación inicial a partir de los cuales enseñan y enriquecen el conocimiento de los niños a través de las cuatro actividades rectoras: literatura, juego, arte y exploración del medio. Está propuesta pedagógica se hará según las necesidades de los niños y sus familias y la información se sustrae desde la ficha de caracterización y escala cualitativa. Como podemos ver en las fotografías 3 y 4 una parte de una propuesta pedagógica de una madre comunitaria.



Fotografía 3



Fotografía 4

Para el gobierno nacional en su página principal Consejería Presidencial para la niñez y adolescencia (5 de agosto del 2014), sección noticias dice al respecto lo siguiente,

los referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral son una serie de documentos y guías que ofrecen criterios conceptuales, metodológicos y

operativos para mejorar la calidad de la atención integral en las modalidades de educación inicial, además de acompañar y dotar de sentido las prácticas inscritas en la educación de las niñas y los niños menores de seis años. La Política Pública de Primera Infancia define la educación inicial como un derecho impostergable de las niñas y los niños menores de 6 años, y un estructurante de la atención integral que busca potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños, partiendo del reconocimiento de sus características y las particularidades de los contextos en los que viven, permitiendo al mismo tiempo interacciones enriquecidas que se generan en ambientes pedagógicos que favorecen el desarrollo integral a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado.

Como se mencionó anteriormente para la madre comunitaria la propuesta pedagógica parte de los referentes técnicos del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, los cuales de acuerdo al Ministerio de Educación Nacional MEN (2013) los referentes conceptuales como los Pilares de la Educación Inicial están lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas, se contemplan como ejes transversales para mediar el aprendizaje, es decir, los pilares de la educación inicial son principios rectores de la primera infancia. De esta manera, se busca articular estos pilares como la base fundamental para establecer estrategias y actividades específicas en las jornadas pedagógicas, que permitan mantener la motivación propia de niños y niñas por adquirir conocimientos, con los que puedan afrontar los retos que surgen en su diario vivir y así generar aprendizajes significativos. Ahora bien, el aprendizaje significativo es un proceso a través del cual una misma información se relaciona, de manera no arbitraria y sustantiva (no literal), con un aspecto relevante de la estructura cognitiva del individuo. En este proceso, la nueva información interacciona con una estructura de conocimiento

específica, la cual Ausubel llamaría "concepto subsumidor", existente en la estructura cognitiva de quien aprende. El subsumidor, sería, por tanto, un concepto, una idea, una proposición ya existente en la estructura cognitiva, capaz de servir de "anclaje" para la nueva información, de modo que ésta adquiriera significado para el individuo. (Moreira, 1994, p 15)

Un aprendizaje significativo se dará si se enseña en el contexto del mundo real, es decir, por medio de la enseñanza contextualizada, la cual en este caso particular parte de las necesidades de los contextos de los niños y las niñas menores de seis años, por tanto, el contexto hace que la actividad sea auténtica y genera una enorme responsabilidad para la madre comunitaria quien debe tener presente que el aprendizaje se produce en un proyecto amplio de interés para el niño y la niña, y que el aprendizaje es mejor en un contexto de cooperación, donde la ganancia individual se traduce en ganancia para el grupo.

Dentro de la propuesta pedagógica de la madre comunitaria y en concordancia con el aprendizaje significativo en los hogares comunitarios ya no se colocan planchas con sellos, los niños plasman lo que viven y sienten frente a la actividad, esto los lleva a desarrollar el conocimiento y aprender lo básico para que tengan un ingreso exitoso al sistema escolar, es decir, su ingreso al grado transición. En este sentido, las madres comunitarias inculcan en los niños el estudio como una forma de salir adelante, promueven el desarrollo del conocimiento en los niños para que tengan los conceptos necesarios, para esto no necesitan escolarizar a los niños, a los cinco años solo es necesario enseñar y saber lo básico, *“en primer lugar, yo acá, mi operador, y el ICBF, nos dicen, nosotros, no tenemos que escolarizar los niños, lo niños en los hogares comunitarios, están de 0 a 5 años, y es una etapa, donde no se escolarizan los niños, o sea, no vamos hacer planas, no vamos a trabajar cuadernos” SALOC2E pág. 19.*

Las madres comunitarias les explican a los padres de familia como enseñar al niño desde el ambiente familiar para no escolarizarlo y que ellos asuman que hacen parte del proceso de formación en sus hijos. Una vez los niños cumplen los cinco años, las madres comunitarias se aseguran junto a los padres de familia hacer el tránsito del hogar comunitario a las Instituciones Educativas, estas le hacen un examen al niño para poder ingresar a transición, pero, como la madre comunitaria no escolariza al niño, ellos no están preparados para esta evaluación, se supone que en el grado transición es el periodo de tiempo en el cual el niño desarrolla las competencias necesarias para el grado primero.

En los documentos y guías que integran la serie de referentes técnicos para la educación inicial en el documento número 20 el sentido de la educación inicial, (ICBF, 2014, p.79), dice al respecto

si se parte de reconocer a las niñas y los niños como seres singulares y diversos, que viven en contextos particulares y con múltiples factores que intervienen en su crecimiento, maduración y desarrollo, se asume una postura educativa que se aleja de la homogenización en cuanto a cantidad y tipo de conceptos aprendidos por ellas y ellos, como por ejemplo, saber los colores o recitar los números. Entonces, los contenidos de la educación inicial tienen que ver con generar oportunidades para jugar, explorar, experimentar, recrear, leer historias y cuentos, apreciar el arte y entablar diálogos con otros, con el propósito de promover un desarrollo que haga de las niñas y los niños seres sensibles, creativos, autónomos, independientes, críticos, reflexivos y solidarios.

De acuerdo a la política pública de primera infancia la cual define la educación inicial como un derecho impostergable de las niñas y los niños menores de 6 años, como es que algunas instituciones educativas pretenden que en esta etapa de la vida se debe postergar la primera

infancia para escolarizar a los niños y salir preparados para el grado transición, si finalmente este proceso lo empiezan cuando ingresen al ciclo escolar. Es un completo absurdo ya que lo impostergable debe realizarse en tiempo y forma, es decir, de acuerdo con el sentido que se le ha dado a la educación inicial, los contenidos se refieren lo que “aprenden” las niñas y los niños y lo que “enseña” y hace la madre comunitaria es propiciar experiencias pedagógicas y diseñar ambientes en las que estén presentes el juego, la exploración del medio, el acercamiento a la literatura y a las expresiones artísticas, las cuales se constituyen en las actividades rectoras y hacen parte de la vida cotidiana de las niñas y los niños y, en esta medida, puede decirse que forman parte de los contenidos de la educación inicial.

Así, el hogar comunitario es un espacio en el que se vive intensamente la primera infancia porque allí las niñas y los niños juegan, se acercan y disfrutan de la literatura, exploran el medio y descubren diversas expresiones artísticas. En palabras de Peralta (2007), “la educación inicial va más allá de lo semántico y compromete la manera en que se entiende la educación de las niñas y los niños en la primera infancia y lo que es propio de ella” (p. 42), este concepto se reafirma cuando el (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 40) menciona que:

el objetivo de la educación inicial no es enseñar contenidos temáticos de la manera que se hace en la primaria o tratar al niño como alumno en situación escolar, por el contrario, consiste en desplegar diferentes oportunidades para potenciar su desarrollo de acuerdo con sus características; aprender desde las preguntas e intereses que surgen en su vida cotidiana y valorar sus saberes, así como sus formas de ser y estar en el mundo: jugar, explorar, inventar, imaginar y crear. Su campo específico está dado en el reconocimiento de las características, capacidades y habilidades de las niñas y los niños, elementos claves para implementar procesos educativos pertinentes que posibiliten los aprendizajes, los

cuales le permiten el desarrollo integral como sujetos de derechos, de seres sociales diversos y singulares.

De otro lado, las madres comunitarias son autónomas en la formación de los niños, ellas los proyectan en un futuro como personas llenas de valores, los educan enseñando valores ya que estos son indispensables para alcanzar el éxito, sirven para toda la vida *“más que todo vinculado, como, a valores, qué es lo que se necesita en esta comunidad, digamos que crezcan con amor, con amor, para que pues, el día de mañana ellos tengan pensamientos buenos y pues, quieran seguir adelante para que sean profesionales”* EROS5E pág. 2. Para las madres comunitarias los grandes esfuerzos de la sociedad deben estar en la participación y formación de valores en los niños para que sean ciudadanos de bien, ya que al inculcar valores se logra un desarrollo armónico e integral en ellos, por consiguiente, aprenden a compartir, aceptan ordenes, respetan, adquieren hábitos para comportarse y vivir en comunidad, son tolerantes, trabajan en equipo, ayudan y son colaboradores con los demás.

Para la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia, 2013, p. 95,

la atención integral, reconocida como la forma a través de la cual los actores responsables de garantizar el derecho al pleno desarrollo de las niñas y niños en primera infancia materializan de manera articulada la protección integral, implica dar pasos significativos, coherentes y consistentes hacia la definición colegiada de los estructurantes que la configuran y organizarse para garantizar que las acciones de los involucrados concurren en torno a cada niña y cada niño, de forma pertinente, oportuna, flexible, diferencial, continua, complementaria y con calidad.

Así pues, la educación en valores significa para la madre comunitaria contribuir a la atención integral de los niños y las niñas mediante la propuesta pedagógica. Asumiendo que los valores no



son pues el resultado de una comprensión y, mucho menos de una información pasiva, ni tampoco de actitudes conducidas sin significación propia para el sujeto. Es algo más complejo, pues se trata de la relación entre la realidad objetiva y los componentes de la personalidad, lo que se expresa a través de conductas y comportamientos, por lo tanto, sólo se puede educar en valores a través de conocimientos, habilidades de valoración, reflexión en la actividad práctica con un significado asumido. Se trata de alcanzar comportamientos como resultado de aprendizajes conscientes y significativos en lo racional y lo emocional. Asimismo, integrar los valores al aprendizaje de manera intencionada y consciente significa para la madre comunitaria no sólo pensar en los pilares de la educación inicial como conocimientos y habilidades, sino en la relación que ellos poseen con los valores. El conocimiento posee un contenido valorativo y el valor un significado en la realidad, el que debe saberse interpretar y comprender adecuadamente a través de la cultura, según Aguirre, 1995, p. 498,

el fenómeno de cómo desarrollar y formar valores es un proceso de enculturación, que dura toda la vida, en el que inciden los cambios sociales que se producen y que provocan transformaciones en las interrelaciones humanas, en las percepciones, y en las condiciones materiales y naturales de vida, es decir, en la calidad y sentido de la vida. Los valores son razones y afectos de la propia vida humana la que no se aísla de la relación de lo material y lo espiritual y, entre lo social y lo individual.

