

# “Imaginarios de la infancia: análisis crítico del discurso de las estudiantes en proceso de práctica profesional”

María Delia Martínez

Graciela Muñoz Z

Docentes

Departamento de educación parvularia

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

## Resumen

Desde las ciencias sociales el estudio de la infancia ha cobrado importancia en nuestro país, durante las últimas décadas. Sin embargo, en la formación universitaria de las Educadoras de Párvulos, se instala una racionalidad técnica, no aborda necesariamente una reflexión consistente e integral acerca de la infancia. Por estos motivos, se requiere partir de las propias construcciones realizadas por las estudiantes y que van dando sentido a su práctica pedagógica en el aula. Estos imaginarios de la infancia se van entrelazando a partir de su propia experiencia vital desde la infancia, las nociones transmitidas durante su formación y finalmente, su propia experiencia durante la práctica profesional de las estudiantes de la carrera de Educación Parvularia de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Esta investigación se realiza asienta en un marco de conocimientos respecto de los imaginarios sociales de la infancia. Desde un enfoque cualitativo y la utilización de técnicas como la ficha prosográfica y la entrevista en profundidad. Esto fue complementada con el taller de indagación subjetiva que permitió adentrarse en las elaboraciones y sentidos elaboradas por las propias estudiantes. El corpus de datos fue analizado a través del análisis crítico del discurso.

La relevancia de la investigación se centra en comprender los imaginarios de la infancia para mejorar la formación de futuros educadores infantiles y fortalecer una de las etapas finales de la formación de nuestras estudiantes, como es la práctica profesional.

**Palabras claves:** Infancia – Imaginarios sociales – formación de docentes.

## Introducción

El estudio de la infancia ha cobrado importancia en nuestro país, durante las últimas décadas. Esto se ha manifestado fundamentalmente en políticas públicas que promueven su protección, sin embargo, desde el campo pedagógico, específicamente en la formación universitaria de las Educadoras de Párvulos, se ha instalado una racionalidad técnica respecto a la enseñanza de los niños y niñas, que no emana necesariamente de una reflexión consistente e integral respecto de la infancia. Esto se expresa en las prácticas pedagógicas que se dan en contextos educativos, donde tiende a homogenizar e invisibilizar las singularidades de los individuos. Esta ponencia da a conocer los avances de una investigación sobre los imaginarios de la infancia en las estudiantes en práctica profesional realizada en el Departamento de Educación Parvularia de la Universidad Metropolitana Cs de la Educación, en Santiago de Chile.

A partir de la investigación se buscó fortalecer la práctica profesional de la carrera, como una de las etapas más relevantes en la formación de nuestras estudiantes. Para ello se generó un marco de conocimientos respecto de los imaginarios sociales de la infancia, sus procesos de construcción y el impacto que ellos pudieran tener en la actividad educacional de las futuras educadoras. La metodología adoptada apuntó a reconocer aspectos de la constitución del “sujeto social niño-niña”, para aportar al

proceso de construcción de estrategias curriculares y metodológicas que permitieran avanzar en la formación que entrega la carrera.

Asimismo, es una invitación a reflexionar sobre el papel que cumplen las instituciones en la construcción de los imaginarios de la infancia. En Chile, la reflexión acerca de este tema se ha concentrado en el mejoramiento de la calidad de la formación de las educadoras de párvulos (Tokman: 2010; García Huidobro, 2006), postergando una reflexión crítica respecto a la relación que existe entre esta y la infancia. Esto es importante ya que la acción pedagógica y el aprendizaje de los niños y niñas es el propósito final de la formación pedagógica para la primera infancia.

Respecto al estudio interdisciplinario de la niñez, significa reconocer las imágenes y representaciones sobre los cuales las estudiantes realizarán su quehacer profesional, con el propósito de mejorar la reflexión a la selección de metodologías que incorporen una mirada crítica sobre el concepto cultural de infancia.

### **1. Una aproximación a los Imaginarios sociales**

Los imaginarios acerca de la construcción social de los sujetos, señalan la pertenencia a un sistema de creencias, ideologías, actitudes y valores que revelan las características de una sociedad. Los imaginarios de las comunidades poseen un carácter consciente e inconsciente, es decir que se manifiestan de manera intrínseca en los discursos y acciones de los sujetos, y que varía según las características de cada persona. Ellas se expresan en su quehacer cotidiano, en sus acciones y discursos, dando cuenta de su realidad. Estas características proporcionan la maleabilidad del discurso, puesto que se trataría de un contexto con capacidad de transformación. Según esto “Se entiende, por imaginario social a todo aquello de lo que se habla en la comunidad, en la medida y según el modo en que se habla de ello” (Gómez, 200, p.197). Así, el contexto social es fundamental a la hora de intervenir en la realidad, porque toda experiencia de vida da a conocer el imaginario social que poseen los sujetos.

