in-fan-cia *latinoamericana*

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

sumario

editorial >>
La educación inicial en América Latina, lecciones aprendidas desde el distanciamiento social
Consejo de redacción de Colombia

tema >>
Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19
Javier Alliaume Molfino, Gabriela Etchebehere Arenas

entrevista >>
Marina Garcés
David Pujol i Fabrelles

cultura y expresión >>
Decolonialidad en la lengua, en el conocimiento y hacer de los niños y niñas Pomeranos, Manauras y de Terreiros
Mariana Semião de Lima, Rosali Rauta Siller, Vanderlete Pereira da Silva.

>>
Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM
Natalia Fanjul, Luciana Arambarri

experiencias >>
El aula de grado inicial en tiempo de pandemia
Andrea Ocampo Rodríguez

>>
El libro de la Vida. Escuela Ponce de León
Mª Monserrat Pérez García, Mª Esther Herrero Benito, Raquel Álvarez Calvo.

reflexiones pedagógicas >>
Infancia y migración durante la emergencia global de Covid-19
Mariana Flores Castillo

historia de la educación >>
Paulo Freire y las infancias
Marta Regina Paulo de Silva

los 100 lenguajes de la infancia >>
40 años del taller " El Carrau Blau" (Carraca Azul). Un taller abierto al mundo
Consejo de redacción de España

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

editorial

La educación inicial en América Latina

sumário
editorial
tema
entrevista
cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

CONSEJO DE COLOMBIA

Este número 32 de la revista Infancia Latinoamericana, **"La educación inicial en América Latina, lecciones aprendidas desde distanciamiento social"***, corresponde al consejo de Colombia y estará dedicado a resaltar las experiencias de las maestras y los maestros, que en distintos lugares se han construido y resignificando el valor del nivel a través del vínculo con los niños, las niñas y las familias a partir de las realidades que se han puesto en evidencia ante la situación que se vive a nivel mundial por la Pandemia.*

La pandemia puso en evidencia y potenció problemas estructurales que ya existían, como son las desigualdades sociales. Desigualdades de orden territorial, de acceso, de uso y de conexión al mundo digital. Condición generalizada pero que en América Latina se acentuó, llevándonos a tener que enfrentar problemas sociales como la pobreza, el maltrato y la discriminación. La pandemia sacó a flote las marcas de origen de nuestras familias en una situación en la cual tienen que acompañar a sus hijos e hijas, a quedar de alguna manera aislados y no poder concurrir a las escuelas. También potenció cuestiones que ya estaban dadas y entre esas la fragilidad de las niñeces menos favorecidas que se vieron expuestas a los desafíos de los gobiernos neoliberales que desmantelaron la educación con políticas que cada vez más precarizan el derecho a la educación. Como consecuencia se reforzó el rol de

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

editorial

La educación inicial en América Latina

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

la escuela al interior de las familias, la complejidad del trabajo de los docentes se hizo evidente, buena parte de la sociedad comprendió que el trabajo pedagógico es un trabajo complejo y que la escuela cumple un rol central en la construcción de subjetividades, en el aprender a trabajar con otros, en hacer amistades, resolver conflictos.

“La pandemia puso en evidencia y potenció problemas estructurales que ya existían, como son las desigualdades sociales”

La situación de pandemia, estar distantes mas no ausentes, nos dispuso a otras maneras de construir experiencias y reflexiones que se suscitaron sobre la educación inicial, pero también las experiencias y lecciones aprendidas que le dan un lugar al nivel o que nos ayuda a pensar sobre el mismo.

Después del distanciamiento social al que nos vimos enfrentados, poco a poco, unos más que otros, nos hemos ido aproximando a la escuela con la maleta llena de lecciones aprendidas, varias reflexiones y seguramente algunas propuestas. También, en este regreso entramos a discutir asuntos relacionados con: la necesidad de seguir pensando ahora más que nunca que la educación inicial es para TODOS, el protagonismo de las familias, el sentido de la escuela, el rol de la maestra y el maestro vuelven a ser figura de acogida y seguridad. Las niñas y los niños llegaron con otras experiencias para compartir y ser con los otros. Así como, los maestros se presentan con otras maneras de asumir las interacciones, la exploración y el juego. El valor del vínculo familia, escuela y comunidad en este tiempo se retoma a partir de la presencia colectiva desde renovados rastros y rostros que se reconfiguraron en el tiempo de encierro y que dejaron nuevas experiencias para seguir construyendo el nivel inicial.

“La situación de pandemia, estar distantes mas no ausentes, nos dispuso a otras maneras de construir experiencias y reflexiones”

“Después del distanciamiento social al que nos vimos enfrentados, poco a poco,

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

editorial

La educación inicial en América Latina

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

unos más que otros, nos hemos ido aproximando a la escuela con la maleta llena de lecciones aprendidas”

“Las niñas y los niños llegaron con otras experiencias para compartir y ser con los otros”

A partir de lo anterior, es preciso preguntarse: ¿qué cambios hay en la escuela, las niñas, los niños las maestras y maestros después de más de un año de no estar juntos presencialmente?, ¿qué nuevo tiempo se reconfigura con la renovada presencia?, ¿qué otras novedades trae el volver?, ¿qué le dice este renovado tiempo al currículo?, ¿De qué manera los maestros, padres de familia y comunidad pueden encontrarse para aportar y pensarse otro currículo?

No dudamos que esta posibilidad de reconocer y visibilizar las experiencias mediante la escritura donde otro nos lee, nos ayuda a transformar, potenciar y configurar el vínculo Familia y Escuela que por mucho tiempo como sociedad hemos soñado para la formación integral de nuestros niños, niñas y jóvenes, con el objetivo de que sea más pertinente y situada con relación a sus contextos.

CONSEJO DE REDACCIÓN DE COLOMBIA

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

tema

Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19[1]

JAVIER ALLIAUME MOLFINO
GABRIELA ETCHEBEHERE ARENAS

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Se presentan algunas experiencias de Educación y Atención a la Primera Infancia, desarrolladas en países de la región latinoamericana en tiempos de Covid. Como toda producción, es un recorte de una realidad mucho más vasta, rica y compleja. Intenta recoger experiencias valiosas enmarcándolas en su contexto y realidad nacional

La pandemia por SARco-19 ha impactado fuertemente en el mundo, tanto por las consecuencias directas, las medidas que fueron tomando (y las que no tomaron) los gobiernos, como por las derivaciones de unas y otras.

El acelerado ritmo de contagio trajo consigo el temor a contraer la enfermedad y su correlato, el temor a estar con otras personas. La forma de habitar y comprender los espacios públicos, de trabajo, educativos, lugares de encuentro interpersonales, se vio y ve, aún, altamente alterada, tal como una película de ciencia ficción.

Se aceleraron los procesos de tecnologización de la vida cotidiana, las pantallas fueron, y en algunos casos siguen siendo, las protagonistas desde inicio de 2020, como el espacio privilegiado de comunicación, de los procesos formativos y educativos, así como de la atención en salud.

“La forma de habitar y comprender los espacios públicos, de trabajo, educativos, lugares de encuentro interpersonales, se vio y ve, aún, altamente alterada”

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19[1]

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

El mensaje[2] «quédate en casa» presenta matices en los distintos países, muchas veces desprovistos de contextualización socio-histórica. Mensaje que, desde los Estados, es acompañado de una cierta romantización del confinamiento y que fuera acompañado de maneras muy disímiles por parte de los mismo en cuanto a recursos movilizados, programas y planes.

Cuando la pandemia se instala en los países de América Latina y el Caribe la situación de las infancias ya era muy preocupante.

Se trata de personas que nacen y se desarrollan en una región con un escenario heterogéneo en cuanto a estabilidad y consolidación democrática, desarrollo del Estado y matrices de protección. Estados que no logran garantizar el ejercicio y goce de los derechos elementales ni un cierto piso de bienestar común.[3]

“Cuando la pandemia se instala en los países de América Latina y el Caribe la situación de las infancias ya era muy preocupante”

La región cuenta con profundas desigualdades en cuanto a acceso a la riqueza, alimentos, servicios de salud, educación, protección social, lo cual afecta e impacta en el desarrollo.[4] Esta situación, con disparidades, tuvo mejoras.

“La región cuenta con profundas desigualdades en cuanto a acceso a la riqueza, alimentos, servicios de salud, educación, protección social, lo cual afecta e impacta en el desarrollo”

Así, es preciso reconocer logros y avances sobre las políticas de atención y educación a la primera infancia (AEPI) en casi todos los países de la región en las últimas dos décadas. En general se observa un mayor reconocimiento de su relevancia, lo cual se constata en la ampliación de cobertura, la creación de programas y políticas públicas en varios países. También se ha avanzado en la elaboración de marcos curriculares actualizados con las tendencias

tema

Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19[1]

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

pedagógicas, así como se destaca la ampliación y/o diversificación de la formación de educadores y educadoras, siendo estos son algunos de los avances en la región.[5]

La pandemia por COVID-19 que se inicia en Latinoamérica a principios de 2020, además de las consecuencias en pérdida de vidas, deja en evidencia las profundas desigualdades, la interdependencia de los derechos humanos y la necesidad de respuestas intersectoriales. Pone de manifiesto la situación desigual en los diferentes territorios, en particular en relación a las políticas de AEPI. Las condiciones de confinamiento y distanciamiento social comprometieron los procesos educativos y sociales, interrumpiendo la presencialidad en los centros.

Cabe destacar que, si bien las realidades a lo largo del continente son disímiles, se hace necesario poder recuperar experiencias que contribuyan a dar lugar a aprendizajes múltiples. En este sentido quisiéramos compartir en este artículo experiencias vinculadas al ámbito de la educación en la primera infancia de dos países, Bolivia (Estado Plurinacional de) y Uruguay. En el primer caso como ejemplo de la movilización y diversos procesos de trabajo de las comunidades y organizaciones sociales. En el segundo, por la presencia y respuesta del Estado y políticas públicas robustecidas en los últimos gobiernos, que, unido al compromiso de los actores locales y las organizaciones de la sociedad civil, promovieron escenarios alternativos para afrontar el contexto de emergencia.

Ubicados en Bolivia

Sin ahondar en detalles,[6] la atención y educación de la primera infancia en Bolivia, incorpora un enfoque intercultural y plurilingüe para todo el sistema educativo, destacando al entorno familiar y comunitario como clave en la educación de niños y niñas. Comprende dos niveles: «Familia comunitaria no escolarizada» y «Familia comunitaria escolarizada».

El 12 de marzo, el gobierno nacional declara “Situación de Emergencia Nacional” extendida cinco días más tarde a nivel de “emergencia sanitaria nacional y cuarentena”. Desde el 13 de marzo se inicia la cuarentena obligatoria, y el Ministerio de Educación promulga la suspensión de actividades. A partir de ello se comienzan a gestar respuestas alternativas que permitan sostener una continuidad educativa en este nuevo escenario.

Experiencia de vínculo educativo mediante el uso de programa de radio y canales de televisión

En Copacabana, ciudad a orillas del lago Titicaca, la comunidad organizada con maestros y profesores crean el programa «Aprendemos en casa al aire», cambiando el aula convencional por la radio y la televisión. El equipo de la Unidad Educativa 6 de junio transmite dicho programa dos veces por semana a través de Radio Copacabana AM y FM y el Canal 9 Cruz Andina. Organizan el set de grabación en entornos cotidianos y familiares, de modo de intentar sostener el vínculo educativo con niñas y

tema

Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19[1]

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

niños. La cobertura de este programa, alcanza a diferentes comunidades del municipio y sus alrededores.

Se destaca, también, la experiencia llevada adelante por la comunidad de Kusijata, que se encuentra a 45 minutos caminando por un sendero originario. Allí, un profesor junto a la Radio Markaja 98.9 FM desarrollan en vivo emisiones gidas a niños y niñas.

Rosa Jalja, radio copacabana.
Foto extraída de un artículo de prensa.
Diario pag.7 fecha 7-9-2020

Por su parte, el Servicio de Capacitación en Radio y Televisión para el Desarrollo (SECRAD) de la Universidad Católica Boliviana «San Pablo» Unidad Académica Regional La Paz, desarrolló un «consultorio radiofónico» denominado «Charla con Patricia». El mismo consiste en la integración y abordaje de temas vinculados a la educación inicial boliviana, tomando como referencia la propuesta del modelo Desarrollo Integral de la Niñez (DIPI) de UNICEF. Los capítulos, destinados a cuidadores y familiares, focaliza cada uno en una temática sensible para el desarrollo integral. El material sigue disponible para su descarga y uso, con alcance nacional debido a las características del producto radiofónico, así como por su difusión por distintas emisoras educativas y comunitarias de Bolivia.