## **2.2 Proyecto en Marcha**

Esta categoría tratará del proyecto en marcha de la madre comunitaria. La primera acción del proyecto son los momentos de trabajo a diario con los niños y las niñas, en esta categoría se describe de forma detallada el trabajo de la madre comunitaria desde el inicio hacia el final de la

jornada. La segunda acción del proyecto es el plan de formación a familias, el cual tiene dos enfoques. El primero es la capacitación a los padres de familia en diversos temas de su interés que aporten a sus necesidades y el segundo es lograr que por medio de las capacitaciones y reuniones la madre comunitaria pueda tener una buena comunicación con los padres de familia que contribuya al bienestar de sus hijos. La tercera acción es la relación entre la madre comunitaria y los niños y las niñas, esta relación tiene tres factores claves: el amor, el juego y el proceso de adaptación y aprendizaje al llegar al hogar comunitario.

### ***Momentos de Trabajo Diario***

En la jornada de trabajo diario de la madre comunitaria hay diferentes momentos en el transcurso de la misma. Un tiempo antes de recibir a los niños, en el cual la madre comunitaria se levanta muy temprano se alista, organiza el espacio para que esté limpio, ordenado, sin riesgos de peligros, con el material que se utilizará, y lo más importante prepara los alimentos según la minuta para cada día dada por el operador la cual viene del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, *“nosotras manejamos tiempos, porque el horario de atención es de 7 a 3 de la tarde, pues aparte de la planeación pedagógica, nosotros también tenemos que ofrecerles la nutrición y también un descanso, entonces todo está como programado”* EROSSE pág. 3.

Una vez todo esté listo, antes de las ocho de la mañana empieza a recibir a los niños en el hogar comunitario, al llegar los niños realiza una inspección visual de cómo están física y emocionalmente, los recibe con un gran abrazo y saludo tiempo en el cual comunica a los padres de familia el avance del niño, después de esto, la madre comunitaria canta con ellos una canción infantil y hacen una oración, organiza a los niños en mesas y pasa a darles el refrigerio de la mañana o desayuno como muchas lo llaman, al terminar, enseña a los niños que cada uno lleve el plato y el vaso a la cocina y pasen al lavado de manos, mientras que ella limpia el espacio para

empezar el tiempo de la actividad central, en este tiempo de la jornada los niños desarrollan la actividad que la madre comunitaria tiene registrada en su cuaderno planeador, la cual tiene un objetivo establecido para cada semana y una intencionalidad pedagógica de acuerdo a la propuesta y el proyecto pedagógico, esta actividad puede ser la lectura de un cuento, una ronda, una canción, un juego, un ejercicio con diferentes materiales o exploración del entorno, en medio de esta actividad las madres comunitarias pasan a darle la fruta a los niños, cuando ya se acerca el medio día, invitan a los niños a terminar la actividad para socializarla entre ellos, recoger todo el material utilizado y organizar nuevamente las mesas para pasar a la hora del almuerzo, en este tiempo y en toda la jornada de trabajo las madres comunitarias son responsables de que los niños coman todo lo que le dan en el hogar comunitario, ya que en el formato de la escala cualitativa de desarrollo y crecimiento debe reflejar que los niños están avanzando en estatura y peso.

Al terminar de almorzar, una vez más los niños realizan la tarea de llevar la loza utilizada a la cocina y pasar al lavado de manos y cepillarse los dientes, mientras la madre comunitaria almuerza y organiza la cocina, los niños ven televisión o juegan, al final de este tiempo las madres comunitarias invitan a los niños a descansar en las colchonetas y hacia las 2 de la tarde tiempo en el cual ya se está finalizando la jornada, levanta a los niños para darles el refrigerio de la tarde, una vez terminen, pasan al lavado de manos, cepillado de dientes, la madre comunitaria les lava la cara, los peina, les organiza el uniforme y realizan un repaso de lo aprendido, cuando llega el padre de familia o el acudiente responsable del niño a recogerlo la madre comunitaria realiza recomendaciones de trabajo para la casa, una vez terminada la jornada de trabajo, si considera necesario realiza anotaciones en el cuaderno observador de los niños sobre conductas o situaciones particulares de cada uno, y siempre realiza la evaluación de la jornada donde busca estrategias pedagógicas para mejorar la atención y aprendizaje en los niños.

En este trabajo la madre comunitaria es un actor social que hace uso de sus derechos y obligaciones dentro del programa de hogares comunitarios, lo cual determina su rol, que está compuesto por sus funciones, normas y acciones que representan una gran labor social.

Las funciones, tareas o acciones que realiza la madre comunitaria son personales e individualizadas, pero a su vez determinan el rol que está cumple en el hogar comunitario desde cuatro posiciones: madre, protectora, cuidadora y profesora.

Madre, porque es una persona idónea para cuidar a los niños, brinda atención, amor, paciencia y buen trato.

Protectora, porque ella vela por la seguridad y bienestar de los niños, respetando todos sus derechos.

Cuidadora, porque ella los cuida procurando la nutrición, que se cumplan las normas y reglas establecidas, además de fomentar en los niños los hábitos de higiene personal.

Profesora, porque enseñan a los niños y los prepara para el ingreso al sistema escolar.

Para el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, la madre comunitaria debe ser una persona integral, que sea capaz de articular la enseñanza, el cuidado, la atención y la protección hacia los niños y las niñas, esto hace parte de las funciones que debe cumplir una madre comunitaria.

El rol que cumple la madre comunitaria en el programa de hogares comunitarios, debe estar determinado no sólo por el cuidado y la protección, sino también por la orientación, ya que ser madre comunitaria es convivencia, buen trato, normas y reglas, autoridad y límites que conduzcan a la formación de los niños y las niñas, de acuerdo a las formas particulares de cada madre comunitaria, cada una de ellas posee su propio estilo y formas de desarrollar las funciones estipuladas desde la institución.

Este rol que desempeña la madre comunitaria y que tiene diferentes funciones parte de un saber práctico, estos saberes son aquellos que se han transmitido de generación en generación y que hacen parte de la tradición oral de cada cultura o comunidad, del mismo modo encontramos que este saber práctico es concebido por la madre comunitaria como todos aquellos saberes que se pueden aprender a partir de la experiencia o por medio de la observación a otros, aquellos que les enseñaron sus abuelas, madres u otras personas conocidas, respecto a esto Elgueta, (2003) menciona que, “esta forma de conocimiento se caracteriza porque ha permanecido en el tiempo, no tiene orígenes claros y corresponde al patrimonio cultural que ha sido heredado y transmitido por la cultura a través de generaciones de personas” (p. 17).

En este sentido, el saber práctico se evoca sobre su significado en relación con la situación en particular de una acción; el saber práctico emerge cuando la vida cotidiana se ocupa de sí misma y de lo que se requiere para resolver algo. Podríamos decir que este saber práctico en tanto es un saber pedagógico, en palabras de Olga Lucia Zuluaga (1999) “este saber está en un espacio amplio y abierto de conocimiento en el que se pueden localizar discursos de diferentes niveles” (p. 26). Concebido de esta forma, el saber pedagógico no es estrictamente científico, ya que los discursos que lo pueblan no versan sobre un único objeto, ni pretenden capturar relaciones causales o explicativas. Antes bien, la reconstrucción del saber pedagógico puede dar lugar a distintas formaciones discursivas, como el caso de la madre comunitaria, la cual en la construcción y discurso de este saber necesita ubicar un sujeto de saber (ella misma), una institución que opera en ese saber (el hogar comunitario) y una práctica en torno al mismo que le otorga una mayor complejidad discursiva. Para decirle brevemente este saber pedagógico es el resultado que se produce en la experiencia de la madre comunitaria.

Desde esa experiencia y en el compendio de todas las actividades que la madre comunitaria ejecuta en su labor diaria, se podría evocar la importancia que tiene para ella el desarrollo de las cinco dimensiones en los niños y las niñas las cuales son el eje para el trabajo con la primera infancia, *“es muy importante, es donde los niños aprenden a desarrollar todos sus aspectos psicológicos, motrices, de todo” SALOC2E pág. 2*. Desde un enfoque constructivista se plantea cinco dimensiones de la primera infancia.

La dimensión personal – social, asegurando que el desarrollo social y el bienestar personal son fundamentales en los primeros años de vida, siendo acordes en cuanto a que el niño y la niña son seres sociales por naturaleza, argumentando que algunos aprendizajes se logran con facilidad al paso de los años. Es en esta dimensión a partir del cual se va creando la personalidad del niño y la niña, en cuanto a un ser individual y un ser en un mundo. En un proceso de sincronía relacional, en palabras de este autor, *“la cual se va desarrollando desde el mismo momento de su nacimiento en respuesta a la comunicación que se establece con su madre”* (Violante, 2003, p.11), sirve como punto de partida para el desarrollo de la confianza en sí mismo y en los demás, esto se logra al momento que el niño y la niña comprenda que de sus actuaciones tendrá determinadas respuestas por parte de las personas que se encuentran a su alrededor. De este proceso se puede derivar un sujeto que pueda vincularse apropiadamente a su contexto, induciendo a un proceso comunicativo, que inicialmente será gestual y poco a poco se va desarrollando por el lenguaje. De la interacción con su medio se van creando unos aprendizajes sociales, entre los cuáles destacamos: dar valor a cada persona que interactúa con los niños y las niñas, relacionadas a aspectos positivos o negativos según la experiencia, capacidad de control, capacidad de asumir e interpretar actitudes de otros hacia sí mismos y finalmente la capacidad de

reconocerse a sí mismo, valorándose o rechazarse. Estos procesos inician en la primera infancia, pero se maduran hasta la adolescencia.

La dimensión corporal, considerando el desarrollo como un proceso en el que están inmersos diversos factores que interactúan recíprocamente, es en esta dimensión en la que se exponen claramente la interdependencia de la maduración biológica y las influencias del medio social, permitiendo que los individuos creen su imagen corporal, haciéndose más dinámicos y activos en la relación con el medio, avanzando desde su inmadurez inicial a un desarrollo autónomo y en constante crecimiento. En esta dimensión convergen varios aspectos, la salud, aspecto nutricional, desarrollo y estimulación sensorial. Es por ello que desde el hogar comunitario la madre comunitaria debe estar en permanente monitoreo de estos aspectos pues todos cobran suma importancia en las acciones que deben ser desarrolladas dentro y fuera del mismo.