Al recoger los aportes del psicoanálisis y del marxismo, Castoriadis(1983), indagó en las condiciones de producción, invenciones colectivas y anónimas, a través de las cuales opera lo histórico social en las transformaciones que dan sentido a la sociedad. La imaginación, según esta propuesta es una creación incesante dentro del ámbito social, histórico y psíquico de figuras, formas e imágenes, es decir, producciones de significados colectivos (sociales). Lo imaginario, por lo tanto, es siempre simbólico y está referido a la capacidad de inventar e imaginar significaciones, lo que se traduce en el modo de ser dentro del área histórico – social (Agudelo, 2011). Esto implica una cuestión fundamental al momento de comprender los imaginarios y es que no se trata de “una imagen de” sino, “creación incesante y esencialmente *indeterminada* (social-histórica y psíquica) de figuras/formas/imágenes, y sólo a partir de éstas puede tratarse de “algo”. Lo que llamamos “realidad” y “racionalidad” son obras de esta creación” (Colombo,1993, p. 29).

Castoriadis (1983, p. 288), plantea tres tipos de imaginarios sociales. En el primero se refiere a lo dado, lo inserto en la historia y que mantiene unida a la sociedad. Esta cohesión se produciría gracias a una red de significados compartidos. El segundo tipo responde a lo nuevo posible, pero que fragmenta y crea fisuras en la hegemonía del imaginario social instituido y hace posible la transformación social, proceso que se opone al determinismo histórico (Agudelo, 2011). En una tercera categoría se encontrarían los imaginarios que impulsan la creación de algunas manifestaciones artísticas, que surgen sin justificación explícita, sino como respuesta a condiciones que anidan en el proceso creativo. Sin embargo, este proceso de creación no es exclusivo del arte.

Los imaginarios sociales se expresan en las acciones individuales y sociales, en significaciones instituidas, lo que orienta a metáforas y analogías (magma, río abierto, flujo), que aluden a él de manera indirecta y sin determinarlo. Además, es acto-potencia, verbo en lugar de sustantivo, porque se encuentra unido a sus producciones (lo instituido) y a lo que instituye en cada acto de creación. En este

sentido, posibilita la creatividad, aunque también marca los límites de lo pensable y aquello de lo que se habla en una sociedad determinada. El aspecto más contradictorio respecto de esto es que se puede observar que los imaginarios sociales se encuentra en el lugar de la autonomía, pero también es el espacio de la heteronomía y el sometimiento (Agudelo, 2011).

## **2. Imaginarios de la Infancia**

Nuestra investigación incluye aspectos que se relacionan con el quehacer pedagógico y que provienen de las experiencias educativas. La educación es fundamentalmente una práctica que da cuenta de los imaginarios sociales que se expresan no solo a través de los discursos, sino también en la performance y en el desempeño corporal y gestual del profesor. Por esta razón hemos incorporado a la investigación el estudio de aspectos como la representación gráfica, colectivas y talleres de indagación subjetiva.

Desde el discurso pedagógico, la idea respecto de la infancia está en relación a la construcción del imaginario del profesor, puesto que infancia y docencia tienden a construir una dupla que se relaciona de manera dialéctica. Respecto de esto, Cecilia Rincón (2005, p.8), expresa “[...] en la realidad del aula de clase, lo que lleva al maestro a planear, a utilizar un recurso didáctico, a realizar un diseño curricular y resolver problemas de aprendizaje, son los modelos mentales conscientes o inconscientes que él posee sobre los niños y que le otorgan un horizonte de sentido a su actividad”.

En torno al imaginario de la infancia que emerge del discurso pedagógico, confluyen el Estado a través de las políticas educativas, con su propio trayecto histórico y premisas políticas, y las universidades a través de la formación de docentes, además de los centros educativos y la comunidad cercana. Cada uno de ellos construye las representaciones sociales, que funcionan con la fuerza de una realidad objetiva.

Esta pluralidad de discursos que se aglutinan en torno a los imaginarios de la infancia desde la pedagogía, muestran discontinuidad y desplazamientos que permanecen y se sustituyen a lo largo de la historia. Se observa que en la formación de educadores infantiles, el concepto de infancia emerge de un saber sin cuestionamientos. Como si en él no estuviese determinado por enfoques ideológicos, políticos ni de otra índole, por lo tanto, inmutables y a-históricos. Desde esta perspectiva Gaitán (2006) señala que la infancia sería una condición social delimitada por una construcción cultural e histórica diferenciada y caracterizada por relaciones de poder. Mientras que las niñas y los niños serían el grupo de personas o sujetos sociales, que se desenvuelven en dicho espacio social.

Si bien las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (MINEDUC, 2005), contienen una concepción del niño como sujeto de derecho, estos lineamientos toman forma a través de dispositivos como contenidos, conceptualizaciones y metodologías. Sin embargo, el carácter puramente teórico de ellas deja en evidencia su distancia de las prácticas educativas, que no guardan relación con el concepto de los niños como sujetos de derecho, en los lineamientos, propuestas y acciones pedagógicas.