Experiencia en El Alto

El Gobierno Autónomo Municipal de El Alto y Aldeas Infantiles, llevaron adelante la experiencia «Atención Integral y Cuidado Diario desde la familia a niñas y niños del Programa Municipal de Desarrollo Infantil Pan Manitos de la ciudad de El Alto». Se buscó dar continuidad a la tarea que se desarrollaba con niños y niñas, mediante interacciones adecuadas, sensibles y cuidadosas, de protección integral. En base a un plan pedagógico se despliegan contenidos y estrategias específicas acordes a las necesidades afectivas y educativas, así como para sostener el acompañamiento familiar. Utilizaron distintos soportes virtuales, aplicaciones para realización de video llamadas, redes sociales digitales, enfocados a la posibilidad de acceso de las familias como

Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19[1]

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

respuesta a la situación de alta vulnerabilidad de la primera infancia en situación de confinamiento.

Experiencia desarrollada desde la Universidad Pública de El Alto: sostén del vínculo educativo en edades tempranas

Por su parte, la Universidad Pública de El Alto (UPEA) desde la carrera de Educación Parvularia denominada «Educadores/as parvularias en acción» tuvo una incidencia potente y un mensaje esperanzador en tiempos de crisis. Docentes de dicha formación, conjuntamente con estudiantes entendieron la urgencia de dar respuesta a niños y niñas invisibilizados a partir de los impactos sociales y económicos.

Este proyecto contó con el apoyo de OMEP Bolivia y fue realizado durante el segundo semestre de 2020 en la zona de El Alto, en instancias individuales y en pequeños grupos (2 a 3 niños máximo) en encuentros que duraban de 1 a 3 horas, en función de la disponibilidad familiar.

Iniciaron con visitas domiciliarias para dar a conocer la propuesta e invitar a las familias a participar. Para poder conocer a la familia y construir actividades adecuadas, en esta primera etapa, realizaron entrevistas con un adulto referente. Las actividades posteriores apuntaban a promover el desarrollo en sus distintos aspectos. Las estudiantes se ubicaron en un enfoque de promoción de la educación integral, constituyéndose como promotoras de la atención temprana, a través de actividades planificadas, sensibles a cada familia y ajustadas a las edades. Los encuentros fueron presenciales, en la mayoría de los casos en los hogares de las familias, cuidando los protocolos de bioseguridad para poder trabajar con las wawas.

Atención y Educación a la Primera Infancia en Uruguay

Uruguay es pionero en educación en primera infancia en la región, con la creación del primer jardín de infantes en 1892, y antes aún en 1818 con la primera «Casa Cuna» con funcionamiento diurno para niños desde los 2 a los 8 años. En las últimas tres décadas se constata una diversificación de las políticas públicas de AEPI, con una importante ampliación de cobertura.

El 13 de marzo, se declara la situación de emergencia, tomando medidas en lo que refiere a las condiciones de bio-seguridad para la población, entre ellas el corte de la presencial en el ámbito educativo.

El país se vio sostenido por la existencia de una matriz de protección social ampliada y una institucionalidad fortalecida, un activo nacional que se venía gestando desde los gobiernos anteriores.

El país cuenta con cobertura de internet en todo el territorio, con una gran accesibilidad, sobre la cual se desarrolla el Plan Ceibal, iniciado en 2008. Esto implica que todas las niñas y niños en el ámbito de la educación pública tengan una tablet, así como también incluye conectividad en espacios públicos.

Durante el tiempo en que niños y niñas no asistieron a los centros, los equipos de trabajo se mantuvieron en

Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19[1]

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

funcionamiento, realizando distintos tipos de acciones. Buena parte de las mismas tuvieron que ver con sostener el vínculo socioeducativo con niños, niñas y sus familias.

Para ello se abocaron a diseñar e implementar una gran variedad de formatos, en general, basados en herramientas TIC, aprovechando las oportunidades existentes y valorando las posibilidades de las familias. El servicio de alimentación, que tomó diversos formatos y frecuencia, se mantuvo, lo cual permitió aprovechar los breves encuentros con las familias para sostener intercambios y agregar valor a la entrega de alimentos, mediante kits de materiales acompañados de consignas, folletos informativos, entre otros.

Acciones centrales de organismos

Algunos organismos promovieron acciones de reconocimiento y fortalecimiento del trabajo de los equipos. En tiempos de nuevas exigencias y desafíos, en situación de tener que crear formas inéditas de desarrollar las tareas de educar y cuidar, el Programa Primera Infancia del Instituto del Niño del Uruguay (INAU) generó un boletín digital, con más de 30 ediciones, difundido por correo electrónico y replicado mediante mensajería telefónica, desde el inicio del confinamiento y más allá del regreso a la presencialidad, llegando a más del 70% de los centros educativos.

crónicas, canciones y un cuento - Programa de Primera Infancia de INAU

Así se pudieron compartir iniciativas y acciones llevadas adelante, utilizando registros fotográficos o fílmicos, en algunos casos con descripciones o narraciones. Cada boletín presentaba varias propuestas desarrolladas.

El mismo organismo realizó documentos de orientación técnico-metodológica destinada a los equipos de trabajo de los centros. Con ellos se brindaron aportes concretos y conceptuales para el diseño y desarrollo de actividades y líneas de intervención en contexto de no presencialidad. Se elaboraron orientaciones para el trabajo con las familias de niños y niños en este tiempo. Estos documentos aportaron a la tarea de los equipos en el trabajo conjunto

Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19[1]

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

con supervisores y supervisoras de los centros. Se creó un repositorio de materiales bibliográficos, promoviendo la formación permanente como tarea interna, compartida, en cada equipo, como estrategia de cuidado y autocuidado.

Boletines. Boletin de Programa Primera Infancia, INAU, 2020

Se destaca también la realización del programa televisivo «TA, Tiempo de Aprender», una iniciativa de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), de alcance nacional, emitido por señal abierta y también por internet. Un programa diario dirigido a las familias con niños en edad escolar que presenta propuestas lúdicas y artístico-expresivas.

Dirigidas a las familias

Siguiendo con iniciativas llevadas adelante por organismos centrales, se elaboraron distintas series de materiales orientadas a las familias. Entre ellas cabe mencionar un conjunto de placas elaboradas por INAU, tituladas «24 Orientaciones para compartir con las familias de los centros de primera infancia en tiempos de quedarnos en casa» y «Casas seguras para la primera infancia durante la cuarentena». Éstas fueron diseñadas para su difusión mediante redes sociales digitales y aplicaciones de mensajería telefónica, y utilizadas por los equipos en los breves momentos de encuentro cuando las familias se acercaban a los locales de los centros, o entregados en recorridos barriales.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19[1]

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Ante la ausencia de producciones y escasas orientaciones de parte del organismo a cargo del segundo ciclo de educación infantil (3 a 5 años), maestras de varios jardines de infantes elaboraron sus propios materiales de comunicación y apoyo a las familias ante las exigencias que se le planteaban en relación a la crianza y cuidado de sus hijos e hijas en este contexto de emergencia. Dentro de las orientaciones se plantea la importancia de brindar información sobre lo que estaba pasando, tener espacios de conversación sobre los miedos y tristezas que la situación les podría estar generando, las molestias y enojos por estar en casa y no poder ir al Jardín. En relación a la reorganización en el hogar, el poder estructurar y mantener ciertas rutinas en el nuevo escenario, que en muchos casos combinan el teletrabajo y la crianza, habilitando nuevos espacios de juego, acercando algunas ideas para ello, sobre todo vinculadas a las tareas cotidianas de la casa.

Actividades dirigidas a niños y niñas

Por motivos de espacio no es posible presentar la diversidad de propuestas a través de las cuales se buscaba sostener el vínculo con los niños y las niñas, así como sus familiares. Debido al tramo etario todas las propuestas relevadas ubicaron a los adultos como mediadores o facilitadores. Se presenta un abanico de experiencias que intenta dar cuenta de lo realizado por educadores, educadoras y otros técnicos.

En los Jardines de Infantes, las propuestas en plataforma virtual educativa tuvieron protagonismo. En muchos casos fue necesario previamente generar materiales explicativos acerca de cómo utilizarla, así como la creación de contenidos, afrontando el desafío de la edición de video, imágenes, entre otras tantas alternativas exploradas.

A modo de ejemplo de las variadas experiencias realizadas, en un Jardín de infantes de un departamento aledaño a la capital del país desde antes del paso a la no presencialidad, las maestras incorporaron el uso de la plataforma virtual como forma de cuidar el ambiente, además de la posibilidad de compartir canciones y otros contenidos multimedia que fueran parte de la propuesta. Apuntaban a la creación de bitácoras virtuales, a la construcción colectiva por parte de niños, niñas y sus familiares. La retroalimentación por parte de las familias indicaba que las niñas y los niños demandaban y precisaban ver y escuchar a las maestras, con lo cual comenzaron a generar videos, grabando lecturas y narraciones de cuentos, así como otro tipo de contenido asociado a los mini proyectos que cada grupo fue desarrollando. Desde los hogares también se generaron grabaciones que fueron enriqueciendo el intercambio, dando cuenta de lo realizado por cada uno de los niños y niñas y sus familias.

En el caso de los centros que trabajan con niños y niñas en el primer tramo etario, hasta los 3 años, por las

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19[1]

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Piratas- Boletín de Programa Primera Infancia, 4, INAU, 2020

características propias se enfatizó en sostener el vínculo a través de videos preparados por parte de educadoras y educadores. Así, casi todos los centros realizaron filmaciones de canciones, narraciones y lectura de cuentos. En algunos casos se realizaron videos singularizados, con contenidos personalizados, que recuperaban anécdotas de situaciones vividas por cada niño o niña, presentando los espacios de juego, materiales, objetos, juguetes preferidos, e incluso rememorando algunas actividades o juegos realizados. En otros casos se recuperaron experiencias colectivas.

El repertorio es muy amplio y diverso. A modo de inventario se encontraron videos con presentaciones de títeres, juegos de manos y dedos, juegos corporales, canciones cantadas con o sin instrumentación, saludos, grabaciones singularizadas recogiendo la experiencia personal de cada niño, niña y familia. También se hicieron llegar videos y canciones seleccionados de los repertorios de cada centro, así como espectáculos virtuales que fueron surgiendo en ese tiempo.

Por otro lado, hubo propuestas que buscaban promover el intercambio, la exploración, el juego corporal, la expresión creadora. Desde recetas para elaborar distintos tipos de masas y pinturas para ser utilizados en familia, consignas de juegos de crianza, fantasía, representación de roles, transformación de espacios y materiales. Telas, sábanas, cajas y todo tipo

Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19[1]

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

de objetos de fácil acceso se transformaron en barcos, casas, fuertes. Indígenas, astronautas, piratas y tantos otros personajes fueron encarnados de manera de convocar al juego, a la representación dramática, la fantasía creadora. Cacerías de objetos, construcciones, elaboraciones

Títeres de guante. Boletin de Programa Primera Infancia, 13, INAU, 2020

pictóricas, producciones plásticas con materiales y técnicas diversas fueron promovidas a través de afiches, llamadas, videollamadas y filmaciones. Videollamadas en pequeños grupos o incluso individuales fueron utilizadas como una forma de intercambio en tiempo real, en la cual hacer lugar al encuentro, al diálogo y la palabra.

Cerrando sin terminar...

Originalmente se había proyectado dar cuenta del retorno a la presencialidad, las acciones desarrolladas para sostener este proceso, así como compartir algunas reflexiones surgidas durante y después del proceso de indagación realizado, más por razones de espacio, queda a cuenta de futuras comunicaciones... Sólo a título de avance cabe señalar que el retorno a la presencialidad fluyó sin mayores dificultades en la mayoría de los os y las niñas, lo que nos permite rescatar el logro de dar continuidad a la atención socio-educativa en el difícil contexto de pandemia.