Recordemos que todos los estímulos externos o sensoriales, que realmente incluyan los cinco sentidos, repercuten notoriamente en el desarrollo cerebral. Es importante comprender el término de psicomotricidad, como aquella conexión que hay entre el cerebro y el cuerpo, entre lo que se piensa y se hace, entre el sistema muscular y el nervioso. Esto quiere decir que cada vez que el niño o la niña se mueven, está reestructurando su mente. Es claro que el movimiento adquiere dos sentidos, según lo planteado por Zabalza (2002), “actuación sobre el movimiento como dimensión del desarrollo y la actuación del movimiento para el desarrollo de otros niveles formativos, (desarrollo intelectual, social, autoimagen)” (p. 46), es por esta razón que esta dimensión adquiere tanta relevancia, pues es considerada como punto de partida para el progreso de todas las demás, es decir, que por medio de ella, se puede propiciar un verdadero desarrollo integral, por lo que se debe concientizar a los actores de su importancia, además del diseño de estrategias que propicien el fortalecimiento de esta dimensión.

La dimensión comunicativa, la comunicación constituye un importante proceso para hacer posible la convivencia por medio del intercambio y construcción de significados con las personas que rodean a los niños y niñas. Desde los primeros años de vida producir, recibir e interpretar mensajes se convierte en capacidades indispensables que potencien las relaciones que los individuos en etapa inicial establecen consigo mismos, con los demás y con los ambientes que en los que se encuentran, adquiriendo modelos de vida, aprendiendo a actuar en sociedad, a adoptar una cultura y modos de pensar, actuar, valores y creencias. En el hogar comunitario la madre debe potenciar espacios adecuados para la interacción con sus padres, ellas y otros adultos.

Como lo menciona este autor,

La conciencia fonológica desarrollada mediante el juego con la música, la poesía y las propias palabras, le permitirá al niño, saber que las palabras pueden descomponerse, gracias al contacto con cuentos le facilitarán el acceso al segundo nivel de simbolización al que alude Vygotsky, y le proporcionan elementos para el lenguaje escrito, nociones de gráfica, facilitará la construcción del sentido de la comunicación. Pero, además, los niños y las niñas deben tratar de comprender a los demás, aún sin dominar el lenguaje verbal, atendiendo a un sin número de gestos, movimientos, que las personas que los rodean manifiestan constantemente. (Reyes, 2007, pág. 112)

La experiencia no verbal del niño y la niña es compleja. Para Reyes (2007), en ocasiones “experiencias no verbales” no pueden ser expresadas con palabras. Esto quiere decir que el lenguaje no verbal permite la expresión de sentimientos, emociones, además de complementar la comunicación oral. El lenguaje verbal y no verbal son complementarios en todos los casos de comunicación. Es vital que la madre comunitaria que se encuentra alrededor de los niños y las niñas trate de dar una interpretación a los movimientos, llantos, sonrisas o muecas que hacen. Por



lo cual, es importante que desde el hogar comunitario se diseñen propuestas que permitan la generación de experiencias en las cuáles los niños y niñas, descubran las posibilidades que poseen para expresar sus emociones, sentimientos, deseos, e ideas, por medio de lenguaje no verbal y posteriormente con la expresión oral; pero, es igualmente necesario la vinculación de los adultos cercanos que se encuentran en contacto con los niños y niñas para que comprendan el significado de acciones como: ojear libros, cantarles, leerles cuentos, darles masajes, acunarlos, entre otras, para el desarrollo de sus habilidades comunicativa.

La dimensión artística, el arte surge de la necesidad de plasmar eventos significativos en la vida de los seres humanos y evidencia su carácter simbólico. El arte está inmerso en la capacidad del ser humano de crear, apreciar, expresar y ser sensible a través de múltiples lenguajes que además permiten a los niños y las niñas descubrir maneras de conocer, transformar y representar e interpretar el entorno y la cultura en la que se encuentra inmersos, como lo define este autor,

el arte, en sus más diversas expresiones, es una actividad eminentemente social, que se hace presente en la vida cotidiana del niño, del hombre. Es un aspecto central de su vida que lo ayuda a diferenciarse del resto de los seres vivos ya que él es el único capaz de producirlo y disfrutarlo. El arte ocupa un lugar destacado para todos, es parte de la experiencia pública, ya que a través de él se manifiesta la propia cultura. (Ros, 2003, p. 1)

La dimensión cognitiva, se concibe el desarrollo cognitivo como el conjunto de procesos de pensamiento que permiten al ser humano construir conocimiento y darle sentido a la realidad; éstas elaboraciones se encuentran en continuo cambio y son afectadas por el contexto en el que se encuentra, siendo elaboraciones individuales y sociales, como lo plantea Bermejo (2004, citado por los lineamientos curriculares de SDIS, 2013) “el proceso del desarrollo cognitivo es bidireccional desde el sujeto hacia el medio y del medio hacia el sujeto”. Para comprender las

formas cómo funciona el pensamiento de los niños y niñas es de vital importancia comprender que al nacimiento se cuenta con algunos esquemas elementales (reflejos), según Moreau (1993) y “al estar en contacto con el entorno a través de percepciones físicas estos esquemas se modifican al recibir continua información por medio de los sentidos” (p. 61), logrando crear gran cantidad de representaciones mentales colectivas que luego se acomodan para dar origen a funciones mentales individuales.

### ***Plan de Formación a Familias***

Los padres de familia de los hogares comunitarios de bienestar pertenecen a los estratos 1 o 2, muchos de ellos tienen dificultades laborales, es decir, reciben muy poco salario por su trabajo o son trabajadores independientes. Existen diferentes intereses de los padres de familia para ingresar a los niños al hogar comunitario, para algunos es el lugar donde el niño puede alimentarse, estar protegido y cuidado, para otros, es el segundo hogar donde sus hijos pueden aprender.

La madre comunitaria realiza la planeación de formación a familias según sus necesidades que pueden ser laborales, familiares o de tipo personal, esta información la obtiene en el formato de caracterización a familias. En este plan de formación a familias, en algunas de sus reuniones las madres comunitarias realizan actividades donde integran a los niños con los padres de familia buscando la unidad familiar. Las madres comunitarias en las reuniones con los padres de familia buscan temas de interés a sus labores cotidianas y al mismo tiempo temas familiares que les ayude a buscar la armonía, la sana convivencia, enfatizando en los roles que cada uno tiene en la familia. En este sentido, en algunas ocasiones las madres comunitarias se esfuerzan en buscar personas capacitadas en diversos temas que orienten las reuniones.

Las madres comunitarias siempre han deseado tener una buena comunicación con los padres de familia que les permita desde su experiencia orientar a los padres en el proceso de formación con sus hijos, por tal motivo para ellas es muy importante comunicar el día a día como están avanzando los niños en el hogar comunitario.

En las reuniones han notado que siempre son los mismos padres de familia los que asisten, en los demás, hay muy poca asistencia, algunos de ellos manifiestan desinterés, poca empatía por sus hijos, no les interesa saber su evolución, que hacen los niños cada día en el hogar, que comen, ni siquiera cumplen con los mínimos requisitos de ingreso, nunca entregan los exámenes médicos, y la madre comunitaria al tener que cumplir con un mínimo de 12 niños en su hogar comunitario ella los termina pagando, *“hay unos que sí son muy atentos con lo del uniforme, con las cositas personales de los niños, pero pues, como le digo también hay otros padres qué, pues por su trabajo de pronto, ya mandan a otra persona para que se encargue de los niños entonces pues, sí tenemos diferentes familias” EROS5E pág. 5.*

Para la formación y el acompañamiento a familias la madre comunitaria retoma el ejercicio de caracterización en el cual se utiliza la ficha de caracterización socio familiar. De este ejercicio la madre comunitaria obtiene información que le interesa tales como: la composición étnica, población desplazada o vulnerable, características de la población de niños y niñas de primera infancia, población discapacitada, servicios de agua potable, saneamiento ambiental y energía eléctrica. Esta caracterización también le permite a la madre comunitaria identificar las rutas y ofertas de atención para desplazamiento, discapacidad, desastres, salud, vulneración de derechos a niños y niñas y malnutrición, además de las formas de organización comunitaria y ofertas educativas, culturales y recreativas para primera infancia.

Es importante también para la madre comunitaria caracterizar las realidades de las familias que participan en el hogar comunitario para analizar y priorizar tanto los asuntos en los que se identifican mayores fortalezas en el grupo de familias, como las familias que tienen más dificultades o necesidades de diversa índole. La ficha de caracterización socio familiar provee información para estos propósitos.

Es importante, tener en cuenta que la formación y el acompañamiento que brinda la madre comunitaria a las familias no puede resolver directamente todas las necesidades de las familias y de sus niños y niñas, pero que ella establece todas las acciones de coordinación para que sean atendidos de modo que se garanticen plenamente los derechos de los niños y sus familias.

Para la madre comunitaria la formación consiste en una serie de acciones que tienen intención educativa cuyos propósitos se orientan a facilitar a las familias la reflexión sobre sus dinámicas, la apertura a otras alternativas y la construcción y el enriquecimiento de nuevas prácticas y patrones de relación. El acompañamiento por su parte, es un proceso que como su nombre lo indica, tiene el propósito de estar al lado de las familias en sus procesos de desarrollo. En este sentido, “tanto la formación como el acompañamiento pueden ser llevados a cabo con metodologías de carácter individualizado por grupo familiar o utilizando mecanismos que agrupen varias familias, en cualquier caso, deben guiarse por unos principios orientadores” (Isaza, 2011, citada por Presidencia de la República, 2013).

Para la madre comunitaria estos principios orientadores se fundamentan en que los hogares comunitarios de bienestar contemplan el apoyo solidario de la familia en las actividades del hogar, por lo menos una vez al mes, así como el desarrollo de actividades con las familias a través de las escuelas para la familia, centrado en el desarrollo de competencias para el cuidado, la protección y el desarrollo cognitivo y psicosocial de sus hijos e hijas. Para la madre

comunitaria los padres y madres de familia constituyen biológica y socialmente los soportes y significaciones más importantes en el desarrollo del vínculo afectivo y del proceso de socialización de los niños y niñas, razón por la cual es fundamental desarrollar con ellos procesos de formación que les ayuden a poner en práctica contenidos básicos para el desarrollo psíquico, afectivo y físico tendiente a lograr que el niño y la niña crezcan en relaciones de ética y responsabilidad consigo mismo, con los demás y con el mundo que les rodea.

Es por lo anterior que, para la madre comunitaria el trabajo con los padres de familia se hace esencial, siendo preciso delinear ideas y proponer acciones y estrategias para que dicho proceso de trabajo se logre desarrollar de forma tal, que por medio de ellos se impacte el desarrollo de los niños y niñas como ciudadanos sujetos de derechos y con responsabilidades frente al ejercicio de los mismos, esto es, con la conciencia del deber respectivo que asiste a cada ciudadano.

### ***Relación Entre la Madre Comunitaria y los Niños y las Niñas***

Para la madre comunitaria la niñez es una etapa donde se desarrolla un conocimiento que sirve para toda la vida. Los niños desarrollan muchas habilidades motrices a partir de su madurez física donde queman todas las etapas del juego, donde realicen actividades de arte y exploración del medio. La madre comunitaria fundamenta su relación con los niños a partir del amor, del juego y cuando llegan al Hogar Comunitario los ayuda en ese proceso de adaptación y de aprendizaje.