## **3. Propuesta metodológica**

Impulsadas por la necesidad de fortalecer el proceso de práctica profesional de nuestras estudiantes, los imaginarios sociales surgieron como el sustento teórico que atraviesa esta reflexión. Las acciones realizadas en esta investigación se dirigieron a revisar el perfil de egreso y a identificar los discursos que surgen de la práctica profesional. Esta constituye un espacio de aprendizaje teórico-prácticos, donde las estudiantes deben contextualizar su quehacer en una realidad determinada. En ella se espera que las alumnas de último año, realicen un trabajo pedagógico con los niños, que incluya también a los diferentes miembros de la comunidad escolar durante cuatro meses. Dentro de nuestra investigación la interiorización y práctica de los imaginarios, es la principal fuente de información acerca de la

influencia de ellos en esta instancia de aprendizaje, lo que explica la elección de este periodo para realizar las entrevistas y con posterioridad, el taller de indagación subjetiva entre otros instrumentos.

Para efectos de esta investigación, confluyen distintas nociones de niñ@s, que se configuran a partir de la experiencia vital de nuestras alumnas y que también se manifiestan a través de la historia, las políticas públicas, los medios de comunicación y en general, todas las instancias que aportan a la construcción del imaginario social. La complejidad de este fenómeno se detecta en la construcción de los imaginarios, donde se van a superponer perspectivas mentales, emocionales y espirituales, que transcurren en el tiempo conformando símbolos e imágenes que se complementan, anudan y configuran a través del flujo incesante de la vida síquica de las estudiantes.

Por lo tanto, se construyeron y utilizaron instrumentos que permitieran captar aspectos de la subjetividad de las estudiantes. En primera instancia, se utilizó la ficha prosográfica, que permitió establecer relaciones con datos proporcionados por los sujetos de estudio (procedencia, experiencia en organizaciones y militancias, entre otros). Estos, aunque no son determinantes, aportan información importante para la investigación. En un segundo momento, se aplicó una entrevista abierta que permitió indagar desde la experiencia vital aspectos de la infancia, los procesos de formación intersubjetiva y la práctica profesional.

En el taller de indagación subjetiva, se tomó contacto con los discursos que emanan de la subjetividad de las estudiantes, previendo que ellos pudieran tener aspectos compartidos que relacionaran los imaginarios de la infancia con elementos de su formación académica. Para esto se construyó un instrumento con imágenes donde se representaron conceptos aparecidos anteriormente en las entrevistas. Ellos fueron: proyecto, fragilidad, delicadeza, llevar o colmar, futuro, explorador, transformador, vulnerable, objeto de amor, luz, fuente de fortaleza, diamante en bruto y protección. Las estudiantes debieron elegir una imagen y elaboraron una narrativa respecto de ella, que dio origen a una discusión grupal sobre las coincidencias, disidencias y contenidos de estos conceptos relacionándolos con aspectos de su formación dentro de la carrera. Los datos se trabajaron bajo distintos criterios de análisis, el de contenido que permitió identificar nociones, imágenes y metáforas. Además de establecer la relación de estas con su experiencia y contexto social.

El análisis crítico del discurso permitió reconocer aspectos de la macroestructura formada por las visiones de mundo de las estudiantes y que pudieran ser influidas por estructuras sociales a las que pertenecieron o pertenecen actualmente. Esto, ya que el discurso está en una relación dialéctica de condicionamiento recíproco con la estructura social, de donde proviene la importancia de la experiencia de vida en organizaciones políticas o sociales y de su formación universitaria. Esto nos permitió indagar sobre el imaginario instituido y reconocer sedimentos históricos culturales que se proyectan en las imágenes presentes en el discurso de las estudiantes.

#### **4. Resultados de la Investigación**

A continuación se presentan los resultados de la investigación

##### **4.1. El discurso sobre la infancia que emana de la formación de las educadoras de párvulos.**

El discurso pedagógico de una institución formadora se realiza a través de lo que declara en su currículum. Reflexionando sobre los imaginarios sociales que subsisten dentro de la formación académica de los futuros docentes, la investigación analizó la misión del Departamento de Educación Parvularia de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. En ella se señala la necesidad de formar “[...]un profesional crítico, reflexivo, investigador permanente de sus prácticas, con conocimientos interdisciplinarios que favorecen una planificación, implementación y evaluación de proyectos educativos de calidad [...]” (UMCE, 2012). En la misma línea, el perfil de egreso de las

educadoras de párvulos menciona que debe “[...] construir y reconstruir sus imágenes y creencias de lo que significa ser educador/a en el siglo XXI” (UMCE, 2011).

Llama la atención la persistencia del referente acerca del profesional crítico, que no señala ni especifica cuáles son las cualidades de éste. La mirada de este perfil está enfocada en el educador y no se incluyen referencias acerca de la infancia o de los niñ@s que educará esta profesional.

