















# in-fan-cia latinoamericana







# in-fan-cia lat moamer camal



Investigación en el aula de educación infantil editorial Ramona J. Bolívar Calderón

Escribir, una manera de construir el saber tema Miguel Soler

entrevista **Delimar Gabriela Mussio** >> María Eugenia Gómez Naranjo

La experiencia de la biblioteca de chalala cultura y expresión Laura Beatriz Vilte

experiencias

Investigando en un ambiente natural >> María Eugenia Gómez Naranjo

Creencias sobre la educación inicial Graciela Fandiño, Sandra Durán, Jenny Pulido y Erika Cruz

reflexiones pedagógicas Identidad y práctica en instituciones educativas comunitarias Lucia Barbagallo. Analía del Valle Jofré. Gloria Llorente. Graciela Mastella. Viviana Rancaño.

historia de la educación La investigación en el aula infantil Mery Faviola Escobar y Ramona J. Bolívar Calderón los 100 lenguajes de la infancia Crónica de un tejido colectivo de aprendizajes.

Karen Rijo



## in-fan-cia lat noamer cama, editorial

Investigación en el aula de educación infantil





En este Nº 17 de Infancia Latinoamericana la investigación se situá en el aula infantil sin el rigor metodológico que determina la secuencia de fases a seguir en las ciencias fácticas, por el contrario con la horizontalidad en roles y acciones que caracterizó las incursiones de Marie Curieen la enseñanza para acercar la ciencia a los niños, momentos en los que despojándose de su estatus de científica se incorporaba a la actividad para compartir el placer de indagar, comprender y aprender, una faceta que dejaba perplejos a sus colegas y estudiantes y que nos permite inferir su valoración por el potencial de aprendizaje de los niños.

"La investigación se genera en situaciones que atraen la atención de los niños"



Al valorar ese potencial de los niños para avanzar en sus procesos evolutivos v de aprendizaie la investigación representa el modus operandi usado por los infantes para apropiarse del conocimiento, para comprender el entrono físico y social en el que transcurre su existencia. Desde esta perspectiva, la investigación se genera en situaciones que atraen la atención de los niñosy su interés por conocerlas y comprenderlas les lleva a explorar materiales, proponer



## in-fan-cia lat noamer cama, editorial

### Investigación en el aula de educación infantil



ideas, planificar lo que quieren hacer y buscar lo que necesitan para lograrlo, solucionar problemas, trabajar con otros hacia metas comunes.

## "En esencia favorecer el desarrollo de potencialidades para ser, hacer, conocer, convivir"

Aceptar, respetar y estimular la tendencia natural de los infantes por explorar y descubrir la realidad abre espacio a la investigación participativa en contextos de aprendizaje, una investigación con intencionalidad pedagógica en la que niños y adultos comparten ideas y acciones para solucionar un problema, desarrollar proyectos, planes o propuestas. En esencia favorecer el desarrollo de potencialidades para ser, hacer, conocer, convivir. Cada nueva experiencia, actividad o proyecto les deja vivencias que satisfacen la curiosidad inmediata y numerosas ideas, razonamientos y reflexiones que se expresan de diversas formas, hasta en la actitud silenciosa y alerta que precede a la acción correcta que completa la Gestalt. Cada indagatoria

que emprende no experiencia en la que participan ve deiando huellas que se almacenan en la memoria para emerger como piezas de información que se transfieren a otras situaciones.

## "La aventura de aprender a partir de su tendencia natural por explorar y descubrir se favorece aún mas en la interacción con sus pares"

La aventura de aprender a partir de su tendencia natural por explorar y descubrir se favorece aún mas en la interacción con sus pares y su maestra, sobre todo cuando conociendo a cada uno ella se involucra en la actividad, algunas veces como observador silencioso y en otras como un compañero de juegos o participante activo capaz de captar los niveles de comprensión de cada uno para avanzar con ellos hacia el logro del aprendizaje, o hasta la culminación de la tarea o actividad, lo que en palabras de Gallegos de Losada (1997) constituye la sutil negociación de aprendizajes entre el niño y su maestro.

## in-fan-cia lat no-amer cama, editorial

### Investigación en el aula de educación infantil



En esta temática se incluyen artículos como resultados de investigaciones planteadas con fines específicos y experiencias de aprendizaje en aulas de educación infantil, narradas por maestras que venciendo las barreras de la divulgación de información nos describen en palabras e imágenes algunas de las muchas actividades que comparten con sus grupos de niños, narrativas que constituyen fuente información para mejorar la acción pedagógica.

## "Exaltando el valor de la investigación en la formación permanente de los educadores"

Exaltando el valor de la investigación en la formación permanente de los educadores se aporta la experiencia de una maestra de educación infantil que, sin formación pedagógica para trabajar en poblaciones indígenas, aceptó el reto de ser la maestra del aula infantil en la escuela de una comunidad indígena del Estado Amazonas al sur de Venezuela. Un reto en etapas que asume a partir de la investigación encontrando escasa información escrita que

complementa en el museo etnográfico de la de la región con la revisión de documentos históricos. grabaciones de audio, imágenes y exposición. Posteriormente.se traslada a la comunidad para aprender lenguas Jivi y Baré, las costumbres y las tradiciones de este grupo, lo que constituyó en si misma una experiencia de investigación etnográfica incorporada a la comunidad por muchos meses antes de ser aceptada como maestra solo después de ganarse la aceptación de los sabios o mayores que dictan las normas de vida y preservan el bagaje histórico y cultural de esta comunidad.

Ejemplo de perseverancia y voluntad, rasgos que siempre han caracterizado a los maestros, a los que investigan con sus pares y sus alumnos y a los que empezaran a hacerlo después de leer los artículos de Karen y María Eugenia y la experiencia de Delimar, las tres maestras de Educación Infantil que junto a otros mas expertos hacen posible la edición de este número. A todos nuestro sincero agradecimiento.

#### Ramona J. BolívarCalderón

Coordinadora del Grupo Infancia Latinoamericana Venezuela

#### Escribir, una manera de construir el saber





Leer, mucho, es cosa de maestros. Plenamente admitida. Escribir, aunque sea un poco, ya es menos frecuente y menos obvio. Y, sin embargo, yo lo creo absolutamente necesario.

La labor cotidiana transcurre. Nuestros pequeños alumnos piensan, actuán, juegan, pintan, razonan, investigan, discuten y, de vez en cuando, escriben. Los educadores creemos necesario que se expresen por escrito, que resuman su pensamiento y sus experiencias a través de la palabra escrita. Es ésta una buena pedagogía.

"El maestro también piensa, también experimenta, también actúa, dinámicamente.

### Pero se expresa por escrito con escasa frecuencia"

El maestro también piensa, también experimenta, también actúa, dinámicamente. Pero se expresa por escrito con escasa frecuencia. A no ser que la Admistración le exija llenar un formulario o presentar una instancia. Escribir como síntesis personal de lo que pensamos y hacemos, como educadores, en el aula y fuera de ella, reconozcamos, es infrecuente.

Hay en ello una doble pérdida: por un lado, nos privamos de la palabra escrita como registro de nuestras vivencias, como peldaños de nuestra memoria personal y profesional; por otro, privamos al pequeño pero significativo mundo que nos rodea de la posibilidad de compartir y de enriquecer nuestras experiencias.





"Los educadores nos escudamos en algunas explicaciones: no tenemos nada exaltante que narrar, el tiempo nos es escaso, en definitiva, ¿quién nos leería?"

Los educadores nos escudamos en algunas explicaciones, que tal vez no sean más excusas: no tenemos nada exaltante que narrar, el tiempo nos es escaso, carecemos de las habilidades de los buenos escritores, en definitiva, ¿quién nos leería?

"Un simple recuento de novedades: alguna incidencia que vale la pena no olvidar,

## una conversación, un desencuentro, un momento especial, un paso adelante "

### "En forma telegráfica"

Propongo un uso razonablemente modesto de la palabra escrita, como simple registro individual de nuestros cuestionamientos, nuestras respuestas, nuestros avances y retrocesos, obstáculos y pequeños triunfos. Nada laborioso no costoso. Ni ambicioso, desde luego. Apenas una simple herramienta de trabajo. Con la mayor frecuencia posible, de preferencia diariamente, convendría que anotáramos qué ha pasado. No necesariamente en forma de diario íntimo-nada habría de malo en que quisiéramos hacerlo así- sinó como un simple recuento de novedades: alguna incidencia que vale la pena no olvidar, una conversación, un desencuentro, un momento especial en la vida de un alumno, un obstáculo vivido, un paso adelante. En forma telegráfica. Nada de borradores a pasar mañana en



### Escribir, una manera de construir el saber



limpio, porque esa mañana nunca llega. La versión brevísima de lo notoriamente significativo en nuestra vida de maestros.

"Lo importante es la creación del hábito, la necesidade de que algunos trozos de nuestra vida no queden totalmente perdidos en el olvido."

Da lo mismo que lo escibamos en un cuaderno, en fichas, en el ordenador. O que, si somos realmente perezosos para escribir, nos pongamos delante del megnetófono y grabemos nuestras novedades en un casete. En todo caso, ésa es la materia prima, un material a retener, sin mayor preocupación por su estructura, que al principio, no puede sino ser la cronológica. Lo importante es la creación del hábito, la necesidade de que algunos trozos de nuestra vida no queden totalmente perdidos en el olvido.

## "Así avanzan las ciencias. Con fragmentos de la realidad materializados en palabras"

Así avanzan las ciencias. Con fragmentos de la realidad materializados en palabras. Insisto: con la mayor modestia.

El tiempo nos irá mostrando la lógica de los problemas y de las soluciones. Algunos aspectos se destacarán por sí solos, por su importancia o su frecuencia. Iremos notando que esa masa informe de datos y vivencias tiene capítulos, temas mayores, ideas fuerza, interrogantes que se destacan.

Un día, en una reunión del claustro, nos oiremos a nosotros mismos haciendo referencia a una de esas informaciones, lejana, pero que nuestros resgistros retuvieron. Tendremos conciencia de que nuestra expresión oral no es una improvisación, sino la interpretación de palabras lenta pero sostenidamente escritas. Tal vez un tema a discutir nos incite a

### Escribir, una manera de construir el saber



revisar nuestras notas, a cuantificar algunos hechos, a separar la paja del grano y...a llegar a algunas conclusiones.

Convencidos de la utilidad de nuestras notas, acudiremos a mejores métodos de trabajo: tal vez dejemos a un lado el registro cronológico y pasemos al registro temático, tal vez ordenemos por secciones nuestras fichas o abramos archivos distintos en el ordenador.

## "Nuestras notas serán compañeras indispensables de nuestra labor"

A partir de ahí, nuestras notas serán compañeras indispensables de nuestra labor. Hemos aprendido a retener lo sustantivo, a organizarlo, a sistematizar los hechos y sus resultados, a llegar a conclusiones, algunas por cierto muy firmes, otras tal vez a la espera de confirmación.

Y como leer es hábito reconocido de educadores, nuestras notas no resultan incompatibles con el

mensaje de los libros; al contrario, enriquecerán nuestro diálogo con éstos. Los libros aportan el saber ajeno; nuestras notas contribuyen con un saber -coincidente o no- por nuestro, aún fragmentario aunque dotado de una base real que le da cuerpo v alma.

A cierta altua, alguien que conoce nuestra manera de trabajar, nos pedirá una simple charla respeto a un tema sobre el que aparentemente tenemos algo nuevo o útil que decir. No forzosamente una conferencia, sino apenas una introducción a un debate. Reordenaremos nuestro material, ajustaremos el mensaje al teimpo de que disponemos, expondremos nuestras certezas y nuestras dudas, lo más objetivamente posible. Y , durante el debate subsiguiente, seguiremos tomando notas. No sería de extrañar que un día se nos solicite una conferencia más formal.