JAVIER ALLIAUME MOLFINO
Maestro y Magíster en Derechos de Infancia y políticas Públicas. Formador, CenForEs e IINN

GABRIELA ETCHEBEHERE ARENAS
Psicóloga, Doctora en Género y Salud. Docente universitaria Fac. de Picología UdelaR

Experiencias durante el confinamiento por la Pandemia del Covid-19[1]

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

NOTAS

1. Este artículo se basa en el documento: Sistematización de Experiencias de Atención y Educación en la Primera Infancia en América Latina y el Caribe en el Marco de la Emergencia Causada por la Pandemia del COVID-19, en h**ttps://redclade.org/publicacion/**, realizado por Alejandra Akar y Javier Alliaume, con Gabriela Etchebehere. El mismo se enmarca en la solicitud de la CLADE a la vicepresidencia para Latinoamérica de la Organización Mundial de Educación Preescolar y al comité uruguayo de la OMEP.

2. En la diversidad de respuestas estatales, este mensaje pudo haber sido desde una recomendación, hasta un mandato fuertemente vigilado en su cumplimiento.

3. Borón, Atilio (2003). La transición hacia la democracia en América Latina: problemas y perspectivas. En Borón, A. (2003) Estado, capitalismo y democracia en América Latina. Buenos Aires: CLACSO. **http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/se/20100529022319/9capituloVII.pdf**; Filgueira, Fernando (2015). Modelos de desarrollo, matriz del Estado social y herramientas de las políticas sociales latinoamericanas. En S. Cecchini (Ed.), Instrumentos de protección social: Caminos latinoamericanos hacia la universalización (pp. 49-126). Santiago de Chile: CEPAL. **https://repositorio.cepal.org/handle/11362/39671**; Mirza, Christian Adel (2014). (Re) construcción de las matrices de bienestar en América Latina : los dilemas de las izquierdas latinoamericanas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. **http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140505044113**

4. Bronfenbrenner, Urie; Morris, Pamela (2006). The bioecological model of human development. En R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), Handbook of child psychology: Theoretical models of human development (p. 793–828). EEUU: John Wiley & Sons Inc. **https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9780470147658.chpsy0114**; Myers, Robert (1993). Los doce que sobreviven. Fortalecimiento de los programas de desarrollo para la primera infancia en el Tercer Mundo. Washington: Organización Panamericana de la Salud; Organización Mundial de la Salud.

5. CLADE, OMEP, EDUCO (2018). El Derecho a la Educación y al Cuidado en la Primera Infancia: Perspectivas desde América Latina y el Caribe. São Paulo. **https://redclade.org/wp-content/uploads/Derecho-a-la-Educacion-y-al-Cuidado-en-la-Primera-Infancia.pdf**; Mayol, Mercedez, Marzonetto, Gabriela, y Quiroz, Analía (2020). La Educación Inicial en los Sistemas Educativos Latinoamericanos para los Niños y Niñas de 3, 4 y 5 años. Serie: Análisis comparativos de políticas educativas. UNESCO IIEP Buenos Aires. Oficina para América Latina. **https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/An%C3%A1lisis%20comparativos%20-%20PI%20-%20Mercedes%20Mayol.pdf.**

6. Para mayores detalles ver el documento de referencia.

7. Patricia Velasco Jordán, reconocida en Bolivia por su trabajo en educación orientado a la primera infancia.

8. En el número 19 de esta revista el artículo Celebrando a Enriqueta de Elizabet Ivaldi lo desarrolla.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

entrevista

Marina Garcés: «Sin contenidos no hay aprendizaje»

DAVID PUJOL FABRELLES

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Marina Garcés es filosofa y profesora de UOC.

Si hay una palabra que define a Marina Garcés (Barcelona, 1973) es el compromiso. Compromiso con la vida como bien común. Compromiso con la cultura como herramienta de emancipación. Compromiso con el pensamiento crítico colectivo. Compromiso con la educación de los hijos. Compromiso con la docencia universitaria de calidad. Compromiso, en definitiva, con la dignidad y la libertad.

Marina Garcés tiene, por un lado, una marca personal potente, pero, por el otro, una obsesión por el «nosotros», por las luchas compartidas, por el aprender a vivir juntos...

Está bien vista, esta tensión entre el singular y el plural. Cualquier sujeto es a la vez un singular –una vida que es una– y un plural –que está hecho de unos vínculos, de unas relaciones, de unas herencias, de unas necesidades, de unas interdependencias...–, y lo que a mí me interesa explorar, tanto filosóficamente como políticamente, como también desde las prácticas de la vida cotidiana, es esta tensión viva entre el yo y el nosotros, sin reducirla a la contraposición ni a la contradicción individuo-sociedad. El problema es cómo hacemos sociedades a partir de los individuos, y yo parto de la idea de que todo singular es un plural, pero de que todo plural también está hecho de singularidades. No nos podemos quedar en la versión de los «nosotros» homogéneos, es decir, homogeneizados por la política, por el mercado, por las identidades culturales o de género... Estos «nosotros» hechos de homogeneidad anulan el valor de la singularidad.

En una conferencia que diste en el MACBA decías que la educación tenía que ver con aprender a vivir juntos a partir de problemas comunes desde la condición de poder pensar estos problemas cada cual por sí mismo.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Marina Garcés: «Sin contenidos no hay aprendizaje»

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Es una actualización de la definición clásica de emancipación, que es esa idea kantiana de poder pensar por uno mismo, sin la tutela de otro. Para mí, le faltan los problemas comunes: poder pensar por uno mismo sin la tutela de otro... ¿qué? Si nos dedicamos a pensar problemas que no lo son, o a pensar solo en nuestros propios intereses, o a pensar en un sistema como el nuestro, que es de la pura opinión... todo eso, aunque lo hagamos sin la protección de otro, no es emancipador. Lo que es libertador es la capacidad de hacernos cargo de los problemas comunes, desde la condición de poderlos pensar cada cual por sí mismo. Y aquí volvemos a la tensión de antes, entre lo común y lo particular, entre uno mismo y los demás. Para mí la educación es el conjunto de prácticas, saberes, transmisiones y formas de hacer que nos permiten, a todos y cada uno de nosotros, aprender a pensar los problemas comunes de nuestro tiempo.

Fotografía Joan Juanola

“Lo que es emancipador es la capacidad de hacernos cargo de los problemas comunes, desde la condición de poderlos pensar cada cual por sí mismo”

El reto *debemos tenerlo, pues, a la hora de enseñar a pensar.*

Sí, y una de las grandes discusiones que hay hoy en día en el mundo pedagógico es que, para enseñar a pensar, son necesarios contenidos. No se piensa en el vacío, ni se piensa sólo de forma metodológica. El pensamiento no es un procedimiento vacío de contenidos, sino que es una relación libre con los saberes, los conocimientos y los problemas de nuestro tiempo. Si no hay contenidos, no hay pensamiento posible.

No estarías de acuerdo, por lo tanto, con el discurso imperante, que da mucha fuerza a las competencias...

Hay una pugna que no está resuelta. Se habla mucho de unas concepciones instrumentales en las que solo se

entrevista

Marina Garcés: «Sin contenidos no hay aprendizaje»

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

pone el foco en cómo procesar determinadas operaciones, pero en cambio no se habla demasiado sobre de qué va eso, de qué estamos hablando, de qué ciencias estamos aprendiendo, de qué libro estamos leyendo, de qué problemas del mundo nos estamos ocupando… Yo no digo que todo eso deba prescribirse de forma cerrada, pero si no hay contenidos, no hay aprendizaje.

¿Esto conectaría con la idea que defiendes de hacer el paso del aprender a aprender al aprender a aprehender?

Exacto. Este es un tema que retomo en mi último libro, Pedagogías y emancipación. El punto de partida del aprender a aprender es interesante: es la idea de que no solo debemos hacer lo que se nos enseña a hacer, sino también cuestionar los marcos y los contextos respecto a los que estamos aprendiendo lo que aprendemos. Esta sería la idea fundamental del aprender a aprender. El punto de partida, pues, me parece bastante incuestionable, pero el problema surge cuando se convierte en una finalidad en sí misma. Se vacía de contenidos y del debate colectivo –que es pedagógico, pero también político, cultural, ético– sobre qué cosas y respecto a qué estamos haciendo estos aprendizajes. Y aquí es donde la comunidad toma valor. En el procedimiento hay criterios de éxito y de fracaso, a partir de las rúbricas educativas y de otras instrumentales que están dominando completamente el conjunto de valores que en estos momentos se aplican en el espacio educativo.

Fotografía Joan Juanola

entrevista

Marina Garcés: «Sin contenidos no hay aprendizaje»

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

¿Hay que revisar los procedimientos, pues?

Los grados de optimización, de éxito, de resultados de aprendizaje, de validación de objetivos, todo eso se aplica igual a una empresa que a un proyecto académico, a un proyecto de investigación o al aprendizaje de un niño o niña de tres años. No puede ser que los procedimientos sean los mismos para todo, y que obviemos la materia prima y la forma de tratarla, que en cada caso es diferente. No hay procedimientos únicos, ni rúbricas únicas ni mecanismos únicos de éxito y fracaso.

¿Y es por eso que dices que hay mucho debate metodológico y didáctico y, en cambio, poco debate pedagógico de fondo?

En estos momentos la gran respuesta a cómo educar se reduce a un combate entre concepciones metodológicas de la educación: lo hacemos así o asá, lo hacemos con proyectos o sin proyectos, con más o menos tecnología, con más juegos o con menos juegos... pero, ¿nos preguntamos lo suficiente cómo queremos ser educados como sociedad? Y, más importante aún: ¿qué educación queremos recibir y compartir? ¿Qué queremos saber? ¿Cómo? ¿Con quién? ¿Por qué? Todas estas preguntas no están en la pura metodología.

“La educación necesita sobre todo tiempo, espacio y atención. Sin estos tres elementos esenciales ya podemos ir complicando las herramientas pedagógicas, los objetivos y las rúbricas, que no haremos nada”

Has dicho en alguna ocasión que educar es elaborar el trazo de la existencia.

A mis hijos les digo que aprendan a perder el miedo. Siempre tendrán miedo, pero tienen que saber perderlo. Ahora estoy escribiendo un libro sobre filosofía del aprendizaje –el sentido que yo doy al aprendizaje, es decir, no un procedimiento más o menos exitoso sino una relación

entrevista

Marina Garcés: «Sin contenidos no hay aprendizaje»

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

de sentido con el mundo– y empiezo con una primera parte que lleva por nombre «Acoger la existencia». Para mí la educación es esto: el arte de acoger la existencia. La existencia, por sí misma, no es nada. Nacer, de entrada, es un acto impuesto: nadie te ha preguntado si querías venir al mundo ni si querías vivir. Por lo tanto, empezamos mal, con pocas garantías de darnos una vida plena. Llegar a existir es llegar a poder comparecer con los otros y entre los otros, y ello implica aprender a tener una vida en común.

Dices que es sencillo y complicado a la vez.

Sí, porque necesita pocas cosas, sobre todo tiempo, espacio y atención. Sin estos tres elementos esenciales ya podemos ir complicando tanto como queramos las herramientas pedagógicas, los objetivos y las rúbricas, que no haremos nada.

Teniendo presente todo eso que explicas, ¿qué debería cambiar en las escuelas?

En este momento de mi vida tengo dos experiencias contrapuestas: la de haber acompañado a mis hijos durante toda la primaria y ahora la de empezar a pisar la secundaria, por un lado, y la de profesora universitaria por otro. Son dos mundos que, en la trayectoria de una persona, son muy cercanos, pero que están también muy alejados, como si se tratara de dos universos paralelos. Esto ya nos dice alguna cosa extraña. Casi ninguno de los valores que rigen en la escuela primaria sigue vivo cuando se llega a la universidad. En el tránsito de enmedio, en la secundaria, empiezo a entrever lo que pasa y por qué se van perdiendo. Veo que todo se va enfocando, cada vez más, a unos objetivos mercantiles y muy instrumentales.

¿Qué recomendación darías?

Que los maestros vuelvan a tener confianza en ellos mismos. Ha habido un asalto al mundo concreto de la educación por parte de todo tipo de discursos que han tenido como efecto llenar de inseguridades y acomplejar al colectivo docente. Notas que trabajan justificándose continuamente por lo que hacen. Y eso crea una tensión en el mundo educativo que no es buena.

Afirmas que nuestros sistemas educativos están entrando en un terreno peligroso, ya que tienden a un adiestramiento eficaz pero muy servil.