Al igual que en la declaración del perfil de egreso, vemos que existen ideas respecto a “que el niño/a es co-constructor de conocimiento junto a otros adultos/as y a otros niños/as”, que es sujeto de derecho, situado históricamente y participante de la sociedad. Se corrobora lo que se señalaba con anterioridad respecto del *ethos* que ocupa la infancia en cuanto al discurso pedagógico. Este se podría ilustrar como una fotografía de gran contraste, donde las figuras se complementan, aunque la prefiguración de la educadora, señala la preminencia de su perfil por sobre el de los niños/as a los que está dirigida su labor educativa. Estas nociones contienen referentes más claros y de mayor contenido, que en el caso de la infancia, donde aparecen ideas e imágenes que no permiten orientar una conceptualización clara de la formación de los educadores/as.

La práctica no es una etapa en sí misma y aislada. Más bien tiene incidencia en sus historias de vida y en las experiencias relacionadas con la formación adquirida durante sus estudios profesionales. Además se hace parte de las expectativas que se viven en este período respecto a sus propias capacidades para enfrentar el trabajo profesional. En este sentido resulta una especie de ritual de paso, en el que las estudiantes deben responder a un pasado formativo, a los miembros de su familia y a la relación que se establece con la unidad educativa, el profesor de aula y los propios niños.

La dicotomía con que se enfrenta la formación previa y la de la última práctica profesional, se percibe por parte de las estudiantes como una suerte de distancia respecto de lo que llaman “el mundo real” o incluso “el niño real”. Este fenómeno interpela a la formación de educadoras/es, que aparece como incapaz de dar cuenta de la complejidad de la realidad infantil actual.

Confrontar la formación teórica y práctica, no parece ser lo sustancial del problema, sino más bien la ausencia de estrategias y contenidos que reflejen la problemática de una niñez chilena y contemporánea. Esto pasa por acercarse a los fenómenos que afectan a la infancia en su diversidad, en la incidencia de los procesos globales, los nacionales y los contextos socioculturales locales en que los niños se desenvuelven. Además de reconocer las características particulares de cada uno, no sólo desde la perspectiva psicológica, sino también en los aspectos antropológicos, sociales, históricos, políticos y ontológicos. Las instituciones formadoras parecen no dar cuenta de esta complejidad de elementos y fenómenos que se entrelazan en relación a la infancia, ni se hacen parte en indagar acerca de las miradas que portan las estudiantes, y que han construido a lo largo de su trayectoria de vida. Este vacío se percibe en la invisibilización de las alumnas como protagonistas de su formación y de los niños/as como sujetos de la educación.

#### **4.2. Imágenes de infancia desde la historia de vida de las estudiantes de educación parvularia.**

Respecto de la metodología utilizada, que espera una vinculación entre la experiencia personal infantil y la concepción de infancia actual, recurre a la memoria como asentamiento del devenir y conocimiento gravitante en la construcción de conocimiento. A la pregunta acerca de las nociones que las estudiantes tenían antes de ingresar a la carrera, se encontraron imágenes como: *niños personas de cuidado, vulnerables, frágil*, al mencionar: “*una persona de cuidado, por la experiencia que yo tuve en el hospital [...]*” (E.V.). Esta imagen de fragilidad se relaciona con la idea de un estado de riesgo vital de la niñez en su relación con el entorno: “*entonces creo que eso sí lo frágil, lo frágil que es cuando uno es pequeña [...]*” (M. Mj.).

La idea de la pequeñez asociada al desvalimiento y la fragilidad, al que no tiene fuerzas propias para sobrevivir continúa siendo un parámetro de la niñez, que en la actualidad tiende a asociarse también a

la incapacidad social y mental, aunque aparece sólo como una cuestión física de fuerza. El cuerpo en los niños/as, es la principal fuente de la diferencia y por lo tanto, es el aspecto que surge con mayor persistencia en los testimonios en que se recuerda la condición de la niñez en la infancia o antes de entrar a estudiar pedagogía.

El cuerpo emerge como fuente de la diferencia acerca de la construcción de la niñez como situación de desvalimiento, de donde surge el deseo de protección, pero también el deseo de posesión y placer.

Dentro del discurso también aparece la imagen del *niño inocente*, que se relaciona con esta idea de pertenencia a un territorio virginal o inmaculado, donde los problemas del mundo real no constituyen un referente:

“como eres niño no sabes de la realidad entonces hay que proteger esta inocencia para que no sea vulnerada” (M.M).

Otro grupo de imágenes son “diamantes en bruto y esponjitas que absorben todo”: “[...] *uno viene con...la idea de que el niño es un diamante en bruto*” (G.I.). Estas nociones no tienen una procedencia clara en la experiencia de las estudiantes y más bien se pueden reconocer como parte de un discurso social y pedagógico sobre la infancia. Otra categoría que aparece es la imagen de los niños y niñas como posibilidad de futuro, ya que se asocia a una perspectiva mesiánica, donde los niños resultan un hecho esperanzador para la realidad adulta. Como futuros ciudadanos y futuros gobernantes que se reconocen también en el discurso político.