## "En algún momento, nos dispondremos a escribir un artículo. **Contamos con el material**



Escribir, una manera de construir el saber



### necesario, sólo nos falta darle forma"

### "Poco a poco, uno mismo va siendo su propio corrector de estilo"

En algún momento, por iniciativa propia o a petición del responsable de una revista, nos dispondremos a escribir un artículo. Contamos con el material necesario, sólo nos falta darle forma. Y si algo nos falta- un marco teórico, por ejemplo- para eso están las bibliotecas. Es previsible que al principio nos sintamos incapaces. Intentémoslo. Hagamos un sumario. Redactemos las partes que nos resulten más fáciles. Dejemos descansar nuestras palabras en un cajón. Volvamos a ellas, la tijera o la goma de pagar a mano. O mejor el teclado del ordenador, que para estos ejercicios es de enorme ayuda. Completemos lo que faltaba. Seamos rigurosos en la selección de lo que escribimos. Y de lo que callamos. Vayamos cuantas veces sea necesario al diccionario y al texto de gramática. Como le hemos enseñado a hacer

nuestros alumnos. Nuestro producto va adquiriendo la categoría de expesión cuidada, sincera y sugerente de nuestra verdad. No importa que formalmente todavía nos parezca un monstruo. Correctores de estilo tienen las editoriales. Poco a poco, uno mismo va siendo su propio corrector de estilo.

Tal vez un día, más adelante, emprendamos la contrucción de un libro. ¿Por qué no? Si tenemos algo que decir, la necesidad de no morir sin decirlo, la convicción de que escribiéndolo contribuiremos al avance de la educación, podemos y debemos escribirlo.

Pero yo no quería ir tan lejos. Ni proponer a mis colegas una mecánica progresiva conducente a frutos mayores. Todo lo contrario. Mi intención no ha sido otra que la de sugerirles que comiencen a tomar algunas notas de lo que ocurre, de lo que piensan y hacen.

Escribir-así, con esa humildad- es interpretar la realidad, conquistar nuestra intimidad con ella. Para cambiarla, claro està, para seguir haciendo de la educación, como simpre hemos querido hacer, un seguro -aunque modesto- intrumento de progreso.

#### **MIGUEL SOLER**

maestro



# in-fan-cia lat no-amer cama,

#### MARÍA EUGENIA GÓMEZ NARANJO



Profesora de Educación Inicial egresada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Profesora de Educación Integral (Primaria) Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.Ha desarrollado, durante 16 años su labor profesional en Venezuela, seis de ellos dedicados a la Educación Inicial en una comunidadindígena en el Estado Amazonas, Venezuelaen el Eje Carretero Norte, aproximadamente a 1 hora y ½ de Puerto Ayacucho, capital del Estado.

"El primer reto: Saberes docentes, establecer lazos de aceptación, amor y respeto mutuo"

¿Cuáles son los retos que deben afrontar como educadora infantil y que acciones pedagógicas has implementado para superarlos?

El primer reto como educadora infantil es conocer, comprender, asimilar y valorar la realidad de la comunidad indígena, respetar sus creencias, culturas, modo de vida, ya que evidentemente no son iguales a la comunidad central o también llamado casco urbano. Como docente no indígena "criollo", la formación para el desempeño profesional es mucho más compleja. va que es necesario documentarse, formarse y capacitarse a nivel curricular para obtener herramientas pedagógicas que respeten las características socioculturales y lingüísticas de los pueblos originarios.

Es necesario responder a un perfil de Docente de Educación Inicial y contar con una formación que le permita al Sistema Educativo Venezolano garantizar la atención pedagógica a la población indígena sin alterar su cultura y la prosecución de una educación de calidad. En lo personal, la enriquecedora experiencia de migrar del Estado Aragua al Estado Amazonas es y será gratificante, extraordinaria y maravillosa. Convivir día a día en comunidades indígenas, aprender de ellos, interactuar con niños y niñas casi descolarizados por diversas circunstancias; y establecer lazos de

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT

# in-fan-cia lat noamer cana entrevista

**Delimar Gabriela Mussio** 



aceptación, amor y respeto mutuo, ha sido para mí un reto profesional y la mayor reivindicación laboral como maestra de Educación Infantil.

En relación a las acciones pedagógicas efectuadas, las más significativas han sido ir día a día al sitio de trabajo para que cada niño y niña de la comunidad asista a la escuela, ya que si el Docente no es constante en su asistencia los sabios de la comunidad no le confían la atención de los niños. Asimismo, he propiciado aprendizajes incorporando artesanías, vestuarios, gastronomía, ritos propios de la región amazonense.

Articular el ámbito intercultural bilingüe, las lenguas Jivi y Baré con el idioma castellano para su conocimiento-traducción y uso cotidiano. En el mismo orden de ideas, he logrado la participación activa de la comunidad (padres y familia) en actividades escolares realizadas en la ciudad (Puerto Ayacucho) dando proyección al plantel educativo.

Básicamente el tesón, el amor a la profesión, a la vida y disponibilidad de salir del área de confort personal y profesional, las ganas de conocer y convivir en otro ambiente propio de mi país, hace que cada reto superado con satisfacción sea la mejor experiencia que



la profesión docente me ha dado. Aprender a valorar lo que se tiene y lo que careces.

"El ganarse con empeño un espacio y un lugar de respeto dentro de la comunidad"

¿Cómo han influido los contextos institucionales, culturales y ambientales en tu práctica actual?



# entrevista

# in-fan-cia lat noamer cama,



Indudablemente que las experiencias previas influyen enormemente en la práctica actual, el intercambio institucional sea de estado a estado, de plantel a plantel o de comunidad a comunidad hace la diferencia entre sí; más aún cuando la procedencia es de la ciudad con sus matices urbanísticos, modernistas y tecnológicos, para desplazarse a regiones con otra cultura, tradición y formas de vida.

La labor docente en condiciones naturales básicas, especialmente la indígena, implica una serie de pruebas difíciles más no imposibles de superar. Principalmente la aceptación cultural, el dominio de

A partir de tu experiencia como educadora infantil ¿cuáles son los saberes que has construido y que van enriqueciendo tu desempeño profesional?

las lenguas Jivi y Baré y el ganarse con empeño un espacio y un lugar de respeto dentro de la comunidad, hacen que la labor sea muy ardua.

"Aprender de la cultura indígena venezolana, específicamente de la amazonense, Jibí y Baré... su lengua y cultura"

#### La Escuela

Los Docentes recibimos formación para integrarnos a cualquier comunidad de las diferentes regiones del país, para asumir responsabilidades concernientes a nuestro desempeño laboral. Con esta formación yo he asumido mi labor pedagógica para dar respuestas a las necesidades que existen a mí alrededor, actuando con mayor apertura y flexibilidad para facilitar mi cercanía con el otro y crear lazos de comunicación fundados en el respeto y la solidaridad.



# entrevista

# in-fan-cia lat no-amer cama



A partir de estas premisas y mi experiencia Docente en el ambiente indígena conocí y aprendí de la cultura indígena venezolana más específicamente la amazonense: Jibí y Baré, su religión, creencias ancestrales, modo de vida, indumentaria, artesanías, historia, gastronomía y sobre todo su lengua, herramienta indispensable para ejercer mi profesión como maestra.

He aprendido a incorporar en las actividades de la rutina diaria en la escuela, a los sabios ancestrales y lugareños, con sus conocimientos sobre el cultivo, calendario indígena solar, calendario indígena lunar, el aprendizaje y la valoración de la madre naturaleza y sus bondades, y las normas de convivencia.



"Gracias a la investigación etnográfica previa, de seis meses, fui aceptada por la comunidad y se me permitió incorporarme a la escuela como maestra"

#### ¿Qué papel juega la investigación en la práctica con los niños y su familia?

Desde mi llegada al Amazonas mi formación en investigación fue el soporte para afrontar la nueva responsabilidad pedagógica que me tocaba, comencé por documentarme sobre la Región y la Cultura de los grupos indígenas en las que ejercería mi labor de maestra, porque aunque en la Universidad donde me formé existe la opción de pedagógo rural o indígena, esa no fue la que vo escogí.



**Delimar Gabriela Mussio** 

sumario editorial cultura y expresión experienc<u>ias</u> reflexiones historia de la educación

El museo antropológico de Puerto Ayacucho capital del Estado Amazonas fue mi fuente de documentación inicial. La incorporación al aula tuvo un período previo de 6 meses en el que los pobladores de la comunidad Jivi me exigieron convivir con ellos, participar en las labores cotidianas tales como trabajar la tierra para la siembra y el cultivo de orquídeas, aprender a conocer, preparar y consumir sus comidas, pescar en el río, conocer y compartir sus cantos, ritos, juegos, manifestaciones culturales, bailes. Sólo después de este período de 6 meses que constituyó para mí una actividad de investigación etnográfica, fui aceptada por la comunidad y se me permitió incorporarme a la escuela como maestra y comenzar atendiendo a un pequeño grupo de 8 niños al que progresivamente se fueron incorporando otros hasta llegar a 45 niños.



"Dos experiencias muy significativas, con la comunidad, cada viernes y con los pequeños acercándolos al agua salada del mar"

¿Has realizado proyecto de investigación en el aula o en la escuela donde participen niños y representantes? Describe la experiencia

Hay dos experiencias muy significativas. La primera

de ellas ha sido la actividad de los viernes, día en el cual los niños, sus familias y los sabios de la comunidad se incorporaban para pasar unas horas en las afueras del poblado, a la orilla del río Pozo Azul; se comenzaba con el ritual de pedir permiso a la naturaleza para utilizar elementos tierra, agua, fuego y aire. Se preparaban los alimentos que iban a consumir, se bañaban en el río, disfrutaban de sus juegos tradicionales y ancestrales, algunos

los 100

lenguajes

de la infancia

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT

# entrevista

### **Delimar Gabriela Mussio**

acompañados con danzas y cantos. Al culminar la actividad, recogían los desechos vegetales (cascaras de los frutos, hojas de plátanos utilizadas para hornear el pescado y verduras) y se los devolvían a la naturaleza, para que se regenerara la tierra.

La segunda experiencia, fue un Proyecto denominado "Conociendo el mar". Los niños estaban familiarizados con los ríos de agua dulce, desconocían la existencia de otras fuentes de agua como la del mar, que a diferencia de la de los ríos es salada. Al respecto, les hablé del mar y descubrimos que en las lenguas Jibi y Baré esa palabra no existe, los sabios de la comunidad así lo corroboraron. Viaje a mi Región de origen, el Estado Aragua, que tiene muchas playas para tomar fotos, grabar videos, recolectar agua de mar, arena, conchas marinas v caracolas. De regreso al poblado, les proyecté las imágenes, probaron el agua, jugaron con la arena, observaron las conchas, compararon

el sabor, color y el aroma del agua del mar con la del río; overon el ruido de las caracolas. Establecieron semejanzas y diferencias entre la arena del mar y la arcilla del río, las mezclaron y modelaron figuras.

#### María Eugenia Gómez Naranjo

Guión: Grupos de Infancia Latinoamericana de Colombia y Venezuela













sumario

editorial

cultura y

expresión

reflexiones

los 100

lenguajes de la infancia

historia de la educación

# in-fan-cia at noamer consejos Apoyos cultura y expresión

La experiencia de la biblioteca de chalala¹

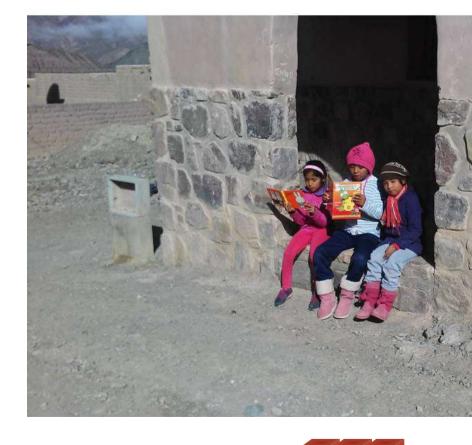
#### **LAURA BEATRIZ VILTE**



Cuando comencé a trabajar, hace 7 años, en la Biblioteca "César Edgardo Vilte" de la Comunidad Indígena de Chalala, inaugurada el 9 de mayo de 2009 lo hice de forma espontánea sin ningún plan previo. Dos objetivos nos propusimos: lo urgente era conseguir libros y, por supuesto, acercar a los niños a la lectura.

Poco a poco conseguimos libros que vinieron de distintas fuentes y hoy contamos con más de 5000 volúmenes entre Manuales, Textos para los tres niveles educativos, Enciclopedias, Clásicos y Cuentos. Muchos de autores muy conocidos.

El segundo objetivo se concreta a través de generar y lograr la lectura por placer, fundamentalmente cuentos y libros acordes a la edad de los niños que concurren de 7 a 12 o 13 años. Los niños sólo deben intentar contar lo que entendieron del contenido del texto. Esto los lleva sin darse cuenta a una interpretación de textos, en continua mejora.