Sí. Lo digo porque estamos pasando del régimen disciplinario anterior, en el que la obediencia se medía en función de la respuesta casi mecánica a las normas, a unas formas de servitud contemporáneas, basadas en el autodominio: autorregulación, automotivación, autogestión, autoaprendizaje… ¿Todo eso a qué lleva? Pues a olvidar que siempre aprendemos «con» alguien. Este «con» no es necesario que sea el maestro, que jerárquicamente se sitúa por encima de todos nosotros: ya sabemos que el monopolio del saber no lo tiene ni lo ha tenido nunca

entrevista

Marina Garcés: «Sin contenidos no hay aprendizaje»

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

nadie. No aprendemos solos, porque no vivimos solos. En estos momentos hay un foco puesto en una falsa idea de emancipación, que es hacer de la persona el director de ella misma. ¿Y quién fracasa? Quien no se domina a sí mismo, quien pierde los estribos, quien no controla sus emociones... No la libertad sobre uno mismo, sino el dominio. Por lo tanto, ¿quién es el más obediente? Quien se adapta mejor a un régimen de poder cambiante, cada vez más incierto y más dinámico. El súbdito actual es este.

“La universidad debe ser un lugar de creación que ha de hacer de caja de resonancia de los conocimientos y de los debates vivos de su tiempo, y es evidente que la que tenemos no está haciendo esta función”

En el libro Nueva ilustración radical dices que uno de los discursos de la pedagogía renovadora actual es afirmar que hay que prepararse para un futuro del que no sabemos nada. Y que no se puede imaginar una afirmación más despótica y terrorífica que esta.

Sí, en esta frase hay parte de verdad empírica: es evidente que de lo que no ha pasado no sabemos nada. Pero los futuros que han de venir tienen que ver directamente con nuestras acciones de presente. Y ahora lo estamos percibiendo de una forma más intensa que nunca porque el impacto de la acción humana sobre el planeta, por ejemplo, es directamente tangible en términos de futuro. Porque nos lo estamos cargando. Por tanto, no es verdad que no sepamos nada del futuro: sabemos muchas cosas de él, no en el sentido de poderlo prever, pero sí en el sentido de construirlo, de hacerlo o deshacerlo; todo depende de cómo lo miremos. Por eso es terrorífica, la frase, porque desvincula lo que ha de venir de lo que estamos haciendo ahora. El futuro no será como nosotros queramos, pero tendrá que ver directamente con lo que estemos haciendo ahora. Por lo tanto, el compromiso de presente es en clave de futuro.

Has planteado la paradoja que, por un lado, el sistema público ha impulsado la transformación neoliberal, pero, por otro, los sistemas pedagógicos críticos están en sitios no oficiales.

entrevista

Marina Garcés: «Sin contenidos no hay aprendizaje»

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Cierta herencia de algunas pedagogías más críticas, activas, transformadoras e incluso revolucionarias se ha incorporado hoy a unos tipos de experimentos pedagógicos que a menudo están en manos de unos cuantos, en los márgenes del sistema, pero por arriba. Es lo que algunos autores han llamado la segregación de los ricos. En estos momentos en la educación se refleja muy bien que hay unos segmentos de la población mundial que se están desentendiendo del destino común de la humanidad, en términos ambientales, en términos económicos e incluso en términos cognitivos. Y cogen un instrumental pedagógico que lo que quería era transformar el conjunto de la sociedad. Por eso es paradójico y curioso: en estos momentos las escuelas alternativas son para los ricos.

“Para mí la educación es esto: el arte de acoger la existencia. Llegar a existir es llegar a poder comparecer con los otros y entre los otros, y eso implica aprender a tener una vida en común”

En el libro Carta a mis estudiantes de filosofía dabas diez consejos finales, imitando lo que había hecho en los años sesenta la monja y artista americana Sister Corita. El punto cuarto reza: «Evita distracciones inútiles y no te acomodes en la “pose” del estresado, “agobiado”, superado por las circunstancias. Es ridícula».

Todos vamos agobiados con más cosas de las que podemos hacer, y eso se ha convertido en una actitud. Y se traduce en una frase que a mí me parece aterradora: «No puedo pensar en lo que hago.» Muchos maestros lo dicen, pero pasa en muchas otras profesiones. La sobreexplotación del tiempo que sufrimos crea impotencia, y nos protegémos de ella con excusas, y aquí es donde el argumento se vuelve peligroso. Pasa de ser una realidad a ser un pretexto para evitar pararnos a pensar. Esta carta a los estudiantes la reproduciré en el libro que estoy preparando sobre educación.

En cuanto a la universidad, aseguras que infantiliza. ¿Por qué?

Ha habido una derrota histórica de la universidad como institución que, para mí, tiene como misión hacer disponibles los saberes de cada tiempo de forma universal al conjunto de la sociedad. Esto no significa que todo el mundo tenga que ser universitario, sino que esta institución

entrevista

Marina Garcés: «Sin contenidos no hay aprendizaje»

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

tiene que ser un lugar de creación que debe hacer de caja de resonancia de los conocimientos y de los debates vivos de su tiempo. Es evidente que la universidad que tenemos en estos momentos, en este país pero también en el mundo en conjunto, no está haciendo este papel. Ha ido hacia una función que tendrá sus éxitos y sus fracasos, pero que es diferente: hacer del conocimiento superior un espacio de competencia, de rivalidad y de valoración en términos mercantiles. No quiero idealizar la universidad del pasado, porque por supuesto tenía otros problemas y servitudes, pero actualmente esta institución de enseñanza superior es un conglomerado de empresas del conocimiento, y tendrá el destino que tendrá, pero está muy alejado de la idea de universidad que he expresado.

DAVID PUJOL I FABRELLES, mestre i pedagog

Fotografía Joan Juanola

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Cómo abordar la diversidad cultural en sociedades multiétnicas es el motivo principal de los artículos que se presentan.

En Brasil, desde investigaciones con un análisis profundo de las características socioculturales e históricas, para reflexionar desde una perspectiva crítica. Grandes aportes.

Desde Colombia, a través de una experiencia enmarcada más en lo experiencial y vivencial de una propuesta que interpela y genera muchas preguntas.

Ambas aportaciones abren la puerta a un serio debate sobre el tema. Son dos artículos que provocan amplia reflexión.

Mariana Semião de Lima, Rosali Rauta Siller, Vanderlete Pereira da Silva

Decolonialidad en la lengua, en el conocimiento y hacer de los niños y niñas Pomeranos, Manauras y de Terreiros

Natalia Fanjul, Luciana Arambarri

Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana cultura y expresión

Decolonialidad en la lengua, en el conocimiento y hacer de los niños y niñas pomeranos, manauaras y de terreiros

- MARIANA SEMIÃO DE LIMA
- ROSALI RAUTA SILLER
- VANDERLETE PEREIRA DA SILVA

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Este texto se refiere a tres investigaciones de doctorado, una terminada y dos en curso, de investigadoras vinculadas al Grupo de Estudios e Investigación en Diferenciación Sociocultural (GEPEDISC) - Culturas Infantiles, de la Facultad de Educación de la Universidad Estatal de Campinas (UNICAMP), São Paulo/Brasil. Tales investigaciones buscan reflexionar sobre la categoría de infancia universal constituida por el discurso de la modernidad basado en una perspectiva homogeneizadora, genérica y abstracta de la niñez, balizar en la sociedad brasileña colonialista, capitalista, cisheteropatriarcal, urbancéntrica, de habla portuguesa.

En este singular momento de la historia, esta situación se ha hecho cada vez más evidente, debido a la pandemia provocada por el nuevo coronavirus (Sars-cov-2), que ha puesto de relieve no sólo a los niños y niñas que son el foco de este texto, sino también a una pluralidad de otras infancias que han tenido sus vidas afectadas en / por la historia.

Frente a esta sociedad que aún mantiene la colonialidad del poder, el conocimiento y el ser, y profundiza las desigualdades, estas investigaciones parten de una perspectiva intercultural crítica y decolonial que buscan, desde estos niños y niñas, traer sus lenguas maternas, conocimientos, diferentes formas de vida, ser, y vivir dando “un giro a la uninacionalidad” (WALSH, 2019), la monoculturalidad y el monolingüismo. La colonialidad dejó huellas profundas, pero no borró la ascendencia de estos niños y niñas.

Niño pomerano jugano en Santa Maria de Jetibá-ES/Brasil

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

Decolonialidad en la lengua, en el conocimiento y hacer de los niños y niñas pomeranos, manauaras y de terreiros

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

La investigación Infancia, Educación Infantil, Migraciones, (Infância, Educação Infantil, Migrações. SILLER 2011), trata de los niños y niñas pomeranos que viven en zonas rurales del municipio de Santa Maria de Jetibá-ES / Brasil. La investigación muestra que la mayoría de estos niños y niñas son bilingües y llegan a los espacios de la educación infantil hablando su lengua materna pomerania y portugués. Pero hay quienes son monolingües y usan solo su lengua materna.

Niña pomerana jugano en el patio de su casa en Santa Maria de Jetibá-ES/Brasil

La lengua materna pomerania es una de las dimensiones que constituye la vida de los niños y niñas pomeranos y marca su identidad cultural. Aprendida primero con sus familias y luego con su grupo etnolingüístico, la lengua pomerania es la más utilizada por los niños, las niñas y por todos los miembros del hogar. A través del habla, utilizando su lengua materna pomerania y sus acciones, estos niños y niñas, en la pluralidad de culturas infantiles, revelan quiénes son. Sin embargo, contradictoriamente, todavía hoy enfrentan la barrera del idioma, a pesar de las políticas esbozadas en las últimas décadas.

Maher (2007) enfatiza el cuidado necesario para planificar programas educativos basados en el respeto a las especificidades lingüísticas y culturales de los grupos minoritarios. Para la autora, no basta con que las minorías étnicas brasileñas sean conscientes de sus derechos constitucionales, para que el escenario de opresión lingüístico-cultural en el que viven, se transforme prácticamente.

El fortalecimiento político de los grupos sociales privados de poder, el establecimiento de una legislación favorable a ellos, junto con la educación en su entorno para que aprendan a respetar y convivir con las diferentes manifestaciones lingüísticas y culturales (MAHER, 2007), son acciones que debemos perseguir en busca de otra sociedad posible.

Niño pomerano acompañando a sus padres en el trabajo con la agricultura en Santa Maria de Jetibá-ES/Brasil
Fuente: Arxivo de la investigadora

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Decolonialidad en la lengua, en el conocimiento y hacer de los niños y niñas pomeranos, manauaras y de terreiros

Los niños y niñas manauaras, de los que trata la investigación “Madres manauaras y la educación de los niños pequeños: pluralidades históricas y resistencias en la ciudad de la foresta” (Mães manauaras e a educação das crianças pequenininhas: pluralidades históricas e resistência na cidade da floresta, SILVA (2021) demuestra que en la Amazonía brasileña el proceso de colonización impone la hegemonía del Lengua portuguesa desde la invasión. La lengua del colonizador pasó a tener protagonismo en el dominio comunicativo de los pueblos indígenas, los primeros habitantes. Los cambios en los estilos de vida y los cambios en las prácticas culturales repercuten directamente en el vocabulario y las formas de expresar la vida cotidiana. El repertorio de vocabulario se altera, porque la vida ya no es la misma cuando se devalúa el conocimiento ancestral.

En lo que se refiere a la subordinación de los pueblos originarios, entendemos que cuando se les retira el derecho a ser, su lenguaje ya no soporta los cambios resultantes de la vulneración de costumbres, creencias y valores. Los efectos de la interferencia cultural en las sociedades de consumo son devastadores en culturas como los pueblos indígenas.

En cuanto a los niños y niñas indígenas cuyas familias optan por vivir en un entorno urbano, en la práctica observamos que existe una diferencia en relación con los niños y niñas que viven en las aldeas. Quienes viven en la ciudad están excluidos de derechos, tanto desprotegidos por leyes que garantizan los derechos de los pueblos indígenas, como los derechos de la niñez no indígena, por no cumplir con los criterios de homogeneidad exigidos por el Estado. Así, los niños y niñas indígenas que viven en entornos urbanos, como los que viven en la ciudad de Manaus, estado de Amazonas, norte de Brasil, tienen sus derechos ignorados, especialmente en relación con la lengua materna y la cultura de su pueblo. La escuela mantiene la imposición de la lengua portuguesa, desconociendo las lenguas de los pueblos originarios, incluso en una región con una importante población indígena, como la Amazonia.