En otros aspectos aparece la imagen de que los niños y niñas como generadores de fuerza para los adultos, en referencia a los discursos que provienen de sus familias y que se relacionan con el sacrificio que representa la educación y la formación infantil en un contexto de pobreza. En este caso los niños serían un motor para los adultos que les permite salir adelante “*los niños siempre han representado para mí [...] como la fuerza para los grandes*” (D.C)

### **4.3. Imágenes de infancia que surgen de la formación pedagógica de las estudiantes de educación parvularia.**

De acuerdo a la procedencia de los imaginarios que surgen durante las entrevistas a las estudiantes se reconocen los que se han construido a lo largo de la vida, sobre los cuales se superponen otros, donde se reconocen criterios y nociones relacionados con los discursos pedagógicos. Para efectos de esta investigación, estos últimos han sido considerados como procedentes de su formación universitaria. Dentro del primer grupo que también se podría asimilar a un discurso construido sobre el sentido común de lo que se reconoce como propio de la infancia, se encuentran nociones como; tesoros del mundo, inocentes, esponjitas, luz, vulnerables y las que se refieren a la infancia como la mejor etapa de la vida.

En cuanto a las nociones que reconocemos como parte del discurso pedagógico tradicional, y que provendría de la formación universitaria de las estudiantes se reconocen algunas nociones como el niño indivisible, niño/a como sujeto de derecho y exploradores. Es el caso de una estudiante que señala;

“siempre me enseñaron que, que el niño era un todo, que es indivisible, que es necesariamente indivisible, no se puede, y eso yo creo que marcó mucho como tratar de buscar el, las razones, el por qué...” (A.L.).

Asimismo, otra alumna plantea que;

“la primera persona que me dijo los niños como sujeto de derecho, fue en una clase súper cliché, pero yo tampoco la había concientizado en mí, por lo mismo, por la imagen del niño inocente que tenía (silencio) y claro que es un sujeto de derecho” (Ma. M).

Ambos grupos de nociones se constituyen de manera aislada y con problematizados. Por lo tanto, no logran conformar un discurso articulado sobre la niñez, que permita generar una práctica pedagógica coherente con ellos. Se hacen parte de una noción ambigua, sin límites claros acerca de la infancia y que se esgrime en distintas circunstancias y contextos, sin importar mayormente su especificidad. Todos estos factores obstaculizan la generación de un conocimiento autónomo, que articule su experiencia personal con las nociones y criterios que emanan de la formación, en una construcción sólida.

#### 4.4. Al final de la práctica profesional

En el taller de indagación subjetiva realizado en el último periodo de la práctica profesional, las estudiantes seleccionaron imágenes asociadas a nociones de infancia. En esta actividad hubo coincidencia en los imaginarios relacionados con las cualidades transformadoras de niños y niñas. Este concepto proviene de la tradición que concibe a **los niñ@s como transformadores del mundo** y de su entorno. Se podría señalar que alberga o sintetiza la idea de futuro y el origen mesiánico de la niñez como posibilidad de ser. Asimismo, se puede asociar a la tendencia que concibe a los niñ@s como condicionantes de cambio, en el sentido de despertar una confianza desmedida en la infancia como agente bienhechores que impregna su entorno de posibilidades de mejoría. Este contenido mesiánico, también puede explicarse por la militancia política de varias de las estudiantes que se hicieron parte de esta investigación, o su incorporación en agrupaciones sociales. Lo crucial de esta idea es comprobar la visión de los niñ@s como una existencia a desarrollar a futuro, Visión que posterga el presente como dimensión plena de las personas y contexto específico de mundo. En este caso si bien el compromiso es de mayor convicción y compromiso con la infancia, posterga e inhabilita la experiencia de la contingencia infantil.

Sin embargo, se confirma lo plurisemántico del término al momento de comprobar el imaginario de la infancia con poder para transformar la realidad. Esto podría estar dando cuenta de una idealización que puede ser construida a partir de las expectativas que genera la práctica profesional y que otorga un “poder especial” a la infancia al transformar a las personas, su contexto y a la sociedad en su conjunto.

“El niño como sujeto transformador porque desde su necesidad de descubrir, cuestiona y da cuenta lo que siente [...] genera grandes cambios en las realidades” (Narrativa de las estudiantes).

Asociado a la idea de sujeto transformador también se encuentra el de los niñ@s como sujetos de derecho. Sin embargo, esta idea a pesar de estar presente en los discursos de las estudiantes y de ser reconocido por ellas como una perspectiva que les permitió un cambio de mirada, aparece como una noción difusa y débil. En la práctica profesional, surge asociada a la participación de la infancia, relacionada con la toma de decisiones y el derecho a opinión. En definitiva, se vincula más con una idealización o con lo que debiera ser una práctica ciudadana infantil.