# in-fan-cia lat noamer canal cultura y expresión

### La experiencia de la biblioteca de chalala



Los textos son variados: cuentos clásicos, modernos de autores reconocidos, también artículos de interés, curiosidades, de revistas y otros portadores de textos.

Una de las tareas más significativas es el cierre de cada año con las Jornadas de Poesía. Los niños eligen con sus padres o consultando conmigo, la poesía a estudiar y ese día la recitan para sus padres. Es una Jornada Comunitaria. Todos los participantes tienen premios, no se premia al que recita mejor. Así recitan poesías de Guillén, de María Elena Walsh, etc.

Se realizaron diversas actividades: se recibió la visita de la Biblioteca Móvil de la CONABIP, se establecieron contactos con la Fundación del Libro de Santiago del Estero, con el Colegio Santa Margarita de Buenos Aires, con el Grupo "Amiguitos del Norte" y con las Autoridades del Plan Nacional de Lectura del Ministerio de Educación de Nación. De estas instituciones llegaron libros muy valiosos.

A través del Plan Nacional de Lectura llevamos a 15 niños en 2010 a la Feria del Libro de la ciudad de Buenos Aires, lo que significó una experiencia importante en sus vidas.

También realizamos obritas de teatro para los aniversarios de la Comunidad, sobre leyendas y sobre valores. Algo

muy interesante fue una Jornada de "El Libro va a la casa". Visitamos familias de la Comunidad. los chicos debían leer un cuento o un texto de interés en las casas, la comunidad acompañó esta actividad con alegría. Se escriben permanentemente mensajes que reparten en la Comunidad por el Día del Libro y Fiestas Patrias.

En cada fecha importante se discute y resignifica tal acontecimiento histórico partiendo de sus conocimientos previos.

#### Algunas anécdotas:

Silvana es una niña que colabora siempre, se interesa por todo, pregunta dónde debe buscar material para leer sobre lo acontecido el 2 de abril. Se genera una discusión: ella considera que no debieron ir a la guerra, Joaquín en cambio sostiene que si, aunque hayan perdido. Sorprende que discutan niños de diferentes edades.

Ante la pregunta si había diferencia entre libertad e independencia, un niño dijo "si hay diferencia"; inquirí por qué "porque mi mamá lo dice"

Carlitos: Seño, mi maestro nos dijo que respondamos a una pregunta "¿Por qué la cabra es una animal?" No sé cómo responder para que lo entiendan bien. Varios niños y niñas se suman a la charla. Sugiero que busquen en el diccionario la palabra animal.



# in-fan-cia at noamer canación consejos Apoyos cultura y expresión

La experiencia de la biblioteca de chalala





Carlitos lee "ser irracional"; se queda pensando y solito dice "iClaro la cabra no piensa!" Guido responde molesto: "No es cierto, las cabras piensan. Cuando una cabra va a parir no quiere salir del corral, luego cuida los chivitos como una mamá". Se produce un silencio y se arma una gran discusión si la cabra piensa o no. Yo me mantenía expectante, ¿cómo mediar entre un niño que defendía ese animalito que ama y cuida siempre y el niño que esgrimía lo que afirmaba el diccionario como única verdad?

Finalmente Carlitos lo resolvió "Bueno, pero piensan diferente a los hombres"

No se hizo un registro sistematizado del seguimiento de estos niños al egresar de la escuela primaria. Contamos con el testimonio de una Profesora del Bachillerato N° 18 de Purmamarca, que afirma que los y las jóvenes que pasaron por nuestra Biblioteca no tienen problemas en la compresión de textos y que extrañan esa etapa.

En estos meses adopté otra estrategia, los chicos y chicas de grados superiores me ayudan con

la escucha de los niñitos que se inician con libros y cuentos que ellos ya leyeron, esto los ayuda a revisar lo leído y les da manejo con la expresión oral. Una niña sacaba una cuenta, alguna vez, "leí 40 libritos". Niños con serias dificultades, que asisten al Gabinete psicopedagógico, avanzan, pues el docente al tener tantos alumnos no puede asistirlos como necesitan

Otro aspecto importante es el clima de respeto que logramos, nadie se burla de alguien que no sabe leer.

### La experiencia de la biblioteca de chalala

Se sienten contenidos y comprendidos. Considero mucho su variedad lingüística procurando que entiendan la diferencia con la lengua estándar que deben lograr.

Como todo proceso educativo aunque sea informal es un intercambio mutuo: crezco y aprendo de ellos siempre.

#### Nota:

1. Comunidad Indígena de Chalala, en Purmamarca. Jujuy.

**Laura Beatriz Vilte** 

Psicóloga - Docente Miembro del Consejo de redacción de la revista Infancia Latinoamericana Purmamarca. Jujuy. Argentina







REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT

# in-fan-cia lat no-amer canal experiencias



 La experiencia venezolana de cómo los niños y niñas investigan su entorno cuando los docentes lo propician intencionadamente nos lleva a la reflexión de las propuestas educativas para éstas franjas de edades. La importancia del conocimiento y concepciones sobre la infancia de toda la Escuela Nueva de los siglos XX y XXI.

Es la reflexión, más que experiencia, que proponen desde Colombia, revisando las creencias de los docentes en Educación Inicial.

El gran corpus de conocimientos y experiencias sobre éstas edades debería colaborar en los saberes docentes para que la etapa educativa exista "per se" sin ser comprendida como una "preparación" para niveles superiores.

María Eugenia Gómez Naranio

## Investigando en un ambiente natural



Graciela Fandiño, Sandra Durán, Jenny Pulido y Erika Cruz

## Creencias sobre la educación inicial





# in-fan-cia lat noamer canal experiencias

### Investigando en un ambiente natural

MARÍA FUGENIA GÓMEZ NARANJO



"El niño sabe observar, observa por lo menos desde que nace y llega a la escuela con la riqueza de 3 años de exploración intensa y apasionada, en parte autogestionada"

Francesco Tonucci (2006)

Las potencialidades para explorar, descubrir, conocer, comprender y accionar sobre los objetos, se favorecen en la medida que el infante tiene la oportunidad de participar en experiencias de aprendizajes que satisfacen su tendencia natural de "investigar".

En este sentido, la experiencia que se describe a continuación se llevó a cabo en el Centro de educación inicial ubicado dentro de las instalaciones de una Universidad de Maracay, Venezuela, razón por la cual se beneficia de su espacio físico, personal que allí labora y de los estudiantes cursantes de varias especialidades en el área de educación.

Al respecto, es importante acotar que generalmente los niños acompañados de sus Maestras, salen del Centro educativo y recorren las áreas físicas de la Universidad y escogen espacios para trabajar al aire libre, exponer sus creaciones, cantar o sencillamente disfrutar de las áreas verdes. En este caso, las Docentes se reunieron con los niños y les hicieron la propuesta de ir al espacio exterior a investigar "lo que hay en la naturaleza" y todos estuvieron de acuerdo en hacerlo.

Salieron del preescolar, con una acción pedagógica intencionada por parte del adulto responsable, basada en las Habilidades de Percepción, Investigación Razonamiento planteadas por Malagón y Otros (2007), incentivando a los infantes a percibir lo observado, investigar y razonar en las áreas naturales, respetando al niño como protagonista en la construcción de sus experiencias.

# in-fan-cia lat noamer cana experiencias

sumario editorial cultura y expresión historia de la educación los 100 lenguajes

¿Por dónde comenzamos?. Por la habilidades de Percepción (observar, escuchar atentamente, tocar)



Alrededor de una jardinería los niños observaron la variedad de tonalidades en las plantas; manifestaron "son de varios colores" "hay una hoja más grande" "un verde no es igual que el otro" "me gusta el más claro".



Continuaron caminando y las Docentes les pidieron que escucharan atentamente a ver si había un animal en los alrededores de los laboratorios de química; al escuchar el canto de un pájaro los niños elevaron sus miradas hacia los árboles y comentaban "mira la ardilla" "allá hay un pájarito negro con amarillo" "miren ese nido" "ese pájaro canta muy lindo".





En el recorrido una de las niñas se detuvo, tocó una flor y dijo "me gusta su olor". Otras dos niñas se acercaron y buscaron otras flores, descubrieron diferencias "estas flores son más pequeñas que la anaranjada". Preguntaban ¿esa flor no pica? Al responderles que tenían libertad para tocar, ellos

de la infancia

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT

experiencias

# in-fan-cia lat noamer canal

### Investigando en un ambiente natural

revisaron cada flor detalladamente y decían "hay grandes y pequeñas, de diferentes colores".

¿Continuamos avanzando? La respuesta fue unánime "Si", y abordamos las habilidades de investigación (averiguar, formular hipótesis, descubrir alternativas)





Los niños y niñas se propusieron buscar "planticas chiquitas y muy verdes", al respecto decían "miren esa de hojas alargadas". Al preguntarles ¿las plantas son más pequeñas que los árboles? caminaron de un lado al otro y manifestaron "hay muchas plantitas debajo de los árboles" "son de varios tamaños" "pero hay árboles más pequeños que otros" "miren la grama, sí que es chiquitica al lado de los árboles" "si regamos mucho pudieran crecer más" pero una de las niñas dijo "es que nacieron así, y crecerán hasta donde deben y ya"

¿Oué encontraremos más adelante? "Vamos todos maestras" "seguro será divertido", y trabajamos con las Habilidades de Razonamiento (inferir, relacionar, identificar y establecer criterios).











# in-fan-cia lat noamer cama experiencias

### Investigando en un ambiente natural



Se invita a los niños a observar los árboles, ellos los tocan, abrazan y dicen "mi árbol tiene pepitas" "tiene muchas hojas y raíces" "el árbol que está allá, no es tan gordo como éste grandote" "unos árboles crecen más que otros". Posteriormente las Docentes los invitan a subir al primer piso del edificio donde se ubica el Departamento de Biología, para observar esos árboles desde esa altura. Todos muy entusiasmados suben las escaleras y al llegar expresan:





"Miren el árbol con raíces, se ve más grande, tiene hojas muy verdes" "un árbol es mayor que otro árbol" "aquí arriba se ve diferente, hay muchos verdes". Al preguntarles ¿son los mismos árboles que vimos

abajo?". Todos respondieron "si" pero "se ven 6 árboles y ¿no eran menos?" otro niño responde "se parecen a los árboles que vimos abajo, yo creo que si nos regresamos los veremos como antes".



Al terminar todo el recorrido, por el camino de regreso al Centro educativo, además de recolectar flores, los niños iban conversando acerca de la experiencia vivida y de allí surge la siguiente Reflexión:

En el nivel de educación inicial se observa que los niños, hablan naturalmente de la ciencia, les gusta ésta actividad y frente a ella asumen una actitud positiva, generalmente entusiasta, de la que se da testimonio



# in-fan-cia lat noamer cama experiencias

### Investigando en un ambiente natural



con sus relatos. En éste sentido, aprovechando la inmensidad de espacio natural, se realizó un recorrido previamente planificado, donde se evidencia, tal como afirman Charpak, Léna y Quéré (2006) que la investigación es posible desde la tendencia natural del infante por explorar, descubrir, conocer, comprender y accionar sobre los objetos, aprender, crear, disfrutar lo que hace y compartir, reflexionar o pensar sobre lo realizado, tal como ellos lo expresaron: "me gustó el árbol de raíces, ¿podemos volver para subirme?" "hay muchas flores hermosas, hay iguales y diferentes" "me gustó ver los árboles desde arriba".