Niños y niñas de manauras en un paseo en barco por el Rio Negro
Fuente: Col.lección del fotografo Wander Luís

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana cultura y expresión

Decolonialidad en la lengua, en el conocimiento y hacer de los niños y niñas pomeranos, manauaras y de terreiros

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

La investigación en curso trae niños y niñas de comunidades de terreiro, consideradas como espacio-tiempo que practican las diferentes religiones constituidas a partir de la articulación entre elementos indígenas y brasileños y las vivencias de la población esclavizada afro diáspora en el período colonial. Durante la diáspora negra, tres grupos étnicos principales y más grandes llegaron a Brasil: los bantús, los yorubas y los fon-ewés. Cada grupo hablaba los más diversos idiomas, tenía diferentes culturas, costumbres y deidades y cuando llegaron a Brasil, articularon y fundaron nuevas religiones.

Niña en ritual de iniciación público en una comunidad Cadomblé - São Paulo /Brasil

Estos espacios, desde su origen, siempre han estado llenos de niños y niñas que participan en sus rituales, en la jerarquía de cultos y cargos, en la sucesión y liderazgo de las comunidades. No hay barrera que separe a adultos y niños en las comunidades de terreiro. Tales prácticas consideradas espacios educativos a través de sus bailes, oraciones, comida, hojas, gestos y secretos ofrecen un vasto repertorio de referencias afro diáspora, que conduce, organiza y mantiene la comunicación de niños y niñas, jóvenes y adultos.

La convivencia diaria es fundamental para el aprendizaje de lenguas africanas en una comunidad de terreiro. A diferencia de los entornos educativos formales, considerados espacios legítimos para la adquisición de conocimientos, los niños y niñas que asisten a las prácticas de afro diáspora hablan muchas palabras de lenguas africanas. El lenguaje presente en estos espacios no se restringió a sus muros, convirtiéndose en un elemento fundamental en la preservación de las casas axé (LIMA, 2021).

Consideraciones finales

La perspectiva decolonial adoptada en estos tres estudios permitió desvelar las relaciones jerárquicas de poder, conocimiento y ser, construidas durante el proceso de colonización, que de alguna manera se resbalan en la situación que observamos hoy, como la permanencia de la lengua portuguesa y la invisibilidad de las 274 lenguas

Decolonialidad en la lengua, en el conocimiento y hacer de los niños y niñas pomeranos, manauaras y de terreiros

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

indígenas presentes en Brasil, la lengua de los niños y niñas pomeranos y los niños y niñas del terreiro. Las investigaciones revelan el exterminio lingüístico y cultural en un país racializado, que además de no aceptar su condición multiétnica, ignora la diversidad lingüística de la población, adorando el mantenimiento de las desigualdades.

Frente a estos contextos, se plantea el desafío de construir, desde la educación infantil, alternativas para dar visibilidad a las infancias plurales, con sus diferencias étnicas, lingüísticas, culturales, territoriales, de clase y de género. En esta dirección, defendemos una educación infantil decolonial diseñada y construida a partir de las condiciones de los niños y niñas colonizados por la modernidad occidental.

- **MARIANA SEMIÃO DE LIMA** *marisemi@hotmail.com*
- **ROSALI RAUTA SILLER** *rauta13@gmail.com*
- **VANDERLETE PEREIRA DA SILVA** *vanderletesilva@yahoo.com.br*

NOTAS

1. Niños y niñas hijos de inmigrantes y de origen pomerania que viven en Santa Maria de Jetibá-ES/Brasil
2. Niños y niñas que viven en ciudad de Manaus-AM/Brasil
3. Ninõs y niñas que sus familias están vinculadas a una casa tradicional de origen africano, llamada casa del terreiro. vinculado a comunidades religiosas de origen africano por parentesco o lazos iniciáticos.
4. Axé puede significar la casa del Candomblé en toda su plenitud.
5. Axé puede significar la casa del Candomblé en toda su plenitud.

REFERENCIAS

LIMA, Mariana S. Religiões de matriz africana e memória ancestral: uma entrevista com Mãe Dango. In: OLIVEIRA JUNIOR, W. M.; LUZ, Renata S. da. *Casa dos saberes ancestrais diálogos com sabedorias africanas e afro-americanas*. Campinas, SP: BCCL/UNICAMP, p. 288 – 305, 2021 [recurso eletrônico]

MAHER, Terezinha. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: S. M. Bortoni-Ricardo; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 67-96.

SILLER, Rosali Rauta. *Infância, Educação Infantil, Migrações*. 2011. 261p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

SILVA, Vanderlete Pereira da. *Mães manauaras e a educação das crianças pequenininhas: pluralidades históricas e resistência na cidade da floresta*. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021.

WALSH, Catherine. *Interculturalidade crítica e educação intercultural*, Exposição apresentada no Seminario "Interculturalidad y Educación Intercultural", organizado pelo Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM

NATALIA FANJUL
LUCIANA ARAMBARRI

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Experiencias y relatos del Nivel Inicial en las ESCUELAS INTERCULTURALES BILINGÜES (EIB)

Las experiencias pedagógicas que aquí compartimos son de niñas y niños de la comunidad QOM de 4 y 5 años de edad, que asisten al nivel inicial de 2 escuelas interculturales bilingües de la ciudad de Rosario, al sur de la provincia de Santa Fe, Argentina.

El pueblo QOM es una comunidad de los tantos pueblos originarios de nuestra tierra.

Para nosotras/os docentes, el desafío es promover prácticas políticas pedagógicas y didácticas transformadoras para poder pensar en la educación como un derecho social donde las y los estudiantes pertenecientes a EIB no tengan que dejar de ser quienes son histórica y culturalmente para gozar del derecho a la educación. Por este motivo desde las escuelas públicas se impulsan y promueven proyectos contra hegemónicos plurales y diversos como los que vamos a compartir aquí.

La Educación Intercultural Bilingüe es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al art. 75 inc. 17 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida.

Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias. (LEN N°:26206: CAP. XI- ART. 52- E.I.B.)

La modalidad tiene por finalidad: Ser un proceso social permanente, participativo, organizado, flexible y dinámico, que permita una libre expresión de los pueblos aborígenes en el contexto de una sociedad plurinacional.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Atendiendo a una educación integral del alumno/a indígena, favoreciendo la identidad de los niños/as y desarrollando su competencia lingüística comunicativa, facilitando el acceso a los conocimientos considerados universales.

Considerando como eje el derecho a la educación de los pueblos indígenas bajo las pautas culturales de cada uno de ellos y a los efectos de revertir su exclusión del sistema educativo. Revalorizando y enriqueciendo la lengua y la cultura de los pueblos originarios.

Desarrollando una metodología educativa que, mediante la elaboración de adaptaciones curriculares pertinentes, contemple la Lengua y Cultura de las comunidades como contenido de enseñanza y reflexión a fin de fortalecer y respetar la identidad de las alumnas/os. Facilitando el acceso a los conocimientos considerados formales, preparando a los niños indígenas para una participación representativa en el quehacer social y político del país.

A lo largo de los últimos años se ha enriquecido el concepto de interculturalidad como fruto del debate dado en la región y en otros continentes. Inicialmente, éste se centró en el aspecto curricular y, en particular, en la inclusión de saberes indígenas a través de la incorporación de la dimensión social, vivencial y afectiva y de la importancia que se le da al conocimiento del “otro”. De esta manera, la conceptualización sobre la interculturalidad ha avanzado significativamente en algunos de nuestros países, en donde significativamente en algunos de nuestros países, en donde se asume la diversidad cultural como un potencial para la construcción de sociedades realmente democráticas y como la base sobre la cual se sustenta el desarrollo de los procesos educativos. Sin embargo, en la región el aprendizaje de y en idiomas indígenas está limitado a contextos indígenas y, particularmente, a aquellos con población vernácula hablante, salvo algunas excepciones promovidas por programas de Educación Intercultural Bilingüe.

Experiencias:

Nivel inicial de la Escuela primaria intercultural bilingüe N°1333 “Dalagaic Quitagac” Nueva Esperanza.

Nuestra escuela está ubicada en la zona suroeste de Rosario, tiene modalidad intercultural bilingüe, por pertenecer a la comunidad Qom, e introducir la cosmovisión y la filosofía ancestral como base de nuestra planificación, nos resulta esencial, reconociendo que todo lo que nos rodea está vivo, un árbol, una piedra, el agua, etc. y que para poder aceptar a los demás, es importante primero que

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

cada uno/a pueda aceptarse y estar orgulloso/a de su propia identidad cultural, idioma y cosmovisión. La propuesta educativa del NIVEL INICIAL, es integral, holística, flexible, vivencial, continúa, en constante movimiento y crecimiento, promoviendo el desarrollo de las infancias de manera armoniosa y afectuosa, acompañando el surgimiento de un nuevo ser humano. Donde el arte, la producción orgánica, la educación ambiental, el cooperativismo, la cultura del trabajo y otros valores son parte del aprendizaje diario.

Nuestro enfoque integral u holístico implica una nueva forma de vivir, un compromiso de todos/as los/as que llevamos adelante y vivenciamos esta experiencia, para poder expandir. Nuestra labor está basada principalmente en la sabiduría de los pueblos originarios, una cultura viva, que empuja con mucha fuerza. Aprenderemos en la mejor escuela: “El Universo” y su gran misterio, una escuela donde se encuentran integradas todas las áreas curriculares. Cosmovisión: es la “Visión del Cosmos”, somos parte del cosmos viviente, no sólo lo vemos, sino que también lo tocamos, olemos, degustamos, oímos, nos comunicamos y lo vivenciamos.

Nos proponemos en el Nivel inicial educar en el amor, transmitir la magia, comprender que la naturaleza es mucho más que el monte, el río, todos somos parte de ella. Imaginamos, creamos, exploramos en libertad, valoramos a las niñas y niños por lo que son en su esencia, le enseñamos amar y amarse, a vivir en plenitud y en libertad en sus corazones, aflojarse ante las resistencias propias y ajenas. Abrirse a ideas infinitas entendiendo que todo es cíclico.

Cada estación del año tiene su color y sus características. Comprender estos ciclos naturales nos conduce a comprender nuestros propios ciclos. Entonces desde nuestra planificación acompañamos los ciclos naturales, los solsticios y equinoccios, el momento de siembra, germinación, crecimiento, formación de fruto, caída y muerte y de nuevo siembra.

Al alinearse de forma consciente con estos ciclos, aceptamos sabiamente nuestros propios procesos y realizamos una profunda y poderosa conexión con el planeta. Las estaciones se corresponden directamente con los cuatro elementos de la naturaleza: tierra, agua, fuego y aire. Desde esta perspectiva, cada año se convierte así en un viaje a través de cada uno de los elementos. Pudiendo corregir el desequilibrio que surge en nuestras vidas.

Ofrendas Escuela intercultural bilingüe
N°1333 “Dalagaic Quitagac”
Nueva Esperanza.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Bombo, Escuela intercultural bilingüe N°1333 “Dalagaic Quitagac” Nueva Esperanza.

Nuestra primera parada del viaje: Equinoccio de otoño: COTAP Es el momento de la última cosecha, Elemento AGUA- ETAGAT El agua está en relación con las lágrimas, el fluir y los sentimientos, las emociones. Segunda parada: El Solsticio de Invierno: LATOMAGA Nos indica el momento en que el Sol se encuentra más alejado. Elemento TIERRA – ALHUÁ El invierno nos enseña sobre nuestro cuerpo físico. Tercera parada: Equinoccio de primavera: NAVOGO Es momento de honrar las semillas que comienzan a renacer. Elemento AIRE – LA’AT Es el momento de empezar de nuevo, surgen los primeros brotes, las brisas frescas se llevan las telarañas de la mente y hacemos listas y planificamos proyectos. Última parada: El Solsticio de verano: NTAP Tiempo de agradecer por el crecimiento evolutivo de la vida y por el intercambio con la naturaleza, Elemento FUEGO - NOREC: La voluntad y la pasión que nos empuja a actuar.