El primer proceso de adaptación y de aprendizaje para los niños está en los hábitos de higiene y cuidado personal, es lo más básico y fundamental para su estadía y protección personal. Otro aspecto fundamental es prestarle atención cuando el niño quiere hablar, ya que al expresar lo que sucede en sus casas cuando hay agresiones físicas o emocionales es una forma de desahogarse,

en este momento la madre comunitaria toma la posición de niña y escuchas sus historias las cuales muchas de ellas son reales o también pueden ser imaginarias, *“si, yo me siento hablar con ellos, ellos imagínese, no hay necesidad de preguntarles, porque ellos llegan y uno está allí, llamando lista y ¡profe! mi mamá tal cosa, mi papá, así, como así, entonces ellos le cuentan a uno y uno les pone de atención a un niño lo que quiere contarle a uno, entonces porque ellos encuentran en uno, pues una persona confiable y uno conversa con ellos” SITUMO6E pág. 8.*

Para la madre comunitaria el amor por los niños está relacionado a los cuidados, el buen trato, escuchar lo que el niño dice, ponerle atención, hacerle sentir que es importante para ella. La madre comunitaria fundamente su amor en procurar que el niño y la niña se sienta importante, querido, respetado y con un lugar especial dentro del hogar comunitario. A través del amor la madre comunitaria genera en ellos seguridad para que puedan valerse por sí mismos. Un ejemplo de ello son los hábitos de auto cuidado en los niños y las niñas, son de vital importancia en el hogar comunitario, es una medida de protección para el bienestar de su salud.

Donald Winnicott, en su teoría propone tres funciones maternas, a saber, el Holding, Handling y el Objectpresenting. El Handling o la manipulación, hace referencia a los cuidados corporales del infante por parte de su cuidador primario, cuidados que tienen que ver con la higiene, el vestido, las caricias e intercambios cutáneos,

al comienzo, la madre debe adaptarse casi exactamente a las necesidades del niño, a fin de que la personalidad infantil se desarrolle sin distorsiones. Con todo, la madre puede permitirse fallas en su adaptación, porque la mente y los procesos intelectuales del niño le permiten entender y tolerar fallas en la adaptación. Así, la mente es la aliada de la madre y asume parte de la función de esta última. En el cuidado de un niño, la madre depende

de los procesos intelectuales de aquel, y gracias a ellos puede recuperar gradualmente vida propia. (Winnicott, 1995, p.19).

En este caso la madre comunitaria se concibe como aquella cuidadora que, debido a las características de su labor, su interacción constante con los niños, la relación que se establece entre ambos y los cuidados que diariamente les brinda, es considerada como una extensión de la madre biológica y/o cuidadora primaria.

La madre comunitaria es una mujer elegida por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar que actúa como cuidadora durante los primeros años de vida de aquellos niños y niñas que asisten a su hogar comunitario y que por la cantidad de tiempo que comparten con los niños se constituye como sujeto que genera influencia sobre el desarrollo físico y emocional de los infantes.

La madre comunitaria al recibir niños entre los 2 y los 5 años, cumple en el día a día funciones que desempeña normalmente cualquier madre biológica como alimentarlo, bañarlo, vestirlo, asearlo, entre otras.

En los hábitos de higiene y cuidado personal se encontró dos grandes procesos, el primero de ellos es la alimentación, la cual hace referencia al proceso mediante el cual la madre comunitaria provee al niño de los alimentos necesarios para que al ingerirlo su organismo adquiera nutrientes fundamentales para una buena salud. Este proceso va desde la preparación de dichos alimentos, hasta el momento de las comidas en el que la madre comunitaria no solo se encarga de servir los alimentos, sino que además les enseña a los niños de qué manera los deben ingerir (cómo utilizar los cubiertos, normas de urbanidad en la mesa, entre otras) y darles la comida a aquellos niños que por su edad no puedan comer solos o que se encuentren enfermos y lo deban hacer con su ayuda. Esta actividad es realizada por la madre comunitaria 3 veces al día (media mañana,

almuerzo y algo), a partir de la minuta (patrón semanal de alimentación según grupos de edad) que el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF establece para todos los hogares comunitarios y que debe cumplirse sin excepción alguna.

El segundo proceso es el control de esfínteres (vejiga y esfínter anal), tiene lugar en un periodo aproximadamente de 3 años, lo que nos indica que los niños y niñas que hacen parte del programa de hogares comunitarios, adquieren esta habilidad durante su permanencia en el mismo. Para esto es fundamental el apoyo y acompañamiento de la madre comunitaria ya que le enseña a los niños y las niñas hábitos de higiene, en qué lugar y momentos es aceptable expulsar y en que situaciones se hace necesario retener los desechos, el proceso de entrar al baño, el aseo posterior, entre otras.

Esta relación entre la madre comunitaria y los niños y las niñas se fundamenta esencialmente de dos maneras, enfocada hacia los hábitos de higiene y cuidado personal y la comunicación permanente y fluida. Esta relación para la madre comunitaria está enfocada desde el desarrollo integral de los niños y las niñas, así lo menciona, *“los juegos y dinámicas de integración favorecen la participación y la comunicación, el libre desarrollo corporal y crea lazos de amistad” SALOC2E pág. 5*

En este sentido, el desarrollo integral se define, según la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños aprobada en el congreso de la República de Colombia, retomada por la SDIS, en sus lineamientos curriculares (2013) “el desarrollo integral es un derecho universal que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales y cognitivos, asequibles a todos independientemente de la condición familiar o personal” (pág. 25). Esta definición está muy ligada al concepto de desarrollo infantil, el cual está definido por los mismos Lineamientos,



como aquel proceso que comienza con la vida y con ella termina, la cual es multidimensional y multidireccional y está determinada por factores biológicos, psicológicos, sociales, culturales e históricos y es desde el mismo momento de la gestación en la que el proceso de desarrollo infantil inicia y por ende aspectos de toda índole comienzan a tener efecto todos los aspectos de desarrollo del ser humano. (pág. 25)

Un aspecto fundamental que cabe resaltar es que en esta etapa de la vida se está desarrollando la esencia de cada individuo, y rescatando lo que plantea Zabalza (2002), “lo ejes básicos del desarrollo que son: la relación yo-yo, la relación yo – tú y la relación yo – medio”. En el primer aspecto se desarrolla el propio concepto de sí mismo; en el segundo se visualiza la seguridad y la facilidad para interactuar con otros en diversos medios; y finalmente el tercero, trasciende a diferentes espacios institucional, familiar, cultural, que implica la ejecución de otras habilidades como el lenguaje, las relaciones sociales y la cognición. Esto quiere decir que, para lograr un desarrollo integral de los niños y las niñas, como lo mencionan los Lineamientos Curriculares SDIS es necesario, “en los primeros años de vida, contar con una apropiada nutrición, atención en salud, amor, estimulación psicosocial e interacciones significativas con sus padres y con otros adultos, incluidos maestros y maestras, que ejercen algún tipo de influencia en su proceso de crianza” (pág. 22).

### **2.3 Reflexionando el Quehacer Diario**

Esta última categoría abordara las reflexiones del quehacer diario de la madre comunitaria. Para la madre comunitaria la evaluación de la jornada de trabajo se enfoca de dos formas. La primera evaluación la hace con los niños preguntando sobre las actividades que desarrollaron en el hogar comunitario y otras generalidades, la segunda es una autoevaluación donde la madre

comunitaria reflexiona sobre su quehacer diario. A partir de esta reflexión surgen las diferentes estrategias pedagógicas donde el interés de la madre comunitaria es que aporten y ayuden en el proceso de aprendizaje en los niños. Además, cada jornada de trabajo tiene una intencionalidad pedagógica generar ambientes de aprendizaje según las necesidades de los niños. Por último, está el sentir de la madre comunitaria. Ella se siente orgullosa del trabajo que realiza con los niños, le gusta ser madre comunitaria es como realizar una labor social con toda la comunidad, pero, además, ser madre comunitaria es muy importante porque se tiene a cargo doce vidas las cuales cuida, educa y enseña.

### ***Evaluación de la Jornada de Trabajo***

Una vez la madre comunitaria termina cada jornada de trabajo realiza una evaluación y lo hace de dos formas. La primera evaluación la hace con los niños donde les pregunta sobre las actividades que desarrollaron, ¿cómo se sintieron?, ¿qué aprendieron?, ¿si los alimentos que consumieron fueron de su agrado?, ¿para qué sirven los alimentos?, es esto una forma de hacer un repaso con los niños y a su vez que les cuenten a los padres de familia todo lo vivido en el hogar comunitario. Si al realizar el repaso con los niños de las actividades de la jornada y hacer una evaluación del aprendizaje logra darse cuenta que si el objetivo se cumplió es una satisfacción para ella, de lo contrario, buscará estrategias pedagógicas que le ayuden a cumplir con los objetivos de aprendizaje en los niños. En el cuaderno evaluador hace la observación sobre los avances de los niños y, además, hace una evaluación a diario de manera general sobre la jornada en el cuaderno de novedades.

La segunda forma es una autoevaluación, ella reflexiona sobre su quehacer y lo hace a través de preguntas, ¿por qué no se cumplió con el objetivo o con la actividad?, ¿qué paso?, ¿qué se

debe mejorar?, y en el cuaderno planeador hace su reporte y retoma al día siguiente el mismo objetivo de aprendizaje, pero con otra actividad diferente, replantea los temas con otras alternativas, *“a ver, cuando no se cumple el objetivo, pues, debemos de, como dicen, uno de, de mirar que pasó, entonces, pues retomamos” YOCAY4E pág. 11.*

Se considera la autoevaluación como un proceso reflexivo que invita al evaluado a recapacitar su proceso, encontrar sus debilidades para superarlas, potencializando sus fortalezas. En ella, el rol de evaluado y evaluador es ejercido por la misma persona, quien para este trabajo de investigación es la madre comunitaria. Se podría decir que en el rol de evaluador ella está realizando una evaluación formativa, esta evaluación es también llamada orientadora o procesual, en la etapa del proceso de evaluación le permite saber a la madre comunitaria si el método de aprendizaje se adapta o no a las necesidades de los niños, es decir, si está funcionando o no. Esta evaluación le permite a ella reconocer los métodos que no están funcionando y de qué forma poder mejorarlos. Para López, (2012) la evaluación formativa, “es todo proceso de evaluación que sirve para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado aprenda a trabajar mejor (a perfeccionar su práctica docente). La evaluación formativa es todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza – aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador” (p. 35).