Por consiguiente, en la medida en que los infantes van desarrollando las habilidades de investigación aprenderán a conectar las experiencias actuales con las anteriores, a través del tanteo y las consideraciones que hagan, y así podrán formular hipótesis, buscando alternativas, anticipando consecuencias y previniendo posibilidades, habilidades que le servirán de base para construir procesos necesarios para investigar encontrar respuestas y resolver problemas al transferir aprendizajes

María Eugenia Gómez Naranjo Profesora Universitaria. Venezuela



#### Referencias

CHARPAK, G. LÉNA, P. Y QUÉRÉ, Y. (2006). Los niños y la ciencia. La aventura de La mano en la masa. Argentina: Siglo XXI editores Malagón, M. y Otros (2007). Situaciones didácticas para trabajar la ciencia en el jardín de niños por competencias. México: Trillas Tonucci, F. (2006). A los tres años se investiga. Buenos Aires: Losada



# in-fan-cia lat noamer canal experiencias

#### Creencias sobre la educación inicial

- GRACIELA FANDIÑO CUBILLOS
- SANDRA DURÁN CHIAPPE
- JENNY PULIDO GONZÁLEZ
- ERIKA CRUZ VELÁSOUEZ



En Colombia tradicionalmente la educación de la primera infancia, ha sido ofrecida por los jardines infantiles. Las niñas y los niños de los sectores medios v altos asisten a instituciones privadas v los de los sectores medios bajos y bajos, en su mayoría, a instituciones de Bienestar Social. Estas últimas, priorizan el cuidado y la asistencia a las necesidades básicas, como medidas de salud pública, dada la innegable fragilidad humana en los primeros años de vida, lo cual ha llevado también a manifestar preocupación cada vez más creciente en los aspectos formativos. A partir de la constitución del 91, se estipuló un grado obligatorio de educación preescolar, así mismo, la ley 115 de 1992 aludió a 3 grados de preescolar cuando el grado obligatorio tuviera cobertura universal. Los colegios privados asumieron desde 1996 los tres grados, incluso forzando al cierre de muchos jardines privados. Sin embargo, desde el año 2000 los colegios públicos atendieron solamente el grado

obligatorio, lo que llevó a que los niños menores de 5 años de los sectores medios y bajos fueran atendidos prioritariamente por las instituciones de Bienestar.

En el año 2012 la administración Distrital pone en vigencia la lev 115 de 1994, por la que adelantó una política para implementar en los colegios distritales el ciclo de educación inicial, es decir, los 3 grados. En el año 2010 la Secretaria Distrital de Integración Social y la Secretaría de Educación de Bogotá construyeron con el acompañamiento de la Universidad Pedagógica Nacional, el "Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito".

En este contexto, la entrada de los niños en primera infancia a las instituciones escolares distritales, reactualizó históricas tensiones propias de la educación inicial, por ejemplo, el cuidado y la profesionalización docente, la formación y el asistencialismo (Cerda, 2003)

# in-fan-cia lat noamer canal experiencias

#### Creencias sobre la educación inicial



y fundamentalmente la tensión entre la necesidad de "potenciar el desarrollo infantil" (que es el enfoque del lineamiento) o preparar para la escuela.

Ahora bien, los maestros como actores viven y personifican estas tensiones lo que motivó esta investigación en el marco del paradigma de Pensamiento del Profesor e indagó las creencias, prácticas y saberes que las maestras tienen en torno a cuál es el sentido de la educación inicial, qué contenidos deberían enseñarse y cuáles son las formas más idóneas para educar a los niños en primera infancia. También fue fundamental identificar cómo se ha implementado la directriz de la administración distrital. En este estudio participaron siete maestras de niños entre 3, 4 y 5 años pertenecientes a cuatro colegios o instituciones educativas quienes permitieron ser observadas y luego entrevistadas. Así mismo conversamos con las directivas de las cuatro instituciones.

El campo de los estudios del "Pensamiento del profesor" (Clark y Peterson 1987, Marcelo, 1987, Pérez y Gimeno, 1988) y específicamente los trabajos que se desarrollan sobre las creencias de los maestros. parten de suponer que estas orientan su quehacery son conocimiento construido a partir de su formación,

su experiencia personal, su práctica, y los dilemas que ellos enfrentan en el aula. Así, a continuación. se presentan los resultados más significativos de la investigación.

#### El para qué de la educación

Las maestras en general reconocen que los primeros años de vida sientan las bases y son decisivos para el desarrollo posterior. Consideran que son una etapa crítica para el desarrollo cognitivo, emocional y social. Comparten la mirada de que la educación inicial en primera infancia es un derecho.

Reconocen que la transición a la escuela y el consecuente desprendimiento de casa, despierta ansiedades en los niños frente a las cuales las maestras se muestran sensibles, transmitiéndoles seguridad y afecto, a través de su presencia y con las acciones cotidianas.

Para las maestras la educación inicial adquiere sentido cuando potencia la autonomía del niño, lo que va ayudando a construir su seguridad y confianza en si mismos, facilita la labor docente y es condición para poder avanzar en nuevos aprendizajes en el año escolar. Ella también provee las herramientas a través de las cuales los niños aprenden a expresarse y a

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT

# in-fan-cia at noamer canal experiencias

### Creencias sobre la educación inicial





comunicarse con tranquilidad tanto con sus pares como con los adultos con los que se encuentra, identifican mejor sus preferencias. Adquieren las normas de comportamiento y los hábitos de higiene básicos para la convivencia en grupo. También aprenden con los pares, apropian el uso de espacios y materiales sin hacerse daño, incorporan las pautas para el cuidado de sí mismo, de los otros y de los objetos.

Para ellas la educación en la primera infancia debe ser una experiencia agradable y placentera; esta debe promover experiencias que propendan por el bienestar del niño, animen su agrado al venir a la institución y convoquen su deseo de saber.



La mayoría de las maestras explicita las presiones, que no son fáciles de ignorar y las sienten tanto ellas como los niños; en algunos casos provienen de las familias y en otros de la misma escuela, pero todas apuntan al sentido de estos años escolares. Por ello uno de las tareas que las maestras le asignan a la Educación Inicial es la preparación para responder a las exigencias de los ciclos siguientes.

#### El qué de la Educación Inicial

Cuando se hace referencia a los que, no se buscan unos contenidos prefigurados, en la educación inicial; sino por el contrario se indagan aquellos "haceres" de los niños (Violante, 2009) que van tomando cuerpo en las actividades que se realizan durante la jornada.

En primera instancia, se observó que el juego libre se constituye en una especie de ritual de entrada, en un eslabón que articula la transición entre el hogar y el colegio, así mismo se encuentra como un "premio" a un trabajo centrado en las guías que preparan para la escritura y que resultan agotadoras por ser en muchos casos el eje del trabajo en las aulas de los más pequeños. El trabajo con el cuerpo está mediado por el seguimiento de instrucciones que la maestra hace, para que los niños logren mayor seguridad en sus movimientos y desplazamientos; el cuerpo entonces,

# in-fan-cia lat noamer canal experiencias

#### Creencias sobre la educación inicial

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT



se asume como herramienta para avanzar en ciertos aprendizaies como el de lateralidad y el concerniente a la adquisición de conceptos espaciales.



En segunda instancia se observa que las canciones están presentes durante toda la jornada escolar, especialmente en la transición de una actividad a otra, la canción según las maestras, calma, convoca y hace el trabajo más agradable. En cuanto a la lectura de cuentos para algunas maestras es prioritaria y les leen con frecuencia, otras prefieren dejar que los niños ojeen libremente los cuentos. El dibujo libre es escaso y se usa para visibilizar lo aprendido, o simplemente, para dibujar lo que desee.

Dado que para las instituciones es de gran relevancia preparar a los niños y niñas para los grados de transición y primero, cobra relevancia el trabajo en guías, donde actividades como el trazo, el coloreado y el recortado son primordiales, así como el proceso de escritura en el que se escribe el propio nombre, la fecha del día y que se realiza a partir de la copia del modelo realizado por la maestra. Otros contenidos de aprestamiento escolar, son reconocer figuras geométricas, vocales, letras y números.

#### El cómo de la Educación Inicial.

Las maestras emplean las rutinas, como forma para organizar su trabajo en la jornada escolar, lo que a su vez permite que los niños y las niñas se ubiquen en el tiempo y adquieran seguridad y confianza dentro la jornada. Se observó en la mayoría de instituciones el constante uso de cartillas y guías de aprendizaje en la jornada, algunas maestras afirman trabajar por proyectos, aunque esto, no se evidenció plenamente.

En las observaciones se hizo notorio que las actividades que realizan las maestras tienen una intencionalidad Iúdica, es decir hay un interés por hacer agradables y placenteras las propuestas y porque el niño se involucre en ellas y logre de manera más efectiva los aprendizajes que se exigen para este ciclo.

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT

# in-fan-cia lat noamer canal experiencias

#### Creencias sobre la educación inicial



Aunque las maestras reconocen que la educación inicial debería distanciarse de la educación primaria. la mayoría asignan tareas, como una forma de atenuar las ansiedades de los padres, quienes suelen evaluar el proceso de los niños v de las maestras a través de esta actividad. También constituyen una vía para abordar las demandas del siguiente ciclo y reforzar lo aprendido.



#### Acerca de los Obstáculos en la implementación del ciclo

En lo que respecta a las dificultades en la implementación de este ciclo, sobresalen las referidas a dotación e infraestructura, así como las que dan cuenta de las tensiones que experimentan algunas maestras por entender la complejidad e importancia de este ciclo, pero al ser parte de un sistema más amplio, muchas veces, sus prácticas pedagógicas se permean por exigencias sociales que provienen tanto de la misma institución como de los padres de familia. A ello se suma la exigencia frente a los procesos de inclusión, los cuales, en su mayoría, carecen de acompañamientos continuos y pertinentes. En este panorama, también se encuentran aquellas maestras que definitivamente consideran la implementación del ciclo inicial, como toda una oportunidad para preparar mejor a niños y niñas para la educación básica primaria.

Durante el transcurso de la investigación, fue evidente el lugar preponderante del Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito como posibilidad para entender la finalidad de la educación inicial en una perspectiva de potenciamiento de desarrollo y desde allí comprender la validez de la educación inicial en sí misma y poder así sustentar y



# in-fan-cia lat noamer cana experiencias

### Creencias sobre la educación inicial



elaborar sus propuestas. No obstante, variadas lógicas institucionales y sociales, así como el marcado énfasis en la preparación para la primaria, que se ha instalado en los primeros años del preescolar desde hace ya tiempo, permea fuertemente el discurso y prácticas de las maestras, incidiendo ello en la promoción de actividades, que aunque en algunos casos son asumidas como juego, arte, literatura o exploración del medio, vuelven a insistir en el aprestamiento, la preparación, la enseñanza de lo considerado fundamental para el ingreso a los grados de transición y primero.



La presión que muchas familias ejercen sobre las maestras de nivel inicial se refleja por la constante solicitud de actividades de enseñanza de lectura y escritura, de tareas para sus hijos e hijas y de crítica frente al "solo jugar". Lo que lleva, a que si bien se les explica a los padres la importancia de las actuaciones propias de los niños de estas edades, ellas acepten de cierta forma las presiones. Así mismo estas solicitudes vienen acompañadas por comparaciones que los padres hacen y ellas también, de lo que sucede tanto en instituciones privadas como en otros cursos de la misma institución.

Otro aspecto relevante en esta presión se relaciona con las expectativas de los maestros de los grados primero e incluso transición de la misma institución. lo cual, al no revestirse en un posicionamiento institucional por parte de las directivas de los colegios, deposita en ellas la responsabilidad de equilibrar sus intereses para con el grupo, con las presiones de las maestras del ciclo siguiente, de las familias y de las pruebas de evaluación externas, lo cual además genera juicios valorativos sobre su desempeño. El estar en la institución educativa formal, para algunas de las maestras marca una ruptura fundamental con el jardín infantil, en este último "se cuida", en la escuela se aprende. Lo anterior, además de resultar altamente problemático de cara a la amplia movilización que en los



# in-fan-cia lat noamer canal experiencias

#### Creencias sobre la educación inicial



últimos años se ha dado en el campo de la educación inicial, obliga a cuestionar por los lugares desde los cuales se habla de cuidado, pero también, el proceso de construcción de identidad del nivel inicial, el cual, pareciese ser definido por oposición al jardín infantil.

Es de advertir que el énfasis en la preparación para los grados o ciclos siguientes, no es un refleio de un desconocimiento de las características de los niños en estas edades por parte de las directivas y en especial de las maestras. De hecho, cuando se refieren a los problemas para implementar este nivel hacen énfasis en que recibir a los niños de estas edades requiere condiciones en cuanto a la formación de las maestras. los espacios físicos, los materiales, entre otros. Parece ser más bien una concepción del debe ser de la institución escolar a la cual los niños y niñas del ciclo inicial deben adscribirse. El papel de la maestra y de la misma escuela es irlos preparando para ello, tratando que las actividades que se les propongan estén rodeadas por elementos "lúdicos", con el fin de que la inmersión a la escuela sea placentera y no tan traumática.

Son estos aspectos los que justifican precisamente continuar con investigaciones que profundicen en cómo el maestro de educación inicial piensa y habita las instituciones y a su vez construye "resistencia".

#### Referencias

Cerda, H. (2003). Educación preescolar. Historia. legislación, currículo y realidad socioeconómica. Bogotá: Editorial Magisterio.