Entendemos que esta forma de enseñar, de educar, de vivir no puede llevarse a cabo si antes no es vivenciada, experimentada, apropiada por cada docente que la implementa, se debe pasar por el cuerpo todo, debemos elegir como modo de vida. Nuestra meta como nivel es ayudar a potenciar y guiar a los niños a explorar y respetar nuestro planeta como la madre que nos cobija que nos alimenta, que nos provee y que nos enseña, entendiendo

EINEE Escuela intercultural bilingüe N°1333 “Dalagaic Quitagac” Nueva Esperanza.

cultura y expresión

Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

la simbiosis que existe entre nuestro cuerpo y ella y reconociendo en nosotros los ciclos y sus procesos.

Es un trabajo de muchos años y cada vez somos más quienes nos apropiamos de esta manera de trabajar, entendiendo que la educación debe renovarse, pero no solo desde la currícula, desde el mero hecho de transmisión de contenidos, sino abordando el ser íntegro que cada uno es; cuerpo, mente y espíritu. Alimentando y enriqueciendo y reconociendo nuestros miedos, nuestros placeres, nuestras habilidades, nuestros sueños no concebimos otra manera de educar.

Escuela Nº1333 “Dalagaic Quitagac” Nueva Esperanza

A lo largo de los años el jardín tiene un proyecto “las plantas que sanan” que son el eje de nuestra labor y da sustento a todo lo que se hace en el nivel. Es así que, a través de la huerta mediante la siembra y la cosecha, el despalado y triturado de distintas plantas hacemos productos como la crema de caléndula, los vaporitos, perfumes de lavanda y eucalipto, jabones de coco, lápiz plantables, como también la exquisita caña con ruda que toma relevancia el 1ro de agosto el día de nuestra madre tierra.

La idea es vivenciar junto a los niños todo lo que nos provee la naturaleza y ser recíprocos con ella retribuyendo un poco de ese AMOR.

Secuencia didáctica

“La llegada de Ninõs y niñas que sus familias están vinculadas a una casa tradicional de origen africano, llamada casa del terreiro. vinculado a comunidades religiosas de origen africano por parentesco o lazos iniciáticos. (Primavera), el despertar de la naturaleza”

Nivel inicial de la Escuela primaria intercultural bilingüe N° 1344. “Taigoyé”

Con la llegada de la primavera- NAUOXO, el elemento natural aire toma relevancia y es con la celebración del Lapacho (árbol nativo de la región) que se despierta la naturaleza, florecen los árboles y desaparece la escasez del invierno.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Para iniciar este proyecto, los niños y niñas escucharon y observaron, a través de imágenes, el relato **"NLOUEC NA NO'ONAXA" – "EL DESPERTAR DE LA NATURALEZA"** significativo para nuestra comunidad Qom. A partir de allí planteamos diferentes actividades, las cuales fueron realizadas con alegría y mucho entusiasmo por los niños y niñas de nuestra escuela.

Conversamos con los y las docentes idóneos/as[1] que son encargados de enseñar y transmitir la cosmovisión QOM en la escuela, acerca de su cultura, marcando el inicio de la celebración de "NAHUOGO" (primavera) y con el consejo de ancianos[2].

Observamos dentro y fuera de la escuela los lapachos que nos rodean, reconociendo sus diferentes colores.

Conocimos el pez dorado a través de imágenes y aprendimos su nombre en qom.

Fabricamos con cajas un lapacho para la sala, y lo decoramos con diferentes técnicas.

Dibujamos, recortamos y pintamos peces dorados; construimos cañas de pescar con Luis el maestro idóneo y nos divertimos armando nuestro propio juego de pesca.

Jugamos con los nombres de los personajes del relato, escribimos palabras significativas del relato.

Escritura

Pesca

Escuela intercultural bilingüe Nº 1344 "Taigoyé"

También fabricamos nuestra propia vestimenta para la celebración de Nahuogo, donde danzamos y cantamos la canción "shimiaxaiche" (picaflor).

Todos los ciclos de nuestra escuela trabajaron diferentes secuencias didácticas, con la coordinación de nuestros profesores idóneos, Graciela Núñez, Noemí Yordan, Luis Alonso, Ever Morales y las docentes de nivel Inicial Carolina Laptuta, Laura Beduino, Sonia Orellano, Viviana Zampatti.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

EIB Escuela intercultural bilingue Taigoyé 1344

RELATO EN AMBAS LENGUAS:

RELATO: “NLOUEC NA
C RELATO: “NLOUEC NA NO’ONAXA” – “EL DESPERTAR DE LA NATURALEZA”

Cuentan mis abuelos que hace mucho tiempo, a orillas del río de oro, habitaba una comunidad qom.

Iaxattac so iapi’pi so qaioqtegue na’aq, na looigue aso lacheugue, neta’a so nhuo’pi Qompi.

Allí vivía una joven que se llamaba ‘aiaalai’e, que significa “alegría que brilla”.

Neta’a aso qa’añole le’enaxat Aiaalai’e ra aaigui “tonaxac mayi qashelecteguiñi”.

Era una joven alegre que compartía sus dulces cantos con su comunidad en las celebraciones que realizaban. tenía la cualidad de ser generosa con su pueblo.

‘Oonole qa’añole tonaxai qataq iviraxatauga ra lamaaiquiaxac so lo’onec na lauo’le’ecpi ra ño’oxonnataxanaxanaxa ra qaia’arañi. Huo’o ra lataxac ra ichoxoren so lauo’pi.

En esa comunidad, junto con su familia, vivía el joven saashenaq, su nombre quiere decir “que viene del río, que juega”. él era conocedor del monte y los ríos. todas las mañanas salía junto con su familia a mariscar, como lo hacían los demás; y al regresar compartían con su pueblo los alimentos.

So nhuo’pi, qataq ialecteuo na ñalaqpi, nataqa’n so nsoq Saashenaq ra le’enaxat naaigui “Chegaqaama ayi

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM

lacheugue, ashaxaic". So mayi iauatton na aviaq qataq 'ana lacheuguepi. Yi nte'etom inoxore'c nnaaitega't qataq na lauo'le'ecpi, ra lo'onataxanaxac na laiepi; Qaq nvireuol nache iachet so lauo'pi. Nam lla'ac nallec.

Los jóvenes al crecer juntos, compartieron historias, cantos y a lo largo de sus vidas, se hacen muy buenos amigos.

Qaq soua nsoxorolqa nquictrashegue'm, vaatragui ra la'aqtaxanaxa'c, lo'onaxanaxac mayi qaioqtegue ra nachaalataxa'c io'ot ra 'onaxaiqa ra nyecquiaxa'c.

En ese tiempo, cuentan que el invierno duró mucho más y esto preocupó al cacique porque la comunidad se quedaba sin alimento, sin frutos. la escasez era cada vez más grande.

Qaq se'eso na'aq, iaxattac ra na latomaxa iataqta quia'aq iaguec ra lqochoxo so Nataxala' cha'ayi so nhuo'pi huotaaique ra qaica ca qanallec, qaca aca 'ala na avia'q. Ra nhuenaxanaxa iataqta nquictauec lata'araic.

El cacique recordando las enseñanzas de sus ancestros, convoca a la comunidad para que juntos eleven plegarias a nala'. ella las escucha y manda a shimiaxache para darle un mensaje al cacique de que "deben ir al monte a despertar a huashe porque se había quedado dormida y junto con ella, los árboles y los animales del monte chaqueño".

So nataxala' icovennate ra lapaxaguenataxanaxac som chegoxoiguipi nache i-iaxanapegue' som lauo'le'ecpi ra enauac qaiasaxasheguemec ca tamnaxac 'añi Nala'. 'Añimayi ishet ra hua'aqa nache namaq aso Shimiaxa'che ra nache ca na'aqtac naia'a so Nataxala' ra iven ra qotaaigui so avia'q ra qanqotoxon aso Huashe cha'ayi ro'ochi-iaigui so avia'q qataq na shigui-iacpi yi Chaaco.

Una mañana, 'aiala'e y saashenaq se internaron en el monte en busca de la protectora de las plantas y los animales. mientras andaban por allí, recordaban las palabras de sus abuelos que les contaban que huashe habita un lugar rodeado de espinas. de tanto andar, vieron un lugar diferente, limpio, grande y lleno de picaflores que daban la sensación de estar protegiendo a las flores y a todo lo que habitaba allí.

So nte'eta aso Aialai'e qataq so Saashenaq taroigui na avia'q ra iloraaique aca nanguishe ra npaqtaxanaqte nanguishe qataq a shigui-iacpi. Qaq so ñaq coletrapelguete yi'iyi, tachigui lauel ra la'aqtac so lapi'pi ram na'aqtaxanaxac aso Huashe yi neta'a lma' coleesop 'ana le. Qaioqtegue ra lqueuoxoc nache ila'a so nma' ma ioxosa'a, qui'ittelec, qataq lta'araic nlaqaalec 'ana shimiaxa'che iaachiguio' ra huo'o ca qanpaxattalec 'ana lauoxopi qataq na lma' yi'i mayi hueta'a.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Al darse cuenta de que al fin habían encontrado ese anhelado lugar, ambos se disponen a ofrecer cantos, para que huashe despierte. los pájaros los rodean y acompañan sus cantos aleteando y compartiendo sus alegres melodías.

Qaq so nanom ra ivira ra ilalec se'eso mayi iaguec ra nyaxa ra qailalec nma', nache se'esoua ia'n ra iaare'c ra ro'onaxat, chaxan eesa ishet ra nlouec Huashe. Qaq na maiopi imauec qaicoleesop ra ro'onaxan qaiuaxata'at 'ana nauapi qaialecteua'a ra ntonaxac iauota'a ra nlamaxa.

Al oír esto, la protectora despierta y se da cuenta de que había dormido bastante y junto con ella, el monte. se presenta y tomando la mano de los jóvenes, les dice: -¡ña'achec ra aiem qanqotoxoñi!

Qaq so huaxaia re'era, asom nhuataxanaxanaqte nlouec qaq nanom ra ro'ochaañi mashe qaioqtegue qaq nache qaiauaxaiguet asomayi, yi aviaq. Nachaxan iaconalo naua lhuaxayel soua nsoxorolqa, nache enaco': -¡Ña'achec ra aiem qanqotoxoñi!

Luego comienza a llamar a todos los shimiaxache para que despierten a los árboles, a los animales y a todos seres del monte. a partir de ese momento, los árboles comenzaron a brotar, a dejar atrás el marrón y el frío del duro invierno.

So lcopa'ague nache i-iaxana enauac 'ana shimiaxa'chepi chaxan eesa ishet ra nqotoxon 'ana epaqpi, qataq na shigui-iacpi qataq nam ilotegue' na aviaq. Nache chegoqchiguiña se'eso na'aq, 'ana epaqpi chigoqchiguiña ra nsalaue, no'onapegue' se'eso qauem atom qataq so latomaxa.

'Aiala'e y saashenaq vuelven a su comunidad y llevan dentro de sus lqotaqui, algunos alimentos que huashe les compartió, na'ala, amap, miel, hueraxañic. su pueblo agradecido, los reciben con danzas y cantos. esa fue una tarde de gran celebración.

Aialai'e qataq so Saashenaq ishet ra ie'eguelaxaua'a yi lauo'pi iachetangui aso lqotaqui soua nallecpi, Nachi aso Huashe ime eec 'ana Na'ala, qataq na Amap, qataq

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

Lenguajes de las infancias de la comunidad QOM

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Te'esaq Ili'i, qataq Hueraxañic. Ntootapigui' so lauo'pi, iaconguet ra lasotaxac qataq ro'naxataxagui. Se'eso Avit iataqta Ita'araic ra tonaxac.

Mis abuelos dicen que una brisa envolvió a 'aiala'e y la transformó en un bello árbol lleno de flores rosas y a lo convirtió en un hermoso pez dorado.

So qarapi'pi iaxattac ra qananomteguet se'eso eco' latomaxa ipelteelec aso Aialai'e nache nleguemaxat nañigui aso 'onaxaic epaq ra'aichigui 'ana lauoxo mayi imauec rasau qaq so Saashenaq nañigui se'eso 'onaxaic nhiaq iqovialec qataq qashelectapiguiñi.

Por eso la comunidad, cuando aparece el lapacho en flor y su aroma llega hasta el río, despertando a saashenaq, éste alegremente comienza a chapotear y contagiando su alegría, anuncian que llega una nueva estación, rasovi, la primavera, dejando atrás el mal momento de la escasez, nauoxo.