Para la madre comunitaria este término hace referencia a los procedimientos que ella sigue para adecuar el proceso didáctico a los procesos y necesidades de aprendizaje, teniendo en cuenta lo observado previamente. La evaluación formativa responde a la consideración de que aprender es un largo camino por el cual los niños pueden reestructurar su conocimiento teniendo como base las actividades realizadas. En otras palabras, se puede afirmar que la evaluación

formativa busca resaltar la regulación de las actitudes pedagógicas. En consecuencia, está más centrada en los procedimientos que en los resultados. En síntesis, este tipo de evaluación apremia los siguientes objetivos: la regulación pedagógica, la gestión de los errores y el fortalecimiento de los éxitos.

En el rol de evaluado, la misma madre comunitaria ha comprendido que el punto de partida en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, deberá iniciar con una autoevaluación de las prácticas realizadas cada día con los niños, tanto a lo que se refiere a los conocimientos sobre los temas que domina, como a los métodos y estrategias implementadas. De igual forma, ella recurre a la reflexión como el medio idóneo para encontrar la motivación necesaria para aprender permanentemente, esto es, para actualizarse. Para ella la autoevaluación es como el modelo que ofrece más posibilidades, compromiso e información para ayudarla a detectar los puntos fuertes y débiles de la práctica y tomar decisiones sobre ella con la intención de mejorarla, como señalan los autores Airasian y Gullickson (1998) “la autoevaluación del profesorado es un proceso en el que los docentes formulan opiniones valorativas sobre la adecuación y efectividad de su propio conocimiento, actuación, principios o consecuencias con el fin de mejorarse a sí mismos” (p. 68). Además, como comenta McLaughlin (1991) “la autoevaluación puede estimular la motivación para el cambio más que ningún otro sistema de evaluación, puesto que son los mismos profesores los que analizan y valoran los aspectos débiles descubriendo orientaciones para la mejora”.

Tener el valor genuino por la autoevaluación para la madre comunitaria es pasar por el reconocimiento de ésta reflexión sobre sus éxitos y fracasos y basándose en esta reflexión modificar su forma de enseñar, de evaluar. Evaluación hecha por y para ella, la cual es una herramienta apropiada para tener una percepción más fiel de su actuación en el hogar

comunitario y un instrumento para poder identificar cuáles son sus necesidades de formación y crear estrategias para satisfacerlas, mejorando con ello su ejercicio como madre comunitaria.

### ***Estrategias Pedagógicas***

A partir de la evaluación de la jornada de trabajo de la madre comunitaria, ella busca diferentes estrategias pedagógicas que aporten y ayuden en el proceso de aprendizaje en los niños. Entre ellas tenemos, la estrategia pedagógica para que los niños atiendan o capturen su atención, para esto la madre comunitaria trabaja aparte con los niños distraídos, juega con ellos, se sienta a su lado, les habla, les canta o los lleva de la mano a la ronda, esto es una motivación para vincularlos a las actividades. Ahora bien, está la estrategia pedagógica de exigencia y está consiste en que los niños que van para transición logren las competencias básicas, entendidas como capacidades generales que posibilitan los 'haceres', 'saberes' y el 'poder hacer' que los niños y niñas manifiestan a lo largo de su desarrollo. Las competencias no se observan directamente sino por medio de los desempeños y actuaciones que los niños realizan en situaciones cotidianas o estructuradas. La madre comunitaria conoce que según la ley para la primera infancia no se puede forzar a los niños a la escolarización, sin embargo, a los niños de cinco años del hogar comunitario les exigen y hacen refuerzos en las actividades ya que ellos harán el paso al grado de transición. También, está la estrategia pedagógica para que los niños coman, una vez los niños toman el refrigerio de la mañana, de la tarde y el almuerzo la madre comunitaria les va explicando la importancia de alimentarse para crecer sanos y fuertes, para esto les cuenta historietas de súper héroes las cuales los hacen sentir identificados, tiempo en el cual ella verifica que los niños coman.

Otra estrategia pedagógica es saber cómo llegarles a los niños, es decir, sabe acercarse y conocer al niño, para la madre comunitaria es muy importante tener una relación afectuosa con los niños donde se genere confianza, amor y respeto, para esto, está en constante comunicación con los padres de familia ya que le interesa conocer sus necesidades, saber cuál es el motivo por el cual están tristes o porque no quieren realizar las actividades, *“pues, en primer lugar, no lo dejo solo, o sea, me busco el modo de acercarme, y mirar, no solo preguntarle a él, sino ver de pronto que actitud, si él ya no me responde, entonces llamar a la mamá” SALOC2E pág. 13.*

De otro lado, la madre comunitaria en cada jornada de trabajo tiene una intencionalidad pedagógica en la organización del espacio, con ello busca que los ambientes de formación sean agradables, amenos para que en el desarrollo de las actividades los niños se interesen, participen y aprendan, en estos espacios se tiene en cuenta las necesidades de los niños.

Considerando que a partir de la evaluación de la jornada de trabajo realizada por la madre comunitaria surgen diferentes estrategias pedagógicas como una serie de procedimientos que desarrolla la madre comunitaria con la finalidad de facilitar la formación y el aprendizaje de los niños, mediante la implementación de métodos didácticos de los cuales ayuden a mejorar el conocimiento de manera que estimule el pensamiento creativo y dinámico del niño. Por un lado, una estrategia se refiere a la forma de dirigir una situación, en la cual es necesario la implementación de reglas que aseguren tener el control de la situación mediante la toma de decisiones correctas en cada momento. De acuerdo con Ferreiro,

las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes. Las estrategias son el sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como

mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con objeto de conocimiento, y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad requerida. (Ferreiro, 2012)

Por otro lado, las estrategias pedagógicas son un conjunto de acciones en donde se realiza un esquema ordenado de forma lógica y coherente que ayuden al cumplimiento de los objetivos. Por lo tanto, son los fundamentos que facilitan a la creación de nuevos métodos de manera organizada en la cual contribuya a mejorar el aprendizaje de los niños. Según Camacho (2012) señala que las estrategias “no una acción, sino un conjunto de acciones son las que están presentes en una estrategia pedagógica, pues de lo contrario en vez de una estrategia, lo que se tendría, es una actividad” (p. 6).

Según lo enunciado anteriormente, esto indica que el propósito de una estrategia pedagógica para la madre comunitaria es mejorar el aprendizaje y crecimiento cognoscitivo del niño. La importancia de la elaboración de estas estrategias pedagógicas consiste en la mayor claridad del conocimiento en los niños que pueden adquirir mediante su implementación, por ende, también le permite a la madre comunitaria hacer un análisis sobre el comportamiento de cada uno de ellos, en donde le permite saber que métodos de enseñanza puede aplicar para elevar la capacidad participativa del niño.

Las interacciones madre comunitaria y niño constituirán un espacio ideal para la educación emocional con actividades cotidianas tales como mediar en conflictos interpersonales entre los niños, contar como se resolvieron problemas similares en otras circunstancias y crear actividades que permitan vivenciar y aprender sobre los conocimientos humanos.

Estas estrategias pedagógicas implementadas por la madre comunitaria favorecen las competencias de los niños y las niñas, entendidas como capacidades generales que posibilitan los ‘haceres’, ‘saberes’ y el ‘poder hacer’ que los niños y niñas manifiestan a lo largo de su desarrollo.

Las competencias se hacen más complejas en la medida en que el niño y la niña se enfrentan a juegos y actividades que implican esfuerzos y retos que les permiten adquirir nuevos conocimientos, desarrollar mayores habilidades o adoptar ciertos valores y actitudes, *“pues yo le llamé directamente por su nombre y trato de ponerlo a participar de lo que yo voy a realizar, o sea como, ponerlo como, como protagonista pues, entonces pues, por ejemplo, lo centro ¿no? ante los demás para que él se sienta que él también hace parte del grupo” EROS5E pág. 5*. Es decir, las competencias adquiridas desde la Primera Infancia se reelaboran a lo largo del ciclo de vida. No son estáticas, no sirven para un solo propósito ni permanecen inmutables en el tiempo, cambian dependiendo del nivel de desarrollo de los niños y niñas, del contexto, del problema y del tipo de tarea. No se adquieren de una vez y para siempre, se enriquecen y se van volviendo cada vez más complejas.

Las competencias adquiridas en la Primera Infancia les permiten a los niños y niñas tener un conocimiento de sí mismos, de su entorno físico y social, estableciendo la base para los aprendizajes posteriores y para su enriquecimiento personal y social. De acuerdo con el Artículo 27 de la Ley 1098 de 2006, el Código de la Infancia y la Adolescencia menciona que,

la política educativa para la primera infancia del Ministerio de Educación Nacional garantiza la atención como 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 competencias para la vida en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos.

Las competencias surgen y se desarrollan en el contexto de las relaciones sociales, en la construcción de significados y en la atribución de sentido a sus experiencias. Esto hace a los niños y niñas ser únicos y diferentes. En las relaciones con los de más llegan a comprender sus sentimientos, deseos, pensamientos e intenciones y los de aquellos con quienes comparten. De igual forma, pueden inferir los motivos que llevan a realizar las acciones propias y ajenas. Las competencias también surgen y se desarrollan en el contexto de la interacción con el mundo físico y natural, un mundo que se rige por principios causales y leyes que difieren de aquellas que caracterizan el mundo social y frente al cual pueden anticipar soluciones, elaborar otras que no se observen directamente, generar hechos a través de sencillos experimentos, encontrar relaciones cuantificables entre los objetos y a la vez ordenar y establecer regularidades entre ellos.

Se puede afirmar, en conclusión, que las competencias desarrolladas por los niños y las niñas en la Primera Infancia dan cuenta de la construcción de sí mismos, del establecimiento de relaciones con los otros y con el entorno, y de la construcción del mundo como una realidad.

### ***Sentir de la Madre Comunitaria***

La madre comunitaria se siente orgullosa de poder trabajar con los niños y se siente satisfecha de cumplir la labor de cada día. Le gusta ser madre comunitaria, donde los niños la reconocen como una segunda mamá y ella los considera como sus hijos, para ella su trabajo es como realizar una labor social con toda la comunidad.

Ella tiene 12 niños, están en su casa en una educación personalizada donde se les brinda conocimientos, aprenden valores y normas, les dan cuidados, protección, amor y educación, por eso ser madre comunitaria es muy importante. De esta labor se derivan dos situaciones, la primera es que ya se siente cansada y eso la pone triste, mejoraría su salud para trabajar más con los niños y la segunda es que se siente frustrada cuando no sabe del tema, pero, pide ayuda, pregunta, además, existen muchas herramientas para solucionar esta clase de dificultades están los libros y el internet. La madre comunitaria siente que los profesores o maestros solo enseñan, mientras que ella es formadora, es decir, educa en normas y enseña al mismo tiempo.