CLARK, M. C. y PETERSON, P. (1986 - 1990): Procesos de pensamiento de los docentes. En: Wittrock, M. La investigación de la enseñanza III. Cap. 6, Barcelona. Paidós.

Marcelo C. (1987), El pensamiento del profesor, CEAC. Barcelona.

PÉREZ G, A. Y GIMENO, J. (1988): Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. En: Infancia y Aprendizaje, Vol. 42, Barcelona.

Violante Rosa (2009): Debates y claves para la educación de los más pequeños. En: Violante R., Camels D y otros. Grandes temas para los más pequeños. Argentina, OMEP.

- Graciela Fandiño Cubillos,
- Sandra Durán Chiappe.
- Jenny Pulido González.
- Erika Cruz Velásquez Colombia



# in-fan-cia at nogretarios respectation de invaestros rosa sensal final de la asociación de invaestros rosa sensal de la asociación de invaestros rosa sensal de la asociación d

Identidad y práctica en instituciones educativas comunitarias

- LUCIA BARBAGALLO.
- ANALÍA DEL VALLE JOFRÉ
- **GLORIA LLORENTE**
- **GRACIELA MASTELLA**
- **VIVIANA RANCAÑO**

sumario editorial cultura y expresión historia de la educación los 100 lenguajes de la infancia

"Todo "recién llegado" es recibido con la pregunta "¿quién eres tú?" y que su vida misma, mediante acciones y discursos vinculados entre sí, será la respuesta a tal pregunta. Esta no es nunca única, puntual, cierta, fija en el tiempo y válida para todos los espacios. Tiene que ver con una trayectoria y con un conjunto de trayectorias entramadas, hechas de acciones y discursos, hechos, relatos, gestos y palabras" Hannah Arendt

Los primeros interrogantes que nos llevaron a desarrollar la investigación e iniciar la construcción del marco teórico y los fundamentos del diseño fueron: ¿Cómo se constituyen los procesos identitarios de docentes "recién llegados1" (RLL) en las Instituciones comunitarias? ¿Cuáles son las "representaciones

sociales" (RS) sobre las Instituciones comunitarias que tienen los docentes "recién llegados" a las mismas? ¿Qué tensiones subyacen y/o se manifiestan en la convivencia de las tradiciones escolares y las prácticas educativas en instituciones comunitarias?

Desde la función investigativa como profesoras del Instituto de Formación Docente Continua de San Carlos de Bariloche, Provincia de Río Negro, Argentina, junto a docentes recién egresadas y/o con amplia trayectoria en instituciones comunitarias, nos propusimos indagar v analizar las tensiones propias de las prácticas de enseñanza a través de una investigación que se inició en el año 2012 yfinalizó dos añosdespués.

Uno de nuestros propósitos fue movilizar las prácticas educativas tanto de los docentes de las instituciones

# in-fan-cia at no amer condinación consejos Apoyos reflexiones pedagógicas

### Identidad y práctica en instituciones educativas comunitarias





comunitarias como nuestras propias prácticas de formación de formadores. Paraello conformamos un grupo de investigación-capacitación con profesores del campo de Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales y Prácticas del Profesorado de Educación Inicial de San Carlos de Bariloche.

Durante el proceso de Investigación realizamos entrevistas y dos espacios de Formación Permanente

para los equipos docentes de estas instituciones, siendo la "documentación narrativa", la metodología para reconocerse y profundizar el análisis.

#### Origen y contextualización del problema

Desde principios de los noventa la infancia en la Argentina estuvo atravesada por procesos de profunda desigualdad social que ubicaron a un sector de niños y niñas en la franja más pobre y vulnerable del tejido social. Lo que abrió paso al surgimiento de diferentes movimientos y formatos institucionales para comenzar a dar respuestas.

Estas Instituciones a las que hacemos referencia, Centros de Desarrollo Integral municipales y Jardines Maternales

Comunitarios provinciales, tienen distintas características en su surgimiento pero albergan en común, la decisión de responder a la necesidad barrial y socio-comunitaria de atención a la primera infancia con modalidades alternativas. Una particularidad de estos "formatos institucionales" es que quienes trabajan allí son docentes con titulación junto a promotoras sociales y/o madres cuidadoras(MC) que constituyen una pareja pedagógica.

# in-fan-cia at no amer condinación consejos Apoyos reflexiones pedagógicas

### Identidad y práctica en instituciones educativas comunitarias



En ese encuentro de trayectorias personales, formativas v laborales se tensionan las singularidades, los saberes, las miradas, y representaciones acerca de las prácticas educativas para la primera infancia.

#### Procesos identitarios de los docentes "recién llegados"

Iniciando esta búsqueda en relación a los procesos identitarios tomamos como punto de partida el concepto de Representaciones Sociales. Desde un punto de vista epistemológico, las RS no son un reflejo de la realidad, sino su estructuración significante, de modo tal que se convierten para los individuos en la realidad misma.

Asimismo el re-pensar sobre cómo se construye la identidad de las maestras en los contextos educativos comunitarios junto a otra no titulada, nos permitió trabajar crítica y reflexivamente sobre las representaciones tanto de las instituciones,como de los sujetos que conviven en éstas y las experiencias educativas.

El análisis de las prácticas cotidianas que allí se desarrollan favoreció des-naturalizar las



mismas, reconociendo la especificidad de la acción educativa tanto, por parte de las MC como de las RLL.

#### El camino recorrido

El equipo avanzó hacia la construcción de tres categorías de análisis:

- Identidad docente en construcción de los recién llegados.
- · Representaciones de los otros (comunidad educativa y su contexto)
- Representaciones en torno a las Instituciones comunitarias.



## in-fan-cia at no amer condinación consejos Apoyos reflexiones pedagógicas

#### Identidad y práctica en instituciones educativas comunitarias





Desde las diferentes entrevistas realizadas y narrativas de las docentes, pudimos ir reconociendo puntos de encuentros y tensiones en el trabajo cotidiano, inscriptas en las categorías enunciadas. En el desarrollo de esta investigación reconocemos "tensiones" que provocan un mirarse y ponerse desde otro lugar:

- Las condiciones laborales de ingreso.
- Las relaciones vinculares entre personal titulado y no titulado.

- Los modos de abordar las prácticas educativas.
- Las representaciones de la valoración de los formatos escolares tradicionales.

#### Reconociendo las tensiones

La primera de las tensiones se vincula con las condiciones laborales, en tanto que el docente titulado recibe mayor remuneración que la MC a pesar de desempeñar la misma carga horaria.

Las maestras dicen que esta tensión además. tiene relación con los miedos referidos a la pérdida del espacio laboral de las MC y a las diferentes concepciones y representaciones que se tiene del ser docente. En estas relaciones se ponen de manifiesto las diferentes posiciones sociales, las cuales se definen una en relación a otra, como sostiene Bourdieu citado por Moreno (2003) en su concepto de campo, "...un espacio específico donde suceden interacciones (...) un sistema particular de relaciones objetivas que pueden ser de alianza o conflicto, de concurrencia o de cooperación entre posiciones diferentes, socialmente definidas e instituidas, independientes de la existencia física de los agentes que la ocupan" (p. 16), sabemos que en cualquier campo encontraremos luchas, que adquieren un sentido particular de acuerdo al contexto y las circunstancias de inserción del RLL.

## in-fan-cia at no americanion de maesinos rosa sensal financia de la asociación de maesinos regional de maesinos rosa sensal financia de la asociación de maesinos regional de maesinos rosa sensal financia de la asociación de maesinos rosa de la asociación de la asoc

#### Identidad y práctica en instituciones educativas comunitarias



En la constitución de la pareja pedagógica (RLL y MC) subvace una constante tensión "...siempre te ven como que sos más que ella"<sup>2</sup>, esto opera en la constitución de la identidad docente del RLL de manera favorable. El tener un título se configura en un imperativo ético en el desarrollo de su función de enseñante que va constituyendo su identidad a partir del desafío que les otorgan las experiencias colectivas y la tarea compartida con los otros.

Retomando el concepto de las RS y su relación con los procesos identitarios tomamos el aporte de Spakowsky(2014) en la descripción de las funciones de las mismas. Podemos advertir que la función identitaria permite poner en salvaguarda la especificidad de los grupos y situar a los individuos en el campo social y que es ella la que permite llevar a cabo procesos de comparación. La identidad docente se constituye en su devenir, dentro de una compleja trama de conflictos propios del colectivo profesional.

Las MC y las docentes enseñan desde diferentes lugares. Unas se posicionan desde referentes teóricos que aporta la formación y en las otras aparece con mayor fuerza sus vivencias personales de crianza y pautas familiares. De todos modos es fundamental destacar que ambas intervienen desde las



singularidades que la cultura le otorga a cada sujeto. Acá se evidencian las huellas que los procesos de crianza le han aportado.

En palabras de las RLL: "...para mi tenés que tener cierta personalidad para trabajar acá, no cualquiera puede trabajar en la institución... tenés que tener, para mí, una seguridad de lo que querés hacer, de estar seguro de tus conocimientos, estar segura de tu posicionamiento, porque donde vos mostrás debilidad..., ellas llegan les dejan el balde de juguetes

## in-fan-cia at nogmer condination to sego approximate the segon of the

#### Identidad y práctica en instituciones educativas comunitarias









y se entretienen, terminaste ese juguete lo juntaste, salimos al patio a correr una hora, volvemos, merendamos y nos vamos a casa.... y es algo fácil, si vos estas cansada, es fácil caer en eso, entonces tenés que tener también mucha convicción lo que para vos es ser docente que es mucho más que eso y que vos no querés eso... podes un día decir: hoy estoy cansada... bueno jugamos solo hoy, juego en el rincón... pero no todos los días. Y es difícil no caer en esa comodidad".3

Tomando en consideración el concepto de personalidad descripta como una condición "necesaria" por la docente, ampliamos esta visión, en tanto coincidimos con Ada Abraham quien propone que es "necesario diferenciar la identidad individual de la identidad profesional, porque esta última no está determinada por la "personalidad", en nuestro caso particular por la personalidad del docente, ya que no está condicionada por el yo (soy) privado, sino por el yo (soy) profesional." Esta multidimensionalidad comprende las relaciones del individuo hacia sí mismo y hacia otros significativos en su campo profesional, en términos de Spakowsky (2014). "Es decir que el sí mismo profesional, se nutre

## in-fan-cia at no amer consejos Apoyos reflexion 2016 reflexiones pedagógicas

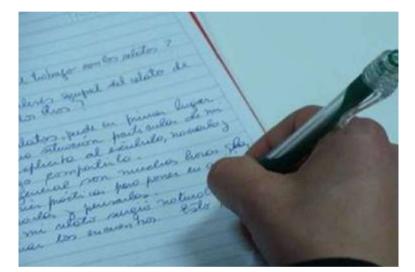
#### Identidad y práctica en instituciones educativas comunitarias



y se alimenta de imágenes, actitudes. deseos, valores, motivaciones. prohibiciones, conscientes e inconscientes. (...) Este sí mismo profesional está en permanente comunicación con los otros significativos (de los que deseo aprender) y también con aquellos que rechazo (de los que no deseo aprender) en la vida cotidiana del espacio escolar."

Desde las voces de las docentes se percibe que las MC reproducen

actividades cotidianas que son marcas identitarias de las prácticas de enseñanza del "jardín de infantes",





pero el tipo de cultura institucional que subvace es generalmente el familiar, cuyas características describe Frigerio y otras (1993), siendo su rasgo hegemónico la escena familiar. el modelo de gestión es casero, las lealtades son invisibles y los contratos imposibles. Las modalidad de los conflictos son interpersonales y suelen no resolverse ni elaborarse, dado que la comunicación se da de

> manera informal porque los canales formales suelen estar desvirtuados.

> Por último, otra tensión que se evidencia a partir de reconocer a estas instituciones como "comunitarias" es la idea de que la tarea fundamental es la de asistir a los niños en sus necesidades prioritarias

"primero es la alimentación, el cuidado y después viene lo pedagógico" (RLL)<sup>4</sup>. Lo que actualiza nuevamente



## in-fan-cia at no-amer consejos Apoyos reflexiones pedagógicas

#### Identidad y práctica en instituciones educativas comunitarias



la "dicotomía" entre lo asistencial y lo pedagógico. como si se tratara de pares opuestos que pertenecen a diferentes categorías, unas del cuidado y otras de la enseñanza.