La forma que adquiere el imaginario del niñ@ como sujeto de derecho, es de un todo sin partes o una idea absoluta que se cierra sobre sí misma, puesto que a partir de ella no se desprenden acciones específicas o estrategias que señalen una ruta de concreción. Su carácter cerrado, se detecta en el origen de ellos, como parte de la Declaración Universal de los Derechos de los Niños y las Niñas y

Adolescentes, aprobada por la ONU. Esta declaración si bien ha contribuido a reconocer a la infancia como sujeto de derechos, no se ha materializado en estrategias y medidas concretas que involucren a la sociedad en su conjunto, al menos en nuestro país. Muestra de ello es el marco curricular nacional vigente, construido sobre el discurso de los niñ@s como personas que poseen características propias, que son seres únicos y que tienen necesidades e intereses particulares. Sin embargo, este marco curricular no entrega definiciones que aporten al esclarecimiento de su significado práctico en las orientaciones ni en las actividades pedagógicas, ni lo que implica desde un componente ético la consideración de la Convención de los Derechos del niño ni la condición de garante de los educadores/as.

Otro imaginario que aparece durante el taller de indagación subjetiva es el que tiene relación con los **niños y niñas como constructores/as de aprendizajes**. Este imaginario se encuentra relacionado con el discurso didáctico acerca del protagonismo de los niñ@s en el proceso de aprendizaje. Queda de manifiesto la necesidad de generar experiencias de aprendizaje que se hagan parte del impulso explorador de la infancia, reconociendo características propias de esta etapa, como es expresado por una de las estudiantes: *“una búsqueda constante de respuestas, de indagar, de descubrir, de saber, de darle significado a las vivencias”* (N.E.).

Vinculado con el niño explorador y los procesos creativos se encuentra el juego, que constituye una herramienta que las estudiantes asocian especialmente al **niñ@ explorador**, puesto que amplía las posibilidades de indagación, establece roles e interacciones sociales, abriendo la posibilidad de desarrollar y expresar aspectos de su mundo. En cuanto a los contenidos curriculares que dan sustento a este imaginario, están los relacionados con el aporte de los precursores de la Escuela Nueva, también se reconocen en las políticas de infancia y en los lineamientos para la educación parvularia.

Asimismo, en los discursos se plantea que los niñ@s; *“pueden lograr construir todo lo que se proponen”* (N.E.), manifestándose una imagen de niñ@ autónomo, por cuanto no necesita de otros para construir sus propios aprendizajes. Esta última noción también se constituye en una suerte de idealización de la infancia. En este imaginario se pueden encontrar vínculos con el énfasis de la formación de nuestras estudiantes, en relación con los fundamentos constructivista del aprendizaje, que concibe al niñ@ como protagonista de este proceso. Este modelo, visualiza al adulto sólo como un mediador o facilitador/a. Sin embargo, esto está lejos de ser una realidad en el visible en el aula.

En relación con los imaginarios como noción, nos ha sido posible comprobar que nuestras estudiantes no reconocen la procedencia de los imaginarios de los cuales se hacen parte, evidenciando una distancia con este ámbito de sus propias estructuras mentales. A pesar de que “creen” en la existencia de los imaginarios, no tienen posición respecto de ellos y los conciben como una realidad “invisible” de la cual participan, pero con la cual no tienen familiaridad, ni incidencia posible. Otras veces son entendidos como una “opinión” cuya influencia es relativa o dependen de su aceptación, a modo de un juicio con el cual se está de acuerdo o no.

## 5. Reflexiones finales.

En cuanto al proceso de construcción de los imaginarios respecto de la infancia, a través de este estudio fue posible reconocer una carencia de direccionalidad lógica que es propia de este ámbito de estudio. Aunque aspectos de la temporalidad hacen posible identificar una suerte de ruta, ella se materializa respecto de cuestiones que son evidente, como las concepciones y dichos que las estudiantes repiten. Sin embargo, los imaginarios adquieren un orden que es parte de un flujo constante, que forma un esquema en el cual por momentos prevalece uno sobre otro. Es decir, que los imaginarios que las estudiantes conciben como parte de su formación subjetiva o privada, pierden prevalencia comparado con otros que predominan. Es el caso de los niños vulnerables asociados a su historia de vida en



general y a los niños como sujetos de derecho, que se vinculan con las etapas de formación dentro de la carrera.

La falta de cercanía de las estudiantes con sus propias estructuras mentales dificulta la conciencia que ellas poseen acerca de sus imaginarios y por consecuencia, los que guían su quehacer, planteamientos pedagógicos y su aproximación a la infancia.