Para ella es gratificante encontrarse a los niños y saber que están bien, le ha impactado que los niños que estuvieron en su hogar comunitario están en los colegios y algunos ya son profesionales, pero, lo contrario a esto, es sentir que su trabajo está perdido cuando observa que algunos niños no tienen futuro por el entorno que los rodea, *“una vez le decía yo a bienestar que, que yo sentía que mi trabajo era perdido, porque los niños con los que yo, toda la vida he trabajado son de familias muy, con muchos resabios, de vicio y de robo y de todo, entonces yo les decía, pues que yo trataba de darles mi amor, de tratar de, cómo lo que hago ahora, tratar de que los niños aprendan a respetar a las niñas para que no se vea toda esa violencia y toda esa cosa que hay ahora con las mujeres, pero, los niños llegan a su casa y la casa es la escuela, ellos ven lo que hacen el papá y la mamá” MAELO3E pág. 4.*

Esta investigación también abordó el sentir como resultado de lo que vive y asume diariamente la madre comunitaria al estar en contacto directo con los niños, sus familias y el entorno.

La madre comunitaria es un actor social que hace uso de sus derechos y deberes dentro del programa de hogares comunitarios. Ella es concebida como madre, protectora, cuidadora y

profesora. Su rol que está compuesto por sus funciones, normas y acciones representan una gran labor social con los niños, los padres de familia y la comunidad en general.

Dentro del imaginario como protectora la madre comunitaria siente que es la encargada de la protección de los niños y las niñas. La protección de la infancia tiene como finalidad la prevención y respuesta a la violencia, la explotación, el abuso contra niños y niñas, como por ejemplo violación de los derechos y de su integridad.

La madre comunitaria siente que debe proteger a todos los niños y las niñas que pertenecen al hogar comunitario. Los niños y las niñas necesitan en todo momento de la vida sentirse seguros y tranquilos para así crecer y vivir dignamente, pero para esto ella necesita que las personas que están encargadas del cuidado sean personas comprometidas que respeten y promuevan los derechos de los niños y las niñas, y que a diario velen por su seguridad y protección, según Beloff (2008) “ya nadie discute en América Latina que la protección de la niñez debe plantearse a partir de un enfoque de ciudadanía y de protección de los derechos humanos de niños y niñas” (p.11).

La protección es un factor al que se le atribuye un gran valor para la madre comunitaria, el niño y la niña debe estar protegido y cuidado por ella, hacer valer sus derechos en todo momento, no sólo en situaciones extremas, sino una protección generalizada que garantice la seguridad y el bienestar.

Dentro del imaginario como profesora la madre comunitaria lo asocia con la educación y la enseñanza, se siente identificada con este rol, ya que a diario genera pautas de educación en los niños y las niñas y genera procesos de enseñanza que contribuyen en su aprendizaje.

Profesora porque continuamente está educando en valores, entiendo que la familia como grupo primigenio de la sociedad, juega un papel determinante en el proceso de formación de

valores. Allí se gestan valores tales como: la colaboración, el compartir, la solidaridad, entre otros. De ahí la razón, por la que Moleiro M, (2001) señala que la familia es la “primera escuela de valores donde se forman los primeros hábitos”. A su vez, la autora especifica que la escuela es “un medio de formación de valores, es el lugar donde el educador debe mantener una actitud transmisora de valores, siendo lo más importante el ejemplo coherente entre lo que el docente dice y lo que hace” (p.12). Esta sinergia entre el decir y el hacer honesto de la madre comunitaria, en cualquier escenario, es lo que la dignifica ante los niños y lo convierte para ellos, en una persona creíble y significativa.

Profesora porque en los procesos de enseñanza que contribuyen en el aprendizaje estimula la creatividad, la imaginación, porque inicia e involucra a los niños y niñas en el ámbito escolar. Según Stenhouse (1991) “entiende por enseñanza las estrategias que adopta la escuela para cumplir con su responsabilidad de planificar y organizar el aprendizaje de los niños, y aclara, enseñanza no equivale meramente a instrucción, sino a la promoción sistemática del aprendizaje mediante varios medios” (p. 53). La madre comunitaria se siente identificada como la persona que les enseña las primeras herramientas para su ingreso a la escuela para esto cuenta con las diferentes estrategias pedagógicas que aportan en el aprendizaje. En conclusión, la madre comunitaria siente que debe ser una persona integral, que sea capaz de articular la enseñanza, el cuidado, la atención y la protección hacia los niños y las niñas.

## Conclusiones

Como consecuencia de lo expuesto en los hallazgos, se deduce desde el discurso del saber pedagógico lo siguiente. La propuesta pedagógica parte de los pilares de la educación inicial, son principios rectores de la primera infancia y se contemplan como ejes transversales para mediar el aprendizaje, por lo tanto, se busca articular estos pilares como la base fundamental para establecer estrategias y actividades específicas en las jornadas pedagógicas, que permitan mantener la motivación propia de niños y niñas por adquirir conocimientos, con los que puedan afrontar los retos que surgen en su diario vivir y así generar aprendizajes significativos. Este aprendizaje significativo es posible por medio de la enseñanza contextualizada, la cual, en este caso particular parte de las necesidades de los contextos de los niños y las niñas menores de seis años, por tanto, el contexto hace que la actividad sea auténtica y genera una enorme responsabilidad para la madre comunitaria quien debe tener presente que el aprendizaje se produce en un proyecto amplio de interés para el niño y la niña.

El rol que desempeña la madre comunitaria y que tiene diferentes funciones parte de un saber práctico. Podríamos decir que este saber práctico en tanto es un saber pedagógico, concebido de esta forma, el saber pedagógico puede dar lugar a distintas formaciones discursivas, como el caso de la madre comunitaria, la cual en la construcción y discurso de este saber necesita ubicar un sujeto de saber (ella misma), una institución que opera en ese saber (el hogar comunitario) y una práctica en torno al mismo que le otorga una mayor complejidad discursiva. Para decirle brevemente este saber pedagógico es el resultado que se produce en la experiencia de la madre comunitaria.

En la evaluación de la jornada de trabajo el rol de evaluado y evaluador es ejercido por la misma persona, quien para este trabajo de investigación es la madre comunitaria. Se podría decir que en el rol de evaluador ella está realizando una evaluación formativa, esta evaluación es también llamada orientadora o procesual, en la etapa del proceso de evaluación le permite saber a la madre comunitaria si el método de aprendizaje se adapta o no a las necesidades de los niños, es decir, si está funcionando o no. En el rol de evaluado, la misma madre comunitaria ha comprendido que el punto de partida en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, deberá iniciar con una autoevaluación de las prácticas realizadas cada día con los niños, tanto a lo que se refiere a los conocimientos sobre los temas que domina, como a los métodos y estrategias implementadas.

El propósito de una estrategia pedagógica para la madre comunitaria es mejorar el aprendizaje y crecimiento cognoscitivo del niño. La importancia de la elaboración de estas estrategias pedagógicas consiste en la mayor claridad del conocimiento en los niños que pueden adquirir mediante su implementación, por ende, también le permite a la madre comunitaria hacer un análisis sobre el comportamiento de cada uno de ellos, en donde le permite saber que métodos de enseñanza puede aplicar para elevar la capacidad participativa del niño. Estas estrategias pedagógicas implementadas por la madre comunitaria favorecen las competencias de los niños y las niñas, entendidas como capacidades generales que posibilitan los ‘haceres’, ‘saberes’ y el ‘poder hacer’ que los niños y niñas manifiestan a lo largo de su desarrollo.

### **Recomendaciones**

- La tercerización laboral afecta el desarrollo del trabajo pedagógico de las madres comunitarias. En este sentido, es relevante que el estado colombiano reorganice las políticas de contratación para las madres comunitarias, permitiéndoles mejorar tanto sus condiciones laborales como sus condiciones de vida.
- El gobierno por medio del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF requiere que las madres comunitarias realicen el tránsito hacia el nuevo título conferido de agentes educativos, proceso que es posible si el estado realiza el acompañamiento educativo a las madres comunitarias obteniendo como resultado el reconocimiento social y económico para ellas.
- Los documentos técnicos de referencia son la guía para el plan de trabajo pedagógico de la madre comunitaria, sin embargo, muchos de estos documentos se convierten en una carga pesada de llevar al no entender su diligenciamiento, por lo tanto, es importante las capacitaciones continuas por parte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y el operador sobre los mismos, además las constantes capacitaciones aportan en la formación pedagógica de ellas.
- Desde los pilares de la educación inicial la madre comunitaria no puede escolarizar a los niños que asisten a su hogar comunitario, esta directriz es bastante clara desde la política pública en primera infancia, aun así, las instituciones educativas ya sean públicas o privadas solicitan exámenes de ingreso para el grado transición a los niños y niñas de los hogares comunitarios, exámenes que miden conocimientos básicos que precisamente los niños adquieren en esa etapa escolar, de ahí la importancia que el

estado trabaje mancomunadamente con los hogares comunitarios de bienestar familiar y las instituciones educativas.

- Se podría afirmar que el trabajo de la madre comunitaria se divide en dos partes, por un lado, está todo el diligenciamiento de los documentos técnicos de referencia los cuales hacen parte del trabajo administrativo y por el otro lado, la atención de los niños y las niñas en el hogar comunitario, en su propio domicilio. Atención que debe asumir sola desde que inicia con la preparación de los alimentos hasta que entrega a los niños a sus acudientes hacia las tres o cuatro de la tarde para posteriormente realizar las anotaciones sobre la jornada de trabajo y prepararse nuevamente para el día siguiente. Una jornada bastante extensa y larga para una sola persona, generando un desgaste físico, mental y emocional en la madre comunitaria, de modo que es importante que el estado le garantice personal auxiliar para su trabajo.
- Desde la relación con los padres de familia la madre comunitaria enfrenta dos situaciones, la primera es que algunos de ellos no asumen la responsabilidad que conlleva al tener a sus hijos en el hogar comunitario, no entregan los exámenes médicos de ingreso de los niños, además nunca participan del plan de formación a familias. La segunda es la solicitud que algunos padres de familia por desconocimiento le hacen a la madre comunitaria pidiendo la escolarización de sus hijos. En consecuencia, es importante que el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y el operador hagan el seguimiento a estas situaciones para que la madre comunitaria sienta el acompañamiento del estado y se sienta respaldada en su trabajo.