Finalmente, creemos que volver analíticamente sobre cómo se constituye la identidad docente en diálogo con los contextos educativos en que se llevan adelante las prácticas de enseñanza nos posibilita describirlas, interpretarlas y resignificarlas desde distintas conceptualizaciones y también, como insumos para retroalimentar el trabajo cotidiano y nuevas miradas en y desde la Formación Docente Inicial y Continúa.

#### Referencias

FRIGERIO, G., PÒGGI. M., TIRAMONTI, G. Y AGUERRONDO, I. (1993). Las instituciones educativas Cara y Ceca. Buenos Aires: Troquel S.A Moreno, A. (2003). Introducción elemental a Pierre Bourdieu, Bogotá: Alvaro Moreno Spakowsky, L. (2014). La construcción de la identidad docente de la Maestra Jardinera, en el travecto de la Formación Inicial [Documento en línea] Disponible: http://www.fundacionluminis.org.ar/biblioteca/ la-construccion-de-la-identidad-docente-de-lamaestra-jardinera-en-el-trayecto-de-la-formacioninicial[Consulta: 2016]

- **LUCIA BARBAGALLO**
- **ANALÍA DEL VALLE JOFRÉ**
- **GLORIA LLORENTE**
- **GRACIELA MASTELLA**
- **VIVIANA RANCAÑO**

Argentina

#### Notas:

- 1. Recuperamos los aportes de HannaArendt para acuñar la denominación de "recién llegados" en alusión a una posible segunda natalidad que en palabras de la autora implica un "actuar en su sentido más general, significa tomar una iniciativa, comenzar, poner algo en movimiento" (1958:207). Año 2010-PROYECTO DE INVESTIGACIÓN-"Las prácticas de enseñanza en los egresados recientes del IFDC de Bariloche" Autores: Ivana Evans, Gloria Llorente, Graciela Martínez, Alejandro Otsubo, Viviana Rancaño, Carolina Sena, Nancy Strack y Elisabeth Marotta-
- 2. Extraído de las entrevistas realizadas a las docentes recién llegadas durante el proceso de la investigación
- 3. Extraído de las entrevistas realizadas a las docentes recién llegadas durante el proceso de la investigación
- **4.** Extraído de las entrevistas realizadas a las docentes recién llegadas durante el proceso de la investigación



## in-fan-cia de la educación condinación consejos Apoyos historia de la educación

La investigación en el aula infantil

- MERY FAVIOLA ESCOBAR
- RAMONA J. BOLÍVAR CALDERÓN



Si algo tienen en común los científicos y los niños es su curiosidad, sus ganas de conocer y de saber más; de jugar con el mundo y sacudirlo para que caigan todos sus secretos. Diego Golombek. 2006

"Hay una coincidencia generalizada en la actualidad y es la importancia que reviste la Educación en las primeras etapas de vida" La Educación Infantil, Parvularia, Inicial o como se denomine en cada una de las geografías donde se imparta, tiene una intencionalidad común, cual es el desarrollo integral de los niñas y niñas en los primeros años de vida. Hablar de la Educación de los niños pequeños ha tenido connotaciones diversas a través de la historia, desde considerar al niño como un adulto en miniatura a considerarlo un ser con características propias en un período sensible del ciclo evolutivo humano y con gran capacidad para adquirir habilidades y potenciar su desarrollo. Hay una coincidencia generalizada en la actualidad y es la importancia que reviste la Educación en las primeras etapas de vida y su determinación en el desarrollo ulterior del ser humano, a partir de esta coincidencia se relieva el aporte que de data pasada hicieran pensadores, pedagogos y filósofos como Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827), Froebel

## in-fan-cia de la educación historia de la educación

La investigación en el aula infantil



(1782-1852), Montessori (1870-1952, Decroly (1871-1932), Freinet (1896-1966), entre otros.

En la organización de esta nueva etapa educativa Froebel, citado por Cuellar Pérez (2006), la concibió como una educación para la acción con cuatro características fundamentales: manual porque es el primer factor de desarrollo intelectual, simbólica porque es el gran instrumento de la intuición, objetiva porque orienta al niño a observar, comprender, aprender de lo que ve y en lo que participa para poder definir y expresar ideas con sus propias palabras. Fantástica, porque al ofrecer una diversidad de actividades promueve y nutre la creatividad.

"Una educación para la acción que exalta la participación del infante en actividades que satisfacían su inclinación natural por explorar, descubrir y comprender el mundo"

Esta educación para la acción la sustentó en los principios de juego, trabajo, disciplina, cooperación v libertad en los que se aprecian las ideas de Rousseau entorno al valor de la infancia y el niño como el centro y fin de la educación y la experiencia pedagógica de Pestalozzi. Los principios de la pedagogía de Froebel se consolidan con el empleo de material didáctico que incluía cuerpos sólidos, superficies, líneas, puntos y material de construcción para que el niño apreciara el color, la forma, el número, la extensión, la simetría y la proporción. Esencialmente una educación para la acción que exalta la participación del infante en actividades que satisfacían su inclinación natural por explorar, descubrir y comprender el mundo circundante.

"Un niño con un gran potencial físico e intelectual que le garantizan desarrollo evolutivo y aprendizaje para lo cual necesitan libertad y multiplicidad de opciones"

## in-fan-cia at noamer consistent historia de la educación cordinación consejos Apoyos historia de la educación condinación consejos Apoyos historia de la educación consejos apoyos apoyo

La investigación en el aula infantil



Esta idea de escuela infantil se enriquece con la concepción de niño y de la educación que Montessori va integrando a partir de su formación médica, su praxis en el área de la salud y su incursión en la pedagogía que progresivamente asume como labor fundamental. Un niño con un gran potencial físico e intelectual que le garantizan desarrollo evolutivo y aprendizaje para lo cual necesitan libertad y multiplicidad de opciones.

La labor de estos precursores antes mencionadosse fortalece aún más con los aportes de Decroly sobre la atención los intereses y necesidades globales del niño, el respeto a la individualidad del educando y el principio de actividad. El énfasis de Freinet por el trabajo cooperativo y el respeto a los ritmos individuales de aprendizaje. En estos precursores y pedagogos y muchos que les precedieron se devela la valoración por el potencial de aprendizaje de los infantes y en muchos de sus postulados subyace la esencia de promover la investigación como principio didáctico. Postulados y propuesta pedagógica que se han venido enriqueciendo y ajustando a los cambios culturales, científicos y tecnológicos, pero sobre todo con los estudios de la Psicología Contemporánea que aporta información para la reestructuración de los procesos evolutivos y del aprendizaje.

#### "Las neurociencias han enfatizado aún más la importancia de la Educación Inicial"

Aunado a esta evolución, las investigaciones en Neurociencias han enfatizado aún más la importancia de la Educación Inicial, Preescolar, Infantil o Parvularia al proporcionar evidencias científicas sobre las potencialidades para el aprendizaje que poseen los niños en sus primeros años de vida y las posibilidades de desarrollarlas aprovechando la plasticidad cerebral que caracteriza esta etapa de ciclo evolutivo.

#### "Ofrecer posibilidades didácticas de la investigación del Ambiente"

Por otra parte, hoy en el siglo XXI es de obligatoria necesidad develar e incorporar la propuesta de los precursores por una Educación Naturalista. Cuidar,



## in-fan-cia de la educación cordinación consejos Apoyos historia de la educación

La investigación en el aula infantil



aprender y enseñar desde la naturaleza. Volver a la naturaleza implica entender que la investigación en el aula no solo se refiere a unas estrategias de enseñanza, se refiere a una intención de asumir los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde lo global, desde la necesidad de la emergencia planetaria que hoy exige preservar el entorno. Ofrecer posibilidades didácticas de la investigación del Ambiente.

Los niños desde su nacimiento deben vivir experiencias que den lugar a posturas ecológicas a partir de fomentar y respetar la actitud exploradora y curiosa para encontrar respuestas y en consecuencia, asumir hábitos de vida saludable y sostenible por convicción y no por memorización. La Educación Inicial es fundamental para formar en los niños por convicción, actitudes hacia al desarrollo humano sostenible.

"La investigación con intencionalidad pedagógica favorece en los infantes el desarrollo de potencialidades para

#### comprender, conocer, construir conceptos y **llegar a conclusiones**"

Aprender desde los primeros años a partir del descubrimiento valora sustancialmente el aprendizaje de procedimientos y destrezas de manera autónoma, utilizando los datos de su propia experiencia al descubrir características y relaciones entre objetos y situaciones que de manera evidente están en su realidad ambiental. En este entendido, la investigación con intencionalidad pedagógica favorece en los infantes el desarrollo de potencialidades para comprender, conocer, construir conceptos y llegar a conclusiones. Sin embargo, la realidad de la Educación infantil de hoy es que en muchos casos, dichos conceptos no suelen ser descubiertos y en consecuencia, hay una desconexión entre las actividades que se realizan en el aula y la realidad que viven los niños, quienes al no ser capaces de ubicar lo que hacen en el marco de sus propias concepciones sobre el mundo, pasan de una actividad a otra sin comprender la razón de su actuación, mucho menos tienen la oportunidad de reelaborar sus concepciones, ideas o preconceptos.

## in-fan-cia la thoamer historia de la educación

La investigación en el aula infantil



"Los Educadores Infantiles estén conscientes de su intencionalidad educativa, pues sus acciones podrían detener, inhibir e incluso obstaculizar el desarrollo de los infantes"

No cabe duda que todos los niños nacen con un gran potencial cognitivo, de la mediación o no de ese potencial depende en gran medida su desarrollo, por tal motivo es de gran significación que los docentes de Educación Inicial o Educadores Infantiles estén conscientes de su intencionalidad educativa, pues sus acciones podrían detener, inhibir e incluso obstaculizar el desarrollo de los infantes. En este entendido, se desvaloriza el potencial del infante al observarlos, en algunas aulas infantiles, realizar reiterativamente actividades simplistas como pegar, delinear siluetas y rellenar figuras entre otras, acciones que no van más allá de la ejercitación motora pero que poco o nada

requieren del esfuerzo intelectual y de las conexiones sinápticas que estimulen el desarrollo del pensamiento.

En este orden de ideas se mantiene el planteamiento de Hohmann y Weikart (2002) relativo a que los niños aprenden mejor al explorar en un ambiente rico y al interactuar con adultos que comprende su ciclo evolutivo y les pueden ayudar a usar sus habilidades de pensamiento para comprender e interpretar la realidad, a consolidar sus potencialidades en forma evolutivamente apropiada, a través de la experiencia directa y representacional, iniciando la aventura de aprender sin forzar logros o acelerar procesos evolutivos, porque aprender a partir de la tendencia natural de investigar es una posibilidad inmersa en todas las situaciones o rutinas del aula y en las actividades o experiencias en las que los infantes se involucran, tanto por su ímpetu para aprender como por la incentivación del adulto y los pares.

Iniciar este proceso de adquisición es aceptar la dinámica de una sociedad cambiante, producto entre otros aspectos, de las demandas que a la educación impone la rápida movilización de la información y la cada vez más creciente producción del conocimiento. Para atender estas demandas se hace indispensable, que la escuela desarrolle en los infantes la capacidad

## in-fan-cia at noamer condinación de la educación historia de la educación confinación consejos Apoyos Apoyo

La investigación en el aula infantil



para seguir aprendiendo permanentemente, tanto por sí mismo como de los otros. Se requieren procedimientos de aprendizaje dirigidos al desarrollo de potencialidades para aprender a aprender, para trabajar en equipo, para considerar los problemas y los errores como oportunidades para continuar aprendiendo, para enfrentar y resolver divergencias y conflictos en interacción con otros.

Repensar la Educación Inicial de hoy desde los precursores, significa reencontrar posturas que relievan al ser humano con una gran capacidad de ser, hacer y pensar, capacidades que desde lo Educativo pueden ser mediadas para potenciar desarrollo. Esto es posible cuando los ambientes o espacios del aula y la escuela son estructurados para y con los niños, donde cada uno tenga libertad y autonomía para proponer actividades, explorar, descubrir, accionar sobre los objetos, plantearse interrogantes, encontrar respuestas, aprender, crear, compartir, reflexionar o pensar sobre lo realizado y disfrutar lo que hacen, aunque implique volver a empezar porque el resultado no les satisface.