Se validó la idea de investigar los imaginarios y la necesidad de profundizar en los históricamente construidos, puesto que ellos constituyen un campo simbólico que se reflejó en los imaginarios individuales y compartidos. Es el caso de los niños como sujetos de cuidado, inocente y vulnerable, aparecen asociados a políticas públicas dirigidas a la infancia, que son de larga data en nuestro país. Los imaginarios son una base sobre la cual es posible identificar con más precisión elementos específicos y metáforas que luego reproducen nuestras estudiantes. Develar estas imágenes desde una perspectiva crítica, es el comienzo de una posible transformación, puesto que son una manera de entender cómo se enfrentan las estudiantes a los sujetos de su quehacer profesional. El éxito de esta etapa - de práctica-, también es una prueba que pondrá en juego estos imaginarios, que los asentará o que los hará tambalear. La confusión que se puede producir en este periodo no favorecerá la toma de conciencia acerca de la configuración de ellos, ni tampoco hará posible la apertura y la conciencia acerca de su existencia y relevancia.

En cuanto a los imaginarios que tienen relación con la idea del niño/a como posibilidad, se hacen parte de los antecedentes, pero también de los resultados parciales de esta investigación. Es decir que en estos imaginarios y su constelación - relacionada por el fenómeno del tiempo y de los procesos-, se mezclan las cualidades de contexto y de posibilidad de las propias estudiantes. Las respuestas obtenidas se vinculan con una dialéctica que hace de la infancia una etapa de la vida, una realidad y también una posibilidad efectiva. Quizás lo más relevante en este aspecto es la infancia como una realidad permanente o como aspecto del ser humano que no se agota en un periodo. La formación de profesores está lejos de fortalecer este criterio a pesar de que tomar contacto con los niños en un proceso comunicacional, en una relación significativa, necesariamente exige a las estudiantes tomar contacto con su propia niñez, como dimensión permanente y perdurable.

En el relato de las estudiantes es posible identificar un componente ético, que direcciona las opiniones acerca de lo que debiera ser la infancia, que se encuentra cimentado en la necesidad de protección de los niños y niñas y por lo tanto, de la dependencia de los adultos. La conjunción de las nociones del niño como sujeto de protección con su contraparte en la dependencia lamentablemente constituye un obstáculo para comenzar a comprender una infancia autónoma, como sujeto de derecho, con una opinión válida socialmente. El imaginario de la infancia como sujeto de cuidado, pone en tensión la autonomía y la participación efectiva de los niños en la toma de decisiones acerca de su propio bienestar.

Los conceptos, imágenes, metáforas y nociones que aparecen durante la práctica profesional tienen relación con los niños y niñas *transformadores de la realidad* y *constructores de aprendizaje*. Estos imaginarios se presentan aislados dentro del discurso o acompañados de sinónimos que no aportan a su comprensión ni a su concreción. Constituyen principios sobre los cuales gira el discurso pedagógico hace décadas, pero que no han sido motivo de profundización ni cuestionamiento. Es decir que se hacen parte de las certezas respecto de la pedagogía que se reproducen continuamente. Sin embargo, su situación de “verdad” compartida, representa una dificultad para indagar en el sentido que adquieren en el quehacer profesional de las educadoras acerca de cómo es posible llevarlos a cabo. Las formas que adquieren las experiencias pedagógicas y su relación con estos principios no están claras. La participación de los niños en su propio aprendizaje puede ir desde la decisión del uso de un color, hasta la posibilidad de incidir en la elección de materias y contenidos. Debiera existir una delimitación más clara en estas nociones de gran divulgación en tanto principios, valores o fundamentos de una práctica,

a parte de una didáctica que permitiera llevarlos a cabo. Esta es una de las dudas que se plantea a partir de la tensión implícita de estos imaginarios.

Es cierto que la coincidencia respecto a los imaginarios que prevalecen en la etapa de la práctica profesional, relacionados con el niño como sujeto transformador y como constructor de su propio aprendizaje, evidencian una rejerarquización respecto de los imaginarios que las estudiantes identifican como parte de supuesto familiares. Esto sugiere que las estudiantes viven un proceso durante la carrera, que reordena los aspectos del imaginario de la infancia que prevalecen sobre otros. La asociación de la infancia con un sujeto transformador, es coincidente en las alumnas que participaron del taller de indagación subjetiva.

Sin embargo, en otras áreas es posible identificar tensiones entre los imaginarios individuales y los colectivos, los de las estudiantes y los que poseen las docentes encargadas de guiar el trabajo de práctica profesional de la carrera. Respecto de esto es necesario generar espacios de discusión sobre los supuestos que poseen docentes y estudiantes en el periodo de práctica profesional. También vemos como urgente validar los imaginarios como fuente de conocimiento, reconocer los que poseen las estudiantes y abrir el espectro de reflexión en torno a ellos. Reconocer las problemáticas latentes que implica la infancia actual, además de las circunstancias, conflictos y tensiones que provienen de los ambientes de aprendizaje.