### Referencias Bibliográficas

- Aguirre Baztán, A. (Ed.) (1995). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona: Marcombo.
- Airasian, P. y Gullickson, A. (1998). *Herramientas de autoevaluación del profesorado*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Alcaldía Municipal de Popayán. (2013). *Creo en Popayán*. Recuperado de <http://www.popayan.gov.co/ciudadanos/popayan/nuestra-geografia>
- Bedoya, M. (2015). *Madres comunitarias antioqueñas y su vocación por el cuidado* (tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Bedoya, R., Sierra, R., (2015). *Las madres comunitarias, en la lucha por la reivindicación de sus derechos laborales* (Tesis de grado, Universidad Autónoma Latinoamérica de Medellín). [http://repository.unaula.edu.co:8080/bitstream/123456789/593/1/unaula\\_rep\\_pre\\_der\\_2015\\_madres\\_comunitarias.pdf](http://repository.unaula.edu.co:8080/bitstream/123456789/593/1/unaula_rep_pre_der_2015_madres_comunitarias.pdf)
- Beloff. M. (2008): Fortalezas y debilidades del litigio estratégico para el fortalecimiento de los estándares internacionales y regionales de protección a la niñez en América Latina. Disponible en [http://www.observatoriojovenes.com.ar/almacen/file/Fortalezas%20y%20debilidades\\_%20Mary%20Beloff.pdf](http://www.observatoriojovenes.com.ar/almacen/file/Fortalezas%20y%20debilidades_%20Mary%20Beloff.pdf) (fecha acceso: febrero 2010).
- Camacho Caratón, T., Flores Rico, M. E., Gaibao Mier, D. M., Aguirre Lora, M. A., Pasive Castellanos, Y., & Murcia Neira, G. (2012). *Estrategias pedagógicas en el ámbito educativo*. Bogotá.
- Castillo, S. (2009). *La génesis del programa de hogares comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar*. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE.
- Centrales Obreras Colombianas. (4 de agosto de 2015). *Tercerización laboral, un problema de doble vía*. Obtenido de Colombia informa: <http://www.colombiainforma.info/mov-sociales/laboral/2641-tercerizacionlaboral-un-problema-de-doble-via>

- Charmaz, K. 2013. La teoría fundamentada en el siglo XXI: Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social, pp. 270-325. En: N. K. Denzin; Y. S. Lincoln (comps.) Estrategias de investigación cualitativa: Vol. III. Buenos Aires: Gedisa.
- Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia (2013). Estrategia de atención integral a la primera infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión. Colombia.
- Curso Internacional de Postgrado "La enseñanza de la Matemática y de las Ciencias - Algunos Temas de Reflexión" Stgo. Chile.
- De la Cuesta, C. (2002). Características de la Investigación Cualitativa y su Relación con la enfermería.
- Díaz, L. (2011). La Observación, Textos de Apoyo Didáctico, Universidad Nacional Autónoma de México
- Díaz, V. (2004). Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico. TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales Universidad Rafael Belloso Chacín ISSN 1317-0570 ~ Depósito legal pp: 199702ZU31 Vol. 6 (2): 169 – 193.
- Dilthey, W. "The rise of hermeneutics", (1900). En: Conner-ton, P. (ed), Critical sociology, Penguin, Nueva York, 1976.
- Elgueta, M; Parra, C y Gajardo, M. (2003). El arte de preguntar: coherencia y reflexión. Programa de fortalecimiento de la formación inicial docente, PFFID. Serie material de apoyo a la docencia n°. 20. Ediciones Universidad Cardenal Raúl Silva Henríquez. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.ucsh.cl/greenstone/collect/libros/index/assoc/HASH0160.dir/El%20arte%20de%20preguntar.pdf>
- Ferreiro, R. (2012). Cómo Ser Mejor Maestro. El método ELI. México: Trillas.
- Fortín, C. (1990). Diccionario filosófico. Tomo II. Santiago, Chile: Interprovincial Libros.
- Foucault, M. (1982). La arqueología del saber. México: Siglo XXI.

Gadamer, H. (1997). *Verdad y método I*. Salamanca: Sígueme.

Gadamer, H. (1981). *Reason in the age of science*. Cambridge, MA: MIT Press.

Garvey, C. (1985). *El Juego Infantil* (4ª ed.). Madrid, España: Ediciones Morata.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2016). *Programa del sistema de gestión de seguridad y salud en el trabajo*. Recuperado de [http://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/pg1.gth\\_programa\\_del\\_sistema\\_de\\_gestion\\_de\\_seguridad\\_y\\_salud\\_en\\_el\\_trabajo\\_v1.pdf](http://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/pg1.gth_programa_del_sistema_de_gestion_de_seguridad_y_salud_en_el_trabajo_v1.pdf)

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (31 de enero de 2020). *Manual operativo modalidad comunitaria para la atención a la primera infancia*. [https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/mo15.pp\\_manual\\_operativo\\_modalidad\\_comunitaria\\_para\\_la\\_atencion\\_a\\_la\\_primera\\_infancia\\_v5.pdf](https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/mo15.pp_manual_operativo_modalidad_comunitaria_para_la_atencion_a_la_primera_infancia_v5.pdf)

Isaza, O. I. (2007). Retos de Bogotá en la construcción de la política pública para familias. En Y. Puyana, & M. H. Ramírez, *Familias, cambios y estrategias* (págs. 31-38). Bogotá: Secretaría de Integración Social de Bogotá y Universidad Nacional de Colombia-Facultad de Ciencias Humanas Centros de Estudios Sociales (CES).

Karam, T. (primavera, 2005). Una introducción al estudio del discurso y al análisis del discurso. En *Global Media Journal*, vol. 2, núm. 3. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68720305>.

Larrosa, J. S. (2009). *Experiencia y Alteridad en Educación*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Leal, A. (2009). Introducción al discurso pedagógico. *Horizontes Educativos*, 14(1), 51-63.

Ley No. 1804. (2016). *Por lo cual se establece la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones*. Recuperado de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201804%20DEL%2002%20DE%20AGOSTO%20DE%202016.pdf>

Ley No. 1098. (2006). *Código de la Infancia y la Adolescencia*.

- López, J. (2014). *Madres comunitarias: relatos de vida y configuración de identidades en el marco del programa de hogares comunitarios de bienestar, estudios de caso, ciudad Bolívar* (tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Macías, C. (2015). *Prácticas educativas de madres comunitarias: sistematización de experiencias-fundación Smurfit Kappa Colombia* (tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia.
- Maldonado, C. (2000). *Derechos humanos, solidaridad, subsidiaridad*. Bogotá, Colombia: Temis. Pueblo Viejo.
- Martínez, C. (1997). *Análisis del Discurso*. Cali, Colombia: Editorial Universidad del Valle.
- Mclaughlin, M. W. (1991). Enabling Professional Development: What have we learned? En: A.Lieberman & L. Millar (Eds) (1991). *Staff Development for Education in the '90s*. London: Teachers College Press.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Educación Informal*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles355032\\_archivo\\_pdf\\_Consulta.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles355032_archivo_pdf_Consulta.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional MEN (2014). Documento No. 20 Sentido de la Educación Inicial. Disponible en: <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Actividades rectoras de la primera infancia y la educación inicial. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-178032.html>
- Moleiro, M (2001). *Relatos para Educar en Valores*. Caracas-Venezuela. Editorial San Pablo.
- Moncayo, S. (2016). *Pautas de crianza: el sentido para las madres comunitarias del corregimiento de Mocondico-Nariño-Colombia* (tesis de doctorado). Universidad Mariana, Pasto, Colombia.

- Moreau, L (1993). En el jardín maternal entre la intuición y el saber. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Moreira, M.A. (1994). La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Revista *Curriculum*.
- Ochoa, B. (2016). *Caracterización de las condiciones básicas para el desarrollo del rol de las madres comunitarias pertenecientes al sector Santa Lucia del municipio de Tunja* (tesis de maestría). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Colombia.
- Palmer, R. E. (1969). *Hermeneutics: Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger, and Gadamer*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Peralta, M. (2007). Una pedagogía de las oportunidades. Nuevas ventanas para los párvulos latinoamericanos del siglo XXI. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Pinzón, M. (2015). *Madres comunitarias: un caso paradigmático de la forma en que el derecho produce identidades* (tesis de pregrado). Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.
- Presidencia de la Republica de Colombia. (5 de agosto del 2014). *Consejería presidencial para la niñez y la adolescencia*. <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/2014/Paginas/140805-Inicia-socializacion-referentes-tecnicos-educacion-inicial-y-cualificacion-talento-humano-atencion-integral.aspx>
- Reckwitz, A. (2002). Toward a theory of social practices: a development in culturalist theorizing. *European Journal of Social Theory* 5(2): 243-263. doi: 10.1177/13684310222225432
- Reyes Y. (2007). La Casa Imaginaria. Ponencia Seminario Internacional De Literatura En la Primera Infancia. Querétaro. México
- Romero, A. (26 de marzo de 2012). Tercerización laboral en Colombia: la lucha por la contratación directa. Obtenido de [pstcolombia: http://www.pstcolombia.org/article/tercerizaci%C3%B3n-laboral-en-colombia-lalucha-por-la-contrataci%C3%B3n-directa](http://www.pstcolombia.org/article/tercerizaci%C3%B3n-laboral-en-colombia-lalucha-por-la-contrataci%C3%B3n-directa)

- Ros, N., (2003) El lenguaje artístico, la educación, y la creación, Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) OEI.
- Salas, A; Muñoz, I; Sierra, M; Merchan, A; Castro O; Bonilla, J; Delgado, M. (2015). *Quemaduras en menores de cinco años en Popayán, Colombia: creencias, conocimientos y prácticas* (tesis de especialización). Universidad del Cauca, Popayán, Colombia.
- San Fabián Maroto, J.L. (1992). Evaluación etnográfica de la educación. En Blasco Sánchez, B., Cabo Martínez, M.R., San Fabián Maroto, J.L. & Santiago Martínez, P. *Perspectivas en la evaluación del sistema educativo*. Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo. 13-53.
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis del discurso. En *Cinta moebio*, 41, pp. 207-224. Recuperado de <http://www.moebio.uchile.cl/41/santander.html>
- SDIS. (2013) *Lineamientos pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito*. Bogotá.
- Soneira, A. J. 2006. La teoría fundamentada en los datos (grounded theory) de Glaser y Strauss, pp. 153-173. En: I. Vasilachis. *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Soto, P., Casanova, M., (2009). *Madres comunitarias el ser y el hacer, una construcción social* (Tesis de grado, Universidad Tecnológica de Pereira). <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/1590/3054S718.pdf;jsessionid=59D13FDD7615F95399F9A598CF7D745B?sequence=1>
- Stenhouse, 1991, *Investigación y desarrollo del currículo*, 3.a ed., Madrid, Morata.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente*. Madrid: Narcea
- Taylor, S.J.; Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Paidós.
- Trilla, J. (1993). *La Educación Fuera de la Escuela Ámbitos no Formales y Educación Social*, Primera Edición Barcelona. Editorial Ariel.
- Trilla, J. (1986). *La Educación Informal*. Barcelona: PPU. Educació Social 58.