Crear espacios que permitan a los niños desplegar esas y muchas otras potencialidades de aprendizaje es una realidad posible cuando ideas, voluntades y circunstancias se encaminan hacia al logro de

propuestas educativas que venciendo barreras ideológicas, financieras, geográficas, de estructura física y dotación de mobiliarios y recursos didácticos logran materializar el sueño de una escuela que promueve un crecimiento autentico del niño a través de la gestión autónoma de su conocimiento. La que Tonucci (2006, p.37) reseña como la escuela de la investigación, rica en estímulos, materiales y experiencias de aprendizaje en las que las diversas técnicas y muchos lenguajes son utilizados por los niños para verificar, expresar, para "... apropiarse de la realidad, para darla a conocer a los otros y para ponerse a prueba frente a los otros"

Investigar como acción que se genera en situaciones que atraen la atención de los niños y su interés por conocerlas y comprenderlas les lleva a explorar materiales, proponer ideas, planificar lo que quieren hacer y buscar lo que necesitan para lograrlo, solucionar problemas, trabajar con otros hacia metas comunes. En esencia dinamizar la escuela "... para que que la educación corra pareja con los momentos actuales y sirva para actuar en el presente y en el futuro" Hoyuelos (2013).

La naturaleza del aula de Educación Inicial da oportunidad al docente para iniciar esta adquisición;

#### Coordinación Conseios Apoyos in-fan-cia de la educación historia de la educación

La investigación en el aula infantil



pues la rutina de trabajo, la organización de los ambientes de aprendizaje, la didáctica centrada en la lúdica v el establecimiento de un clima social de apovo. satisface las inquietudes de los niños y las niñas por explorar y descubrir el mundo circundante, a través de la experiencia inmediata con objetos, personas ideas y sucesos. Para propiciar en ellos la reflexión sobre las acciones probando ideas o encontrando respuesta a sus interrogantes, lo que conduce a interpretar información y construir conocimiento.

#### "El termino investigar o investigación pudiera generar polémicas cuando se circunscribe a la infancia"

El termino investigar o investigación pudiera generar polémicas cuando se circunscribe a la infancia. básicamente cuando se le considera como una capacidad cognitiva que implica abstracción, análisis y generalización, dominios propios de la mente adulta. Actividad centrada en pensamiento abstracto que se asocia a la educación de tendencia tradicional o positivista en la que se asumió que había que suministrarle al niño una instrucción directa en nociones y destrezas científicas.

#### "Los bebés desde el nacimiento, pues las evidencias empíricas demuestran que ellos entienden más de lo que nosotros les dosificamos"

En contraposición a la tendencia antes mencionada, Peralta (2007) enfatiza que los avances en psicología del desarrollo y la cognición, aunado hoy día a los aportes de las neurociencias sobre el potencial de aprendizaje de los niños, promueven cambios en atención y educación a la infancia. Cambios que comienzan con la aceptación del carácter cognoscente de los bebés desde el nacimiento, pues las evidencias empíricas demuestran

### in-fan-cia at noamer canalistoria de la educación

La investigación en el aula infantil



que ellos entienden más de lo que nosotros les dosificamos y en aprendizaje llegan mas allá de lo que para ellos se estructura o programa.

Desde las últimas décadas del pasado siglo, la investigación en la Educación Infantil se concibe como actividades que partiendo de la naturaleza inquisidora y exploratoria del infante se insertan en su contexto cotidiano, que son significativas por su arraigo en conocimientos previos, que como señala Malagón (2007) son ante todo placenteras porque el niño disfruta aprehendiendo, manipulando, dialogando, realizando sus propias formulaciones en las que equivocarse es punto de partida para el logro de los aprendizajes. Es así como progresivamente irá desarrollando un repertorio de capacidades cognoscitivas que le permitirán obtener información sobre el mundo que le rodea y usar principios o reglas para solucionar problemas, al transferir a nuevas situaciones, los procedimientos que le permitieron resolver con éxito una situación anterior.

En consecuencia, se hace necesario promover en los maestros o educadores una práctica pedagógica formadora de actitudes y competencias, que apoyen a los niños de Educación Inicial o Infantil en el desarrollo de su potencial para indagar sobre

hechos y situaciones cotidianas, del mundo físico y social que les rodea. Actualizar información acerca de como los niños de 0 a 6 años experimentan sus acercamientos al mundo de las personas, los objetos, los fenómenos naturales y los seres vivos y construyen su conocimiento a medida que interactúan con el ambiente donde se desenvuelven, desde su cultura y experiencias previas.

#### "La investigación como actividad continua, progresiva para abordar situaciones, encontrar soluciones, desarrollar propuestas"

La investigación como actividad continua, progresivapara abordar situaciones, encontrar soluciones, desarrollar propuestas, y reflexionar sobre lo realizado tiene un espacio en la escuela y en la agenda de cada maestro. Desde la perspectiva de actividad consciente, sistemática e intencional la investigación contribuye a la renovación de la enseñanza al permitir

## in-fan-cia de la educación cordinación consejos Apoyos historia de la educación

La investigación en el aula infantil



a cada docente la revisión de su práctica docente con la intención de mejorarla. Como labor de grupo todos los educadores del Centro pueden participar en función de un propósito común que dependiendo de su proyección y alcance podrán incorporarse los niños, las familias y todos los que laboran en el Centro.

Respecto a investigar como proceso sistemático, García Harbenau (2011) aporta que en el desarrollo de una investigación además de la buena disposición del maestro, pudieran requerirse otras condiciones como avudas económicas, asesoramiento de expertos. previsión de tiempo y espacio que permitan a los participantes de la investigación asumir las tareas que les corresponden. Articular medidas y condiciones laborales en función del éxito de la investigación es responsabilidad de los Centros educativos y de la administración en general.

- Mery Faviola Escobar
- Ramona J. Bolívar Calderón Venezuela

#### Referencias

Argentina S.A.

Cuellar Pérez, H. (2006). FROEBEL. La educación del hombre. México: Trillas.

García Harbenau, M. Implicaciones de la investigaciónacción en educación infantil y en educación primaria. Revista Paiderex, Volumen II. Nº 3. Marzo 2011. GOLOMBEK, D. (2006). Prologo. En Charpak, G, Léna, P. y Quéré Y. Los niños y la ciencia. La aventura de lamano en la masa. Buenos Aires: Siglo XXI Editores

Hohmann, M. y Weikart, D. (2002) La Educación de los Niños Pequeños en Acción. México: Editorial Trillas. Hoyuelos, A. (2006) La estética en el pensamiento y obra pedagógica de loris Malaguzzi.

Barcelona: Ediciones Octaedro.

Malagón, G. (2005). Ciencias en el Jardín de niños. México: Universidad de Veracruz.

Peralta, M.V. (2007). Una pedagogía de las oportunidades. Nuevas ventanas para los párvulos latinoamericanos del siglo XXI. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Tonucci. F. (2006). A los tres se investiga. Buenos Aires: Losada.

Chourio, J. y Meleán, R. (2008). Pensamiento e ideas pedagógicas de Celestín Freinet. Revista REDHCS nº3 2008.



### in-fan-cia lat noamer cana los 100 lenguajes de la infancia

Crónica de un tejido colectivo de aprendizajes

KAREN RIJO



¿Cómo a partir de juegos con agua el proceso de un grupo deviene en experimentos e indagación sobre el aire, la tierra y el fuego?¿Cómo se vincula Tierra del Fuego con la gravedad y con imanes? ¿Cómo se habilita el protagonismo de los niños en su proceso de aprendizaje?¿Cómo se relacionan las áreas de expresión artística con el conocimiento científico?

La experiencia que narraremos que da respuesta aestas preguntas y que conforma el tejido de nuestra historia, transcurre en un grupo heterogéneo conformado por niños de 3, 4 y 5 años, durante el período de integración, en el Centro de Educación Infantil Araity, en Montevideo, Uruguay.

#### **Empezando a tejer**

Empezamos a transitar en este grupo en una sala ambientada con agua y un gran pez en

el piso diseñado con peces conteniendo el nombre de cada integrante. Jugamos con agua, colorantes, trozos de papel y formamos masas coloridas. Algunos experimentaron la emoción de la mezcla, otros la



### in-fan-cia lat noamer cana los 100 lenguajes de la infancia

Crónica de un tejido colectivo de aprendizajes





sensación de amasar y también aparecieron algunas construcciones.

Con caracolas escuchamos el sonido del mar. Desde la narrativa nos acercamos a un cuento sobre una bruja que vuela en su escoba a una playa, y desde el área de expresión escenográfica lo jugamos. Cada uno en su escoba se fue volando hasta la playa, aterrizamos y nos sumergimos en inmensas olas. Después apareció la arena y las escobas se transformaron en palas y rastrillos para jugar.

#### El lugar de la información

Todo indicaba que este año el rumbo de nuestro proceso grupal iba a estar sumergido en agua, pero Zoe (5 años) trajo el libro de "Los 4 elementos" y en él aprendimos que en el planeta Tierra hay cuatro



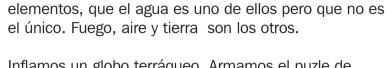
Apovos





#### Coordinación Conseios in-fan-cia lat noamer cana los 100 lenguajes de la infancia

#### Crónica de un tejido colectivo de aprendizajes



Inflamos un globo terráqueo. Armamos el puzle de un planisferio y cuando lo terminamos de armar observamos las líneas que quedan entre sus piezas ¿será que también forman parte de nuestro planeta?

Y mientras todos estábamos involucrados en este procesoNahuel (5 años) estaba visitando Ushuaia. v al volver compartió con nosotros su experiencia y una postal donde nos cuenta porqué se le llama también Tierra del Fuego.

#### El lugar del juego

Jugamos a visitar este lugarpero esta vez novolamos en escobas, nos subimos a un avión y viajamos bien seguros. Llevamos mucho abrigov ahí, en el juego, sentimos el frío en la tierra y en el agua. Y jugando empezamos a interactuar con el fuego, haciendo fogones para calentarnos. Encontramos calafate para cocinar mermelada y Francesca(3 años) preparó sopas calientes para compartir con todos. Para ir a Ushuaia, Nahuel viajó en avión porque es muy lejos. Nahuel nos cuenta que queda en Argentina y cuando la ubicamos vemos que también está en América Latina.

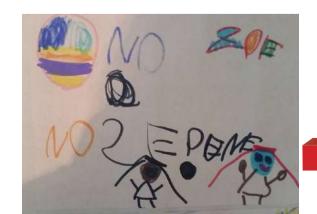
#### El lugar de las hipótesis

Al observar el globo terráqueo Nahuel se acuerda de algo muy importante sobre nuestro planeta: "hay ley de gravedad". ¿Qué es la ley de gravedad? Martín (5 años) nos cuenta lo que él sabe: "sí, hay ley de gravedad, por eso nuestros pies siempre se apoyan en el piso, sino flotaríamos como en la Luna". Entonces, Gerónimo (5 años) agrega que "la gravedad es como un imán invisible".

#### El lugar de la experimentación

Luego de este diálogo se planifica un campo pedagógico desde el área de expresión corporal para jugar con la gravedad. Experimentamos con pelotas a partir de un desafío: impulsarlas hacia arriba e intentar mantenerlas en el aire sin que se caigan al piso, pero no lo logramos.

Zoe, 5 años.







### in-fan-cia lat noamer cana los 100 lenguajes de la infancia

Crónica de un tejido colectivo de aprendizajes





Martín. 5 años.

Después probamos sentir la gravedad con nuestros cuerpos saltando desde lugares altos. AMartín se le ocurre una gran idea, coherente con la información que él conoce sobre la gravedad: colgarnos de los barrotes del espaldar sin apoyar los pies; sorprendiéndome al proponer una experiencia clave, en la que no se había pensado al planificar el campo pedagógico, y que al habilitarla posibilitó que todos experimentaran la tensión en sus cuerpos, sintiendo la fuerza que pasaba a través de ellos.



Gerónimo. 5 años.

#### El lugar de los conflictos

Luego de jugar y experimentar, sistematizamos la experiencia mediante dibujos y a través de un intercambio colectivo.

Karen – ¿Por qué al final todos apoyaron los pies en los barrotes?

Varios niños – Porque nos cansábamos

Karen – ¿Por qué se cansaban?

Fabricio (4años) – Porque teníamos que hacer mucha fuerza.

Karen – ¿Cómo se siente la gravedad?

Fabricio – Fuerte



### in-fan-cia lat noamer cana los 100 lenguajes de la infancia

#### Crónica de un tejido colectivo de aprendizajes



Luego de realizar desafíos con el cuerpo, de la vivencia de sensaciones y de la reflexión sobre la experiencia los niños introducen la palabra fuerza vinculada con la gravedad.