Ioqo'oyi so nhuo'pi ra nachaxan ara Aialai'e ra huo'o 'ana Lauoxo qataq ra lamaaic nachi iviraxama ayi lacheugue, nlotec so Saashenaq, ntootapigui' nachi chegoqchiguiña ra huomtapiguiñi iachaxatapec ra ntonaxac, iaxatta'aguet ra nvireuo na ralaxaic naloqnec, ra rasovi, ra lvitaxac nauoxo, iachaiya' qataq no'onaxatañi som qauem mayi huaaigui ra qaica ca qanallec, mayi le'enaxat NAUOXO.

NOTAS

1. Maestros Idóneos, las y los docentes idóneos/as son los encargados de enseñar y transmitir la cosmovisión QOM en la escuela, las artesanías y la lengua pertenecen a la comunidad y son elegidos por el Consejo de ancianos.

2. El Consejo de ancianos está formado por miembros de relevancia de la comunidad (referentes que destacan por su sabiduría sobre la Cosmovisión) aunque no sean los de más edad.

BIBLIOGRAFÍA

https://www.argentina.gob.ar/educacion/validez-titulos/glosario/ley26206

http://eib.educ.ar/

Prof. NATALIA FANJUL,
Prof. LUCIANA ARAMBARRI
Docentes de Educación Inicial

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana experiencias

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Colombia nos ofrece la vivencia de una maestra que vive la pandemia como un gran aprendizaje. La necesidad de reinventarse para llegar a cada una de sus alumnas y alumnos, la relación con las familias y la realidad social, las necesidades cotidianas de los niños, niñas y sus familias, hace evidente la necesidad de la escuela presencial para toda la comunidad. Se hace evidente que la escuela es un servicio esencial. Con la vuelta a la presencialidad de los niños y niñas, la escuela vuelve a la vida y vuelven a tejer nuevos caminos de aprendizajes.

España nos aporta la experiencia de una escuela donde la inclusión y el bilingüismo forman parte de la vida cotidiana de los niños y niñas. Donde la diversidad forma parte de la normalidad, donde cada niño y niña con sus diferencias, se sienten parte de la misma comunidad. Una escuela donde todos y cada uno de los niños y niñas, familias y maestras tienen mucho que decir, participar, vivir, compartir y aprender.

Andrea Ocampo Rodríguez

El aula de grado inicial en tiempo de pandemia

Mª Monserrat Pérez García, Mª Esther Herrero Benito, Raquel Álvarez Calvo

El libro de la Vida. Escuela Ponce de León

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

El aula de grado inicial en tiempo de pandemia

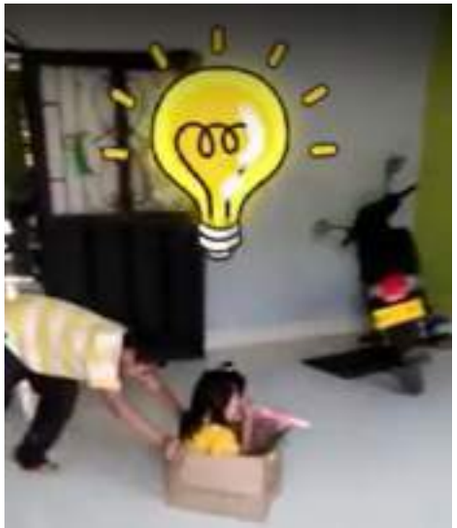
ANDREA OCAMPO RODRÍGUEZ

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Pandemia. Cuarentena. Aislamiento. Separación. Algo de caos por el desconcierto.

En nuestro caso, las vacaciones de junio pasaron a marzo. A nadie se le pasó por la cabeza que la cuarentena se extendería mucho más de los 40 días, que el abrazo estaría prohibido, el contacto con los otros sería relegado a las redes sociales y que el aula estaría cerrada.

¡ah el aula! Ese pequeño espacio en una escuelita casi en la esquina del cielo, donde se escucha más el sonido del viento que los carros y los afanes. Donde la mañana huele a rocío, se calienta con los tímidos rayos del sol y el imperante verde de la montaña entra por la ventana para anunciar la llegada de 30 chicos de 5 años. Algunos entran temerosos porque es su primera vez en este espacio, otros entran confiados despidiéndose de sus padres como si fueran veteranos en el asunto. Pero en esencia, todos llegan al aula a construir un mundo especial, un mundo nuevo. La maestra, con el corazón vibrando de emoción por conocer esas 30 almas, recibe a los niños en la puerta con una sonrisa, a los que lo permiten, con un abrazo y por supuesto con un caluroso: “hola, te estaba esperando”.



Cuatro paredes tiene el aula. Al frente un tablero con el típico abecedario, a la izquierda un mural de animales pintado por algunos padres en los años pasados, tras el ventanal que permite ver los colores de la montaña, las vacas a las 10 de la mañana cuando pasan con el campesino y los perritos callejeros que se pasean tranquilos de un lado a otro. A la izquierda una pared blanca, a la espera de un nuevo grupo de niños que se apropie de ella para llenarla de sueños, expectativas y aprendizajes.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana experiencias

El aula de grado inicial en tiempo de pandemia

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

6 mesas en hexágono, 30 sillas de colores del tamaño de un pequeño de 5 años, un armario con juguetes, fichas, instrumentos musicales, títeres y balones. Una caja de libros que contienen miles de historias que se descubrirán a lo largo del año.
El escritorio de la maestra al que no le cabe mucho porque se convierte en un jardín de flores cada mañana y la silla casi sin usar.

Al cerrar la puerta del aula, esta se convierte para la maestra de primera infancia en un laboratorio de construcción de experiencias que, desde el diálogo, la escucha, la lectura y la escritura, llevan a los niños a desarrollar habilidades comunicativas, socio afectivas y culturales que los identifiquen como sujetos que hacen parte importante y fundamental del lugar en el que se encuentran. Los niños en el aula son parte del equipo, cuestionan, debaten, tejen redes de apoyo, discursos de sus realidades, intereses, necesidades. Construyen junto con la maestra las rutas de aprendizaje que van a transitar.

Esta esquina del cielo, está ubicada en el barrio San Rafael en la comuna 4 del municipio de Soacha Cundinamarca, dentro de la sede Paz y Patria de la Institución Educativa Buenos Aires, con familias pertenecientes a un estrato socioeconómico 1 y 2 que en su mayoría se dedican al trabajo informal e independiente. Algunas de las familias de esta población son pertenecientes a grupos desplazados por la violencia, víctimas del conflicto armado colombiano, o migrantes venezolanos. Quienes buscan refugio en el municipio de Soacha con la intención de encontrar oportunidades para mejorar su calidad de vida y bienestar.

La mayoría de los miembros de estas familias, que algunas veces se agrupan varias de ellas en un mismo domicilio, son menores de edad o adultos muy jóvenes con poca escolaridad. Los niños y adolescentes estudian, casi todos, dentro de la misma institución educativa, sin embargo, debido a los pocos cupos existentes en las instituciones educativas oficiales, algunos menores se encuentran sin

El aula de grado inicial en tiempo de pandemia

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

escolaridad permaneciendo solos en sus casas y sin ningún tipo de actividad o acompañamiento de un adulto, por lo que están más expuestos y proclives a las dinámicas sociales de riesgo que se presentan en el contexto al que pertenecen.

Asimismo, los adultos, pueden ser caracterizados en dos grupos. En el primero de ellos encontramos a padres y madres jóvenes que a lo sumo han cursado hasta el bachillerato, y debido a que han asumido un embarazo temprano, a su condición económica, a su desconocimiento o desinterés, tienen pocas posibilidades de ingresar a carreras técnicas o universitarias. El segundo grupo son los abuelos, que en su mayoría estudiaron únicamente la básica primaria, algunos ni siquiera aprendieron a leer o a escribir alfabéticamente, y buscan ocupar su tiempo en diversas labores económicas independientes que les permita contribuir al sustento del hogar o, en otras ocasiones, mientras los demás adultos trabajan, son ellos (abuelos) quienes están encargados del cuidado de los menores que asisten a la institución educativa.

Pero volvamos al inicio. Se terminaron las vacaciones de junio en la primera semana de abril y la pandemia se hizo más fuerte, así que el aula, continuó cerrada. Las instituciones educativas tuvieron que echar mano de los recursos virtuales que el gobierno propuso: plataformas digitales como clasroom, teams, meet, zoom, etc., eran la forma “más fácil” de conectar a los niños y los maestros a una nueva modalidad educativa que exigía el aislamiento preventivo de las personas.

Sin embargo, ¿cómo podríamos dar clases los maestros de aquellos estudiantes que no tienen acceso a dichas plataformas? Paradójicamente, en pleno siglo XXI no todas las familias tienen acceso a un computador o a redes de internet. La mayoría de las familias de “la montaña” tienen que elegir entre darle de comer a sus hijos y pagar una conexión a internet o entre pagar el arriendo de sus hogares y comprar un computador. Pero los colegios y los maestros igual, debían continuar dando clases.

Entonces surgió una idea poco convencional pero quizá la más cercana a las realidades de “la montaña”: crear un grupo de WhatsApp con las familias del aula de grado inicial y comenzar a hacer un acompañamiento desde esta estrategia virtual. A esto se le denominó: “Escuela en casa” y el aula pasó de ser un hermoso rincón en una escuelita casi en la esquina del cielo a reducirse a

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

El aula de grado inicial en tiempo de pandemia

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

un pequeño celular que, al parecer, todos sabían manipular. El aula ahora en un celular. Pero no una sola aula, porque para aquellas familias en donde hay entre 3 y 5 hijos un solo celular tuvo que multiplicarse para ser el aula de preescolar, tercero, quinto, séptimo o cualquier otro grupo. Una sola mamá acompañando el aprendizaje de sus hijos, al tiempo debía cocinar, hacer hogar y quizá cuidar al que aún no está escolarizado. Una sola mamá que en muchos casos no tiene más que la educación básica. Una sola mamá cabeza de familia que depende de su empleo informal para darles de comer a sus hijos. Una sola mamá que quizá no es mamá sino tía, abuela o cuidadora. Con suerte, uno que otro papá.

Mientras tanto la maestra, alejada de sus estudiantes y encerrada en su propia realidad, con su propio celular, computador y red de internet, mira una pantalla y piensa en el diseño de guías que de la manera más sencilla puedan lograr al menos la mínima parte de lo que ella hacía en el aula de la montaña con sus niños. ¿Cómo lograr que los papás le enseñen esto a sus hijos? ¿Qué palabras utilizar para que la guía quede clara? ¿Qué ayudas audiovisuales puedo utilizar para que los datos que tienen los padres en el celular alcancen para todo? Se levanta, da una vuelta por la casa. Busca más información por internet, tiene un mar de ideas, pero necesita aterrizarlas a una realidad quizá más ardua que solo aprender las vocales. La institución entra en el mismo dilema ¿qué queremos que los niños aprendan en este momento? ¿Continuamos con el plan de estudios como si estuviéramos de manera presencial? ¿Qué hacemos con estos niños que no se logran conectar? Empiezan a surgir nuevos términos: sincrónico, asincrónico, flexibilidad curricular, alternancia, etc.

Pero en realidad ¿es todo esto más importante que pensar en que nuestros chicos y sus familias están padeciendo hambre? ¿Qué a algunos niños los están golpeando por hacer “una travesura” mientras están encerrados en casa? ¿Qué las familias están discutiendo entre sí? ¿que la pandemia arrebató empleos informales de los cuales sobreviven la mayoría de ellos? ¿Qué algunos ni siquiera tienen seguro médico que les garantice atención en caso de contagio? El computador se oscurece y la maestra vuelve a su realidad: la guía de las vocales. Piensa: “Graba un video casero para que los niños te vean y sientan esperanza de que algún día esto acabará. Eres la maestra y ellos van a creer en aquello que digas”. Al grupo de WhatsApp se envía el video con la primera guía, las instrucciones se dan a través de audios porque

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

El aula de grado inicial en tiempo de pandemia

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

los chicos aún no decodifican el mensaje escrito en el celular. La maestra da todo de sí para que las instrucciones sean claras y los padres puedan seguir al pie de la letra "una receta" para enseñar las vocales. Profe mi celular no descarga archivos en PDF. Profe no puedo descargar el video porque mi celular no tiene casi memoria. Profe no escucho bien su audio porque mi celular no es tan sofisticado. La maestra se ve enfrentada a un sin número de situaciones desconocidas de su nueva aula.