- Trilla, J. Gros, B. López, F. y Martín, M. J. (2003). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona, España: Ariel Educación.
- Van Dijk, Teun A. (2002). "Tipos de conocimiento en el procesamiento del discurso". *Lingüística e interdisciplinariedad: desafíos del nuevo milenio. Ensayos en honor a Marianne Peronard*. Valparaíso, Chile: U. Católica.
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- Vargas, J. I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139. Recuperado de [http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION\\_UNPAN/BOL\\_DICIEMBRE\\_2013\\_69/UNED/2012/investigacion\\_cualitativa.pdf](http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION_UNPAN/BOL_DICIEMBRE_2013_69/UNED/2012/investigacion_cualitativa.pdf)
- Violante, R. (2003). *Enseñanza y Didáctica de la Primera Infancia*. Capítulo 7. Bahía Blanca, Buenos Aires, Argentina.
- V. M. López Pastor., *Evaluación formativa y compartida en la universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa*. (2012).
- Winnicott, D. (1995). *El primer año de vida. Criterios modernos sobre el desarrollo emocional*. En: *La familia y el desarrollo del individuo*. (4ª Ed). Buenos Aires. Hormé. (Trabajo original publicado en 1958).
- Zabalza, M (2002). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid. Narcea ediciones.
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia*. Bogotá: Siglo del Hombre, Anthropos, Universidad de Antioquia.
- Zuluaga, O. L. (1999). El saber pedagógico: Experiencias y conceptualizaciones. En: Echeverri, J. A. (ed.). *Encuentros pedagógicos transculturales: Desarrollo comparado de las conceptualizaciones y experiencias pedagógicas en Colombia y Alemania*, pp. 81-88. Medellín: U. de Antioquia, Facultad de Educación.
- Zapata, V. (2003). La Evolución del concepto Saber Pedagógico: Su ruta de transformación. *Educación y Pedagogía*, 177-184.

## Anexos

### Anexo A. Entrevista

Universidad del Cauca Maestría en Educación Línea de Investigación Saber Pedagógico		
Saber Pedagógico en el Discurso de Madres Comunitarias de la Ciudad de Popayán		
Entrevistas		
Nombre Informante: Sandra Lorena Camayo	Hogar Comunitario: Carrusel Infantil	Código: SALOC2E
Fecha: viernes 1 de marzo del 2019	Lugar: Carrera 21 C No. 18-37 Vereda Puelenje	Hora: 6 a 8 p.m.
<p>Entrevista No. 2</p> <p>Entrevistador: ¿Cuál es su nombre completo?</p> <p>Entrevistador: ¿Cuántos años tiene?</p> <p>Entrevistador: ¿Cuál es su nivel académico?</p> <p>Entrevistador: ¿Cuántos años lleva trabajando como madre comunitaria?</p> <p>Entrevistador: ¿Cómo se llama el hogar comunitario?</p> <p>Entrevistador: ¿Cómo surgió este hogar comunitario?</p> <p>Entrevistador: ¿Cómo es su vinculación laboral en este momento?</p> <p>Entrevistador: pero, ¿esa vinculación como es, es a un año, dos años?</p> <p>Entrevistador: ¿y les han explicado porque les hacen firmar otro contrato hasta noviembre, si los niños finalmente salen en diciembre?</p> <p>Entrevistador: y de pronto cree que hay dificultades en ese tipo de contratación.</p> <p>Entrevistador: ¿Cuántos niños y niñas tiene usted a su cargo?</p> <p>Entrevistador: ¿Cómo se ve usted como madre comunitaria?</p> <p>Entrevistador: ¿Qué significa para usted la infancia o la palabra infancia?</p> <p>Entrevistador: ¿Qué busca enseñarle a los niños y a las niñas con las actividades que usted realiza?</p> <p>Entrevistador: ¿en función de eso, entonces, que espera lograr en los niños y las niñas que tiene?</p> <p>Entrevistador: ¿Cuáles son esos formatos que usted lleva como madre comunitaria?</p> <p>Entrevistador: y en esos formatos que usted me está contando, hay uno específico que es un planeador, que es donde ustedes registran las actividades del día a día, ¿que registra en ese planeador?</p> <p>Entrevistador: bueno, pero yo quiero que usted específicamente me hable, es de ese cuaderno en el que usted me estaba mencionando, que usted no se limita a llenar un formato de 7 cuadros, sino que usted lo hace en una hoja aparte, donde usted escribe todas esas actividades que va hacer con los niños, ¿que registra en esa programación, como lo hace?</p> <p>Entrevistador: ¿o sea que, ese es una semana, entonces, el objetivo de esa semana es el mismo, pero, las actividades para cada día son diferentes?</p> <p>Entrevistador: entonces, ¿cuáles serían, los puntos que determinan el registro de ese formato?</p> <p>Entrevistador: entonces, podríamos decir, es como usted planea una jornada de</p>		



trabajo.

Entrevistador: ¿y en que se basa, que busca, o que materiales utiliza, los temas de dónde salen?

Entrevistador: entonces, una parte se base en la ficha de caracterización y ¿en qué, más se basa?

Entrevistador: y siente, que cuando usted hace esa planeación, ¿tiene dificultades cuando las está haciendo?

Entrevistador: ¿cómo es un día normal de trabajo con los niños y las niñas?

Entrevistador: ¿qué actividades realiza con los niños y las niñas?, ¿hace actividades fuera de su programación, otras?

Entrevistador: ¿y cómo organiza el tiempo?, ¿explíqueme que hace primero, que hace después y que hace al final con ellos?

Entrevistador: pero, en ese trabajo con los niños, usted me contaba que los recibía, y ¿después que hace con ellos?

Entrevistador: y cuando tiene dificultades, ¿Cómo soluciona esas dificultades?, ¿qué hace?

Entrevistador: ¿y cómo se siente cuando no sabe del tema?

Entrevistador: ¿y que hace cuando un niño no la atiende?

Entrevistador: pero, bueno, cuando usted está explicando el tema, y de pronto el niño está bien, luego bien de la casa, usted lo ha visto que está en una jornada de trabajo bien, pero, en un momento de pronto el niño no atendió más lo que usted le estaba explicando, ¿qué así ahí usted en ese momento?, ¿cómo trata la situación?

Entrevistador: ¿y qué tipo de padres hay en el hogar, en qué trabajan?

Entrevistador: ¿y qué estrato socio-económico son?

Entrevistador: ¿y usted realiza algún tipo de actividades con ellos?

Entrevistador: y en esas escuelas para padres, que vienen aquí, ¿qué les enseña en esas escuelas para padres?

Entrevistador: y en esas actividades realizadas con los padres, ¿usted integra a los niños y a las niñas?

Entrevistador: o sea, que actividades de integración como tal, padres e hijos, no se da mucho.

Entrevistador: ¿cuáles son las prácticas de cuidado que usted tiene con los niños?

Entrevistador: ¿y cuáles son las actividades de interés que usted reconoce que son de preferencia en los niños y las niñas?

Entrevistador: ¿de qué habla con los niños y las niñas?

Entrevistador: ¿y qué hace usted después de cada jornada, revisa la planeación, que pasa, si no, se cumple el objetivo propuesto?

Entrevistador: ¿Cómo se siente después de cada jornada?

Entrevistador: ¿y le gusta su trabajo?

Entrevistador: ¿y qué mejoraría?

Entrevistador: ¿y en cuanto a las actividades realizadas con los niños y las niñas reflexiona en la manera en cómo ellos están aprendiendo?

Entrevistador: ¿Cómo son los registros de evaluación que usted debe llevar de cada niño y niña?

Entrevistador: ¿y usted lo hace a diario?

Entrevistador: ¿para usted que significa la palabra pedagogía?

Entrevistador: ¿y hablando un poco de los lineamientos en la primera infancia, esa política pública, que me habla, que yo, debo, trabajar cuatro actividades rectoras, esas usted las trabaja aquí?

Entrevistador: ¿y entonces en su programación, todos los días las trabaja?

Entrevistador: ¿hay una contradicción muy fuerte, y es que, la política pública en primera infancia, y el ICBF, es el que en cierta manera debe vigilar, que la madre comunitaria, trabajen la primera infancia de esa manera, con esas cuatro actividades rectoras, pero, que pasa por ejemplo, si llega un padre de familia, y le dice a usted, lo que pasa, es que a mi sobrino, en el jardín infantil, donde él está, la profesora, le está enseñando a que ya escriba el nombre, como la madre comunitaria maneja eso, porque, hoy, se ve mucho, que en los jardines infantiles, antes de que el niño llegue, a su etapa de escolarización, que ya es en primaria, les están diciendo a las profesoras, a las licenciadas en educación en primera infancia, que el niño, cuando llegue a primero, debe saber escribir el nombre, conociendo algunas sílabas, conocer los colores, conocer los números, como maneja la madre comunitaria eso, porque, por un lado está lo que el ICBF dice, y otra cosa, es lo que el padre de familia quiere?

Entrevistador: ¿y entonces, eso no lo debe hacer la licenciada en transición?

Entrevistador: yo, quería agradecer y quiero agradecerle por, su entrevista, muchísimas gracias, Doña Sandra, le agradezco su información, ha sido muy valiosa, ha sido un aporte muy grande, desde ya quiero, pedirle, que sí, llegara a necesitar otra entrevista, qué por favor, me la conceda, y pues, la vendría a molestar de nuevo, acá en su casa.

## Anexo B. Diario de Campo

Universidad del Cauca Maestría en Educación Línea de Investigación Saber Pedagógico		
Saber Pedagógico en el Discurso de Madres Comunitarias de la Ciudad de Popayán		
Diarios de Campo		
Nombre Informante: Sandra Lorena Camayo Hogar Comunitario: Carrusel Infantil	Código: SALOCD.C.2	
Fecha: Viernes 1 de marzo del 2019	Lugar: Carrera 21 C No. 18-37 Vereda Puelenje	Hora: 6 a 8 p.m.
Transcripción de los Planeadores y Anecdóticos con código		

En el diario de campo 2, se registraron los siguientes documentos:

### Formato 1

Texto Escrito #1 TE1P.P.

#### ➤ Propuesta Pedagógica

Modelo Pedagógico

Objetivo General

Objetivos Específicos

Misión

Visión

### Formato 2

Texto Escrito #2 TE2PL.

#### ➤ Planeador

Nombre de la unidad de servicio

Fecha de la actividad

Nombre de la actividad

Intencionalidad pedagógica

Materiales a utilizar

Describe como organizar el espacio pedagógico / ambiente educativo

Describe la actividad de inicio

Describe el desarrollo de la actividad.

La minuta del almuerzo para esta semana 1.

Describe el cierre de la actividad:

Describe como documentará la actividad

Situaciones observadas para el seguimiento a niños y niñas