La idea de configurar un discurso y sobretodo, prácticas pedagógicas a partir del estudio de los imaginarios nos coloca frente a la necesidad de detenerse sobre la efectividad de la acción comunicativa, planteada por Habermas. De la distancia que suele existir entre discurso pedagógico y práctica, emergen los presupuestos de la teoría de Habermas sobre la verdad, la comprensibilidad, la sinceridad y la rectitud, como pilares que se relacionan con la necesidad que expresan las estudiantes de tomar contacto con “el niño real”. Los imaginarios que portan las estudiantes si bien se encuentran enunciados, - como los niños transformadores o protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje, , al estar tensionados por la urgencia expresada sobre la necesidad de conectarse con el “niño real”, revelan la incoherencia entre el discurso y la práctica o el antiguo asunto acerca de la dificultad con que tropiezan las innovaciones pedagógicas que están ligadas a las imágenes que los maestros tienen de sus estudiantes.

Los imaginarios influyen en la predisposición comunicacional de las estudiantes en práctica profesional y se refleja en la posibilidad o no de que los procesos de aprendizaje se conviertan o no en experiencias de enseñanza-aprendizaje. En el contexto educativo por lo tanto, resulta de interés constatar los imaginarios sociales, considerando que al haber una crisis comunicacional que afecta tan profundamente la cultura escolar incluyendo por supuesto la actividad pedagógica, no ocurre la transformación de los sujetos; más bien se reproducen conceptualizaciones, nociones que para los estudiantes cuando se enfrentan a la práctica pedagógica, sienten una distancia con la formación recibida.

Desde esta perspectiva el estudio de los imaginarios de la infancia en la formación de docentes resulta relevante, puesto que esta aproximación, nos permite acercarnos a una propuesta de búsqueda de sentidos para el encuentro en la acción comunicativa del educador y la infancia. Muchas veces el imaginario instituido desde las instituciones educativas, no da cabida a los imaginarios que poseen las estudiantes, no reconocen la experiencia vital de estas, las imágenes y la memoria que han contribuido a la formación de sus imaginarios. También las conceptualizaciones aprendidas son vacías de contenidos, en vez de permitir problematizar respecto a las distintas nociones de infancia que pueden coexistir en una comunidad de personas para permitir una real transformación de la práctica pedagógica. Esta investigación abre una serie de interrogantes acerca de la acción pedagógica que desarrollan las estudiantes como futuras educadoras y nosotras mismas como formadoras de profesores. Es un hilo conductor o gran autopista donde fluyen innumerables concepciones que no siempre son explicitadas y sobre las cuales es fundamental trabajar.

## Bibliografía:

- Agudelo, P. (2011). *(Des) hilvanar el sentido/los juegos de Penélope. Una revisión del concepto imaginario y sus implicaciones sociales*. Medellín: Universidad de Antioquia. Vol 11, N° 3, pp 1-18
- Álvarez, G., Álvarez, A. & Facuse, M. (2002). *La construcción discursiva de los imaginarios sociales: el caso de la medicina popular chilena*. Concepción: Onomázein [en línea] 2002, [citado 2013-01-21]. Disponible en Internet: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=134518098008>. ISSN 0717-1285.
- Amaya, Oscar (2010). *La(s) infancia(s) y sus destinos: esos lugares en donde las cosas suceden de otros modos*. Hologramática - Facultad de Ciencias Sociales UNLZ Año VII, Número 12, V3, pp.23-53. ISSN 1668-5024. [en línea] Disponible en: <http://www.cienciared.com.ar/ra/doc.php?n=1218>
- Castoriadis, C. (1983). *La Institución Imaginaria de la sociedad I y II*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Colombo, Eduardo (1993). *El imaginario Social*. Ed Norden-Comunidad.
- Gaitán, Lourdes (2006). *La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta*. Revista Política y Sociedad, Vol43, N°3 N°1, pp 9-26
- García Huidobro, J (2006) *Formación inicial de educadoras(es) de párvulos en Chile*. Santiago: Expansiva. [en línea] Disponible en: [http://www2.expansiva.cl/media/en\\_foco/documentos/19062006105036.pdf](http://www2.expansiva.cl/media/en_foco/documentos/19062006105036.pdf)
- Gómez, P. A. (2001). *Imaginarios sociales y análisis semiótico. Una aproximación a la construcción narrativa de la realidad*. Argentina.
- Ministerio de Educación (2001). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. Santiago.
- Rincón, B. Cecilia (2005). *Programas de formación de maestros e imaginarios de infancia*. Revista Centro de investigaciones y desarrollo científico. Bogotá, Colombia.
- Tokman, Andrea (2009). *Radiografía de la Educación parvularia: Desafíos y propuestas*. Santiago: Expansiva.
- UMCE (2012). *Descripción del Plan de Formación*. [En Línea]. Disponible en: <http://www.umce.cl/2011/item-planes-formacion-depto-parvularia.html> [2012, noviembre, diciembre].