#### El lugar de la animación pedagógica<sup>3</sup>

¿Por qué Gerónimo comparó la gravedad con un imán? Para familiarizarnos con este material interactuamos con imanes. ¿Cómo? Jugando: construyendo y dibujando con imanes sobre imantógrafos.

Tadeo (3 años) no participa de la construcción y el dibujo, pero experimenta la sensación de acercar dos imanes y sentir la fuerza de atracción entre ellos. A partir de esta observación se introducen otros materiales en el campo pedagógico que posibilitan nuevas experiencias con los imanes:

- Con un plato de plástico entre maderas imantadas jugamos a "ser magos" haciendo que la madera sobre el plato se moviera sin tocarla,
- Armando cadenas con imanes y cucharas observamos que al moverlas los materiales no se caen sino que siguen adheridos entre sí.

#### **Fuego**

Se planifican dos campos pedagógicos desde el área de expresión plástica.

Pintamos con crayolas que derretimos calentándolas con una vela. Observamos que antes de exponerlas al calor están en estado sólido, luego al calentarse se derriten, pasan a estado líquido, pero rápidamente se enfrían y vuelven a estado sólido.

Con barro construimos juntos un horno para observar la luz del fuego.

#### Tierra

Surge el interés de aprender sobre volcanes. Desde el área de expresión plástica realizamos maguetas con conos de cartón, barro y masa de colores. Luego las ponemos en funcionamiento y con gran emoción simulamos las erupciones mezclando bicarbonato de sodio y vinagre.

#### Agua

Los niños se imaginan cómo es el fondo del mar y en equipos hacen dibujos. Luego realizamos un experimento que encontramos en el libro de "Los 4 elementos" para representarlo: mezclamos agua, tierra y piedras en un bidón, lo agitamos y observamos cómo se estructuran los materiales.

### in-fan-cia lat noamer cana los 100 lenguajes de la infancia

Crónica de un tejido colectivo de aprendizajes







En visitas a la chacra indagamos sobre las fuentes de agua que podemos encontrar allí v observamos: el tajamar (agua superficial), y los pozos de agua (agua subterránea).

#### **Aire**

Construimos paracaídas con papel de celofán e hilos que unimos con barro. El momento de probarlos es de gran expectativa y emoción. Después de jugar intercambiamos sobre lo que experimentamos:

No podemos ver el aire, pero podemos percibirlo a través de lo que ocurre con los paracaídas. Observamos que al tirarlos cerrados se abren al inflarse con el aire, como nuestro cuerpo que también se infla cuando tomamos el aire que entra por nuestra nariz y nuestra boca, porque en el aire está el oxígeno que necesitamos para respirar.

#### Tejiendo redes de experiencias y aprendizajes

Haciendo construcciones con barro y moldeándoloentre nuestras manos sentimos que está húmedo. Aprendemos que es importante que esté húmedo para poder darle distintas formas. Así interrelacionamos dos elementos y aprendemos que cuando jugamos con barro jugamos con tierra y agua.



### in-fan-cia lat noamer cana los 100 lenguajes de la infancia

#### Crónica de un tejido colectivo de aprendizajes



También vinculamos la tierra y el agua al representar el fondo del mar, y al descubriren la chacra las fuentes de agua: superficiales y subterráneas.

Algunos días después de construir las maquetas de los volcanes observamos que la superficie de barro empieza a agrietarsey se parte en piezas. Compartimos información sobre los volcanes y aprendemos que son grietas en la superficie de la Tierra que se forman por el movimiento de placas, que son como las piezas de un puzle, que al moverse forman grietas como la de nuestras maguetas que hicimos con barro.

Aprendimos que en las erupciones los volcanes expulsan lava: roca fundida a altas temperaturas, que al salir a la superficie se enfrían y se solidifican y recordamos la experiencia de derretir crayolas para pintar.

Hace algunos días Lucas (4 años), visitó las Termas y para explicar porqué allí hay piscinas naturales de agua caliente, crea una comparación: "son como volcanes de agua".

Tejiendo la identidad del grupo En este período de integración en Araitycada grupo elige un nombre que los identifica a partir de los juegos, experiencias e intereses en común.

Hace pocos días, Joaquina R. (4 años) hizo un descubrimiento: "ya sé cómo nos podemos llamar icon un nombre que tenga todos los elementos!" Algunos dicen que ese sería un nombre muy largo, y se inicia el debate, pero ya estamos cerca de definir cuál o cuáles serán las palabras que nos nombren como grupo.

Amit. 4 años.



### in-fan-cia lat noamer cana los 100 lenguajes de la infancia

#### Crónica de un tejido colectivo de aprendizajes



#### Tejiendo como "aprendiseñantes"

Desde la reflexión de esta experiencia pedagógica se evidencia la esencia dinámica del aprender v del enseñar, constituyéndonos en esta compleja interacción como "aprendiseñantes".

Al reconocer a los niños como protagonistas de su proceso de aprendizaje, mediante la observación y la escucha de sus vivencias, intereses e ideas, que se pusieron en juego en los campos pedagógicos planificados, se los habilitó también como autores de la construcción de su proceso grupal.

A partir del juego desde las distintas áreas de expresión surgieron intereses, creación de hipótesis e intercambio de conocimientos científicos. A su vez interactuamos con estos conocimientos desde el juego y desde la expresión creativa para descubrirlos, para reinventarlos, para aprenderlos y convertirlos en saberes a partir de la experiencia y la vivencia de situaciones en las que estaban implicados.

Karen Riio Maestra, Uruguay

#### Referencias

Deleuze, Gilles (1972). "Proust y los signos". Anagrama, Barcelona.

Dinello, Raimundo (2007). "Tratado de educación". Grupo Magró, Montevideo.

Fernández, Alicia (2007). "Poner en juego el saber". Nueva Visión, Buenos Aires.

Fernández, Alicia (1987). "La inteligencia atrapada". Nueva Visión, Buenos Aires.

Roca, Nuria (2009). "Los 4 elementos" EDEBÉ. Barcelona.

#### Notas:

- 1. Los grupos en Araity están integrados por niños con edades heterogéneas: 3, 4 y 5 años. Esta heterogeneidad posibilita una socialización centrada en la valoración de las diferencias y genera mayor variedad y calidad de situaciones de aprendizajes.
- 2. En nuestra propuesta educativa, Pedagogía de la Expresión, la denominación "campo pedagógico" hace referencia al espacio y los materiales con los que se realizará la actividad.
- 3. La denominación "animación pedagógica" se refiere





in-fan-cia lat noamer cana

### La cualidad

# AGOSTO 2016 Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos edita



#### Asociación de Maestros Rosa Sensat

www.rosasensat.org

Teléfono: +0034 93 481 73 73

latinoamericana@revistainfancia.org

ISSN 2014-5470 D. L. B-4019-2012



# in-fan-cia lat noamer canal redacción cordinación consejos Apoyos redacción



Redacción y cordinación: Sílvia Morón, Irene Balaguer

Maquetación: Clara Elias

Diseño: Enric Satué

Teléfono: +0034 93 481 73 81

#### **Brasil**

Co-editores:

María Carmen Silveira Barbosa

**Susana Beatriz Fernandes** 

Sandra Richter

Ana Lucia Goulart de Faria



# in-fan-cia dat no-amer canación consejos Apoyos COORDINACIÓN COORDINACIÓN CONSEJOS APOYOS COORDINACIÓN COORDINACIÓN CONSEJOS APOYOS COORDINACIÓN CO



**Patricia Redondo** 

Argentina

María Carmen Silveira Barbosa

Brasil

**Maribel Vergara Arboleda** 

Colombia

**Anita Tacuri** 

Ecuador

Irene Balaguer

España

Jennifer Haza

México

**Marien Peggy Martinez** 

Paraguay

Rossina Vanessa Sánchez

Perú

Lala Mangado

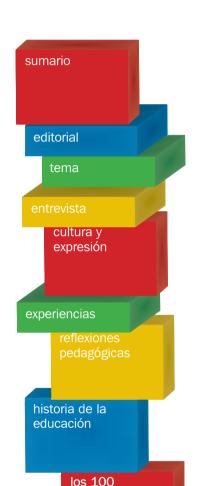
Uruguay

Ramona Bolívar

Venezuela



### in-fan-cia lat noamer canal consejos



#### **Argentina**

#### **BUENOS AIRES**

Patricia Redondo Stella Maris Bellone Margarita Botaya Elisa Castro

Patricia Kaczmarzyck

Mónica Lucena

María Ana Manzione Cristina Ángela Martínez

Silvina Mazzoleni

Irina Montergus

Mariana Inés Seijas

Mónica Vitta

Alejandra Zokolowicz

#### **CHUBUT**

Arianne Hecker

#### **ENTRE RÍOS**

Rosario Badano Gloria Galarraga

#### **JUJUY**

Laura Vilte

#### **RÍO NEGRO**

María Silvia Rebagliati Patricia Lande Viviana Rancaño

#### **Brasil**

#### **RIO GRANDE DO SUL**

Sandra Regina Simonis Richter Susana Fernandes Marta Quintanilha Gomes

#### **SANTA CATARINA**

Altino Martins Filho Roselane Campos

#### PARANÁ

Catarina de Souza Gizele de Souza Carla Agulham

#### SÃO PAULO

Ana Paula Soares Silva Anete Abramowicz

#### **RIO DE JANEIRO**

Ligia Aquino Fernanda Bortone

#### **DISTRITO FEDERAL**

Rita Coelho Jaqueline Moll

#### **MINAS GERAIS**

Isabel de Oliveira e Silva Lívia Maria Fraga Vieira Mônica Ângela de A. Meyer Vanessa Ferraz Almeida Neves

#### **CEARA**

Silvia Helena Vieira Cruz

#### **BAHIA**

Marlene Oliveira dos Santos

#### MARANHÃO

Fabiana Oliveira Canavieira

#### **ALAGOAS**

Telma Vitória Lenira Haddad

#### **SERGIPE**

Maria Cristina Martins

#### Colombia

#### **BOGOTÁ**

Maribel Vergara Arboleda Alice Marcela Gutiérrez Aura Rocío Ramírez Carolina Remolina Liliana Bohórquez Sandra Marcela Duran Constanza Alarcón Carolina Soler Martín Clara Inés Sánchez Gari Gary Muriel

#### CALI

María Fernanda Rodríguez Perea



lenguajes

de la infancia

### in-fan-cia lat noamer canal consejos



#### MEDELLÍN

Alejandra María Restrepo Alejandra Cardona Castrillón Gloria Elena Román Betancur Yor Mary Taborda Magdalena Cartagena

IBAGUÉ

Patrica Alvis Orjuela

**NEIVA** 

Vilma Patricia Cano Ramírez

#### Cuba

Olga Franco Garcia

#### Chile

Tatiana Goldrine Maria Victoria Peralta Liliana Norambuena Ximena Venegas

#### **Ecuador**

Anita Tacuri

#### España

Irene Balaguer Eva Jansà

Soledad Ballesteros Mercedes Blasi Silvia Morón Juanjo Pellicer

#### México

René Sánchez Jennifer Haza Leticia Chávez Ma. Cecilia Oviedo Norma Castillo Martha Baldenegro Catalina Castillo José Luis Flores

#### **Paraguay**

Ana Basso, Marijo Beiga Odila Benítez. María Elena Cuevas Maricha Heiseke, Marien Peggy Martínez Stark Patricia Misiego Claudia Pacheco Nelly Ramírez Bell Sánchez, Marcela Scaglia María Victoria Servin

#### Perú

Laura Hidalgo Cecilia Noriega Ludwick Rosina Vanessa Sánchez Jiménez Elena Velaochaga de Le Bienvenu Olga Patricia Vergara Bao

#### Uruguay

Alicia Milán, Alicia Gravina Javier Alliaume Ma. Ema Disego Martín Rebour Yolanda Oyarbide Lala Mangado

#### Venezuela

**Guadalupe Ballesteros** Ramona Bolívar Faviola Escobar Reina Galindo Luisa Martínez Freiia Ortega Mariangel Rodríguez María Eugenia Gómez



Coordinación

Conseios

Apoyos

### in-fan-cia lat no-amer consejos Apoyos apoyos





Con la participación de la Oficina de Santiago

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, • la Ciencia y la Cultura .

Organização dos Estados Ibero-americanos

> Para a Educação, a Ciência e a Cultura



Organización de Estados Iberoamericanos

Para la Educación, la Ciencia y la Cultura