Con dedicación escribe las instrucciones en el chat para que todos puedan tenerlas, usa emojis y stickers para hacer más interesante la lectura. Sube a sus estados de WhatsApp el video para que no tengan necesidad de descargarlo, toma pantallazo de la guía y la envía al grupo como imagen para quien no pueda descargar el PDF. Respira y sigue pensando en lo que pasará al otro día. Cada día pasa, con unas vicisitudes distintas a las del día anterior, pero con nuevas ideas que dinamizan el trabajo y que hacen de esta nueva aula, una mucho mejor.

Ahora bien, el aula por WhatsApp ya no tiene 30 niños de 5 años. Con suerte 10 o 15 conectados. Los demás, deben ser buscados a través de una llamada telefónica o con el contacto del vecino o del amigo. El trabajo para la maestra se intensifica porque tiene que buscar la manera de encontrar estos niños y no dejar que sean desescolarizados por deserción. Su mente vuela, ¿en dónde están los niños? ¿en qué ocupan su tiempo si no están recibiendo clase? ¿qué estarán comiendo si el refrigerio ahora llega una vez al mes y no alcanza a ser ni lo mínimo que un niño de 5 años necesita para su buen desarrollo? ¿cómo estarán pasando la cuarentena las familias que viven en un lugar muy pequeño? Siente cómo su alma se refresca cuando alguna mamá contesta, al menos así tiene alguna posibilidad de contacto con el niño. Se hacen acuerdos académicos entre las familias y el colegio, el trabajo se hará por llamadas, guías enviadas por correo o algunas impresas por la institución, lo importante es que la maestra tenga algún tipo de evidencias del "trabajo de los niños".

Con el pasar del tiempo el aula, flexibiliza sus dinámicas y encuentra la manera de fortalecer habilidades en los niños desde el contexto real de la casa: clasificar los juguetes, nombrar los elementos de la cocina, describir a las personas con las que convive, ser colaboradores en las disciplinas del hogar, etc. Las recetas cambiaron y la maestra se dedicó a acercar a las madres, padres y cuidadores a los procesos académicos de los niños. Así las cosas, las familias, se convirtieron en aliados principales y fundamentales de los procesos realizados en la escuela. Se comenzó a cerrar la

experiencias

El aula de grado inicial en tiempo de pandemia

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

brecha entre el aula y la casa, empoderando a las familias en un rol corresponsable de formación. La escuela entró a las casas y las casas se convirtieron en escuelas. La maestra reflexiona sobre la resignificación del aula al volver, sobre el rol que desempeñarán las familias cuando dejen las pantallas y regresen a la montaña, sobre su rol pedagógico en los nuevos procesos.

Mientras tanto, el aula a través de un celular, se amplifica a la sala, a la cocina o al cuarto en el que se resguardaron los niños y sus familias. La maestra entró a ser parte de la cotidianidad de los hogares, a conocer las mascotas, las costumbres y las dinámicas de cada familia que al igual que los niños, son diversas. Y aunque el aula se adaptó a "la nueva realidad" y los niños, la maestra y las familias construyeron canales de comunicación que permitieron continuar "de manera normal" con los procesos académicos institucionales; la pared blanca del aula de la escuelita casi en la esquina del cielo, aún está a la espera de esos niños soñadores, investigadores, exploradores porque necesita de ellos para grabar allí sus memorias. Será muy significativo retornar, porque las voces de los niños volverán a rebotar en las paredes, las asambleas se volverán a construir como espacios significativos en donde se tejen experiencias de aprendizaje y de vida y los procesos de enseñanza y aprendizaje, tendrán un nuevo camino.

Mientras mira la pantalla, la maestra sueña con volver al aula presencial. Es increíble cómo puedes extrañar un lugar que ya se había hecho natural en la normalidad de la vida del que decidió ser profesor porque se supone inherente a la labor. Extrañar implica resignificar. Reflexionar sobre lo que ha sido el aula antes de la pandemia y lo que será después. Cómo esa aula tiene ya una identidad dada por la maestra entendiendo que pasa en ella al menos un 80% de su tiempo, cómo este es un espacio de crecimiento no solo profesional sino personal. Pero, además cómo lograr que el aula sea un mejor espacio para cada grupo que llega a llenarla al pasar los años.

La resignificación del aula se plantea desde una reflexión pedagógica que conlleva a la maestra a priorizar la formación humana de los niños que están dentro de ella. Amar el espacio del aula como un lugar sagrado de formación de aquellos que multiplican la información en sus casas y sus comunidades. Formar desde el amor, la empatía, la resiliencia y el trabajo en equipo. No porque esto no se haya hecho antes, sino porque se le debe otorgar un valor mucho más significativo desde lo real. Priorizar la escucha de los niños y las familias, construir mejores canales de comunicación con los padres,

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

El aula de grado inicial en tiempo de pandemia

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

madres y cuidadores e invitarlos a la realidad del aula física para que se empoderen de su corresponsabilidad en la formación de los niños. Ayudar a las familias a equilibrar las cargas de su saber cotidiano con el saber pedagógico de la maestra, en un trabajo cooperativo por los niños.

Además, fortalecer las dinámicas de una institución educativa que ahora evoluciona y que necesita de maestros y maestras mucho más unidos, que no busquen solamente el desarrollo de contenidos en las aulas divididos por áreas, sino que prevalezca la reflexión por la formación humana integral. Que el saber se vuelva más cotidiano y el aprendizaje más aterrizado, que se desarrolle la autonomía en los estudiantes y que el colegio sea un lugar de construcción de experiencias significativas no solo académicas sino de vida.

Se apaga el computador y se termina la clase, pero la maestra no deja de soñar. Suspira y sonríe, porque sabe que pronto habrá un retorno a esa aula de la escuelita casi en la esquina del cielo, donde esos sueños serán una realidad. Donde ahora se pueda contar con nuevas herramientas tecnológicas que acompañen el aprendizaje, pero que nunca reemplazarán la figura del profesor, el abrazo, la sonrisa y la palabra que acompaña la formación humana.

ANDREA OCAMPO RODRÍGUEZ.
Maestra de primera infancia

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

El libro de la Vida. Escuela Ponce de León

- Mª MONTSERRAT PÉREZ GARCÍA
- Mª ESTHER HERRERO BENITO
- RAQUEL ÁLVAREZ CALVO

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Presentación del Centro

El Centro Educativo Ponce de León es un centro referente para la educación de las personas sordas desde hace más de 40 años. En este tiempo, hemos transformado nuestra metodología, espacios y recursos para poder dar respuesta a todas las necesidades del alumnado sordo y sus familias en un ambiente de inclusión real.

En nuestras aulas de educación infantil y primaria realizamos un bilingüismo simultáneo por lo que convivimos en el aula alumnado sordo y oyente, compartimos dos lenguas: la Lengua Oral Castellana (LOC) y la Lengua de Signos (LSE), contamos con dos profesores tutores (uno referente de LOC y otro referente en LSE) , especialistas en LSE, logopedas y fisioterapeutas que facilitan el desarrollo de la comunicación y el acceso al currículum desde una perspectiva de inclusión real, adaptando material, espacios, metodologías…

La metodología dentro de las aulas es activa, centrada en el aprendizaje y motivación del alumnado, con la realización de actividades basadas en el trabajo en equipo, el uso de los espacios en rincones y el trabajo por proyectos de investigación.

A continuación, queremos presentar una pequeña guía de “El libro de la Vida”, una de las experiencias que llevamos a cabo en las aulas y que forma parte de nuestro día a día, ya que lo consideramos un recurso excepcional para fomentar la comunicación en todo el alumnado siendo un puente de conexión entre la familia y escuela y que nos sirve como recurso comunicativo.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

El libro de la Vida. Escuela Ponce de León

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

"LIBRO DE LA VIDA"
El libro de la vida es un documento que acompaña al niño y a la niña desde que comienza su escolaridad hasta que ésta termina. Recoge sus vivencias en momentos significativos de su vida (cumpleaños, vacaciones, excursiones, actividades varias…) a través de fotos, dibujos, pies de foto… de las mismas.

Durante el curso, permanecen en la biblioteca de la clase, para que todos los niños y niñas tengan acceso a ellos. En vacaciones, se los llevan a casa para ampliarlo y disfrutarlo en familia.

Es un documento que ayuda a fomentar el vínculo entre la familia y la escuela, ya que es elaborado conjuntamente.

El libro de la vida va creciendo con el niño y niña y le va ayudando a evocar recuerdos, a sentirse cada vez más mayor, y regocijarse en la contemplación de sus fotos y anécdotas, a contarle y comunicarse con sus compañeros y compañeras a través de las fotos más significativas para ellos, las de sus progenitores, hermanos, tíos…, a llevar a sus hogares las fotos más significativas de los momentos escolares, el día que fue su cumpleaños, la excursión…; por tanto, les ayuda a reconocerse a sí mismos y a reconocer sus entornos sociales más cercanos.

Les ayuda, también, a ver, nombrar y reconocer a sus amigos y amigas, a evocar recuerdos de algunos que ya no están. Es un instrumento de socialización porque además les gusta enseñarlo y compartirlo. Les ayuda a sentirse reconocidos y amados, a sentirse protagonistas únicos.

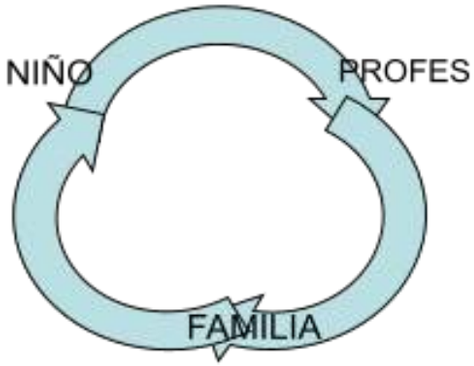
Debe ser un instrumento plastificado, dado que lo manipulan continuamente, por lo que debemos de garantizar que sea duradero.

Desde el centro se dan las instrucciones y hojas a las familias para que lo lleven a cabo. Se inicia a principio del curso de 3 años, cuando inician su escolarización en el centro. Los tutores entregan a las familias la carpeta con las plantillas a rellenar explicándolo concienzudamente tanto en lengua escrita, en lengua oral y en lengua de signos. Se graban en vídeo las explicaciones en LSE para las familias sordas. Y, en cuanto la tienen, a llevan al aula para que el niño o niña la pueda compartir con sus compañeros y compañeras.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

El libro de la Vida. Escuela Ponce de León

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia



En este sentido, tenemos la necesidad de llegar a todo nuestro alumnado, a nuestras familias sordas y a todas aquellas que tengan dificultades en el proceso de lectoescritura y que pueden también necesitar un apoyo en la comunicación para entender mejor lo que se está transmitiendo.

Por todo lo anterior, es necesario que adaptemos este recurso y, para ello, realizamos una serie de acciones enfocadas al objetivo de hacer accesible la experiencia:

• Realizamos sesiones de formación individual con cada familia sorda, en las que participa la especialista en LSE de forma quincenal. Aquí se trabajan aspectos relacionados con el uso del "Libro", su finalidad y objetivo, y también el vocabulario, la gramática (adaptada a sus conocimientos previos), y el uso de recursos y estrategias comunicativas con su hijo e hija.

Trabajo con la especialista LSE

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

El libro de la Vida. Escuela Ponce de León

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

• En muchas ocasiones, grabamos nuestras explicaciones para que puedan acceder y recurrir a ellas cuando lo necesiten.

• Todas las fichas están adaptadas con pictogramas, que son una excelente herramienta para mejorar la capacidad de comunicación de los niños y niñas. Son imágenes o iconos que representan un concepto o una palabra de un modo mucho más simple. Son muy útiles para trabajar algunos objetivos en el aula, entre ellos nuestro “Libro de la vida”.

• Para que el alumnado sordo pueda explicar a sus compañeros y compañeras en el momento de la asamblea los contenidos de su libro, se trabaja con cada niño y niña previamente los contenidos que va a contar. Estos apoyos de comunicación se realizan por parte de las tutoras, especialista de LSE y logopeda, en las horas de apoyo organizadas dentro del horario, cuando el gran grupo trabaja lengua oral y, dentro del aula, en los momentos de trabajo en pequeño grupo, donde se realizan los “Grupos de Trabajo”, actividades que permiten atender al alumnado de forma más individual. Estos apoyos se realizan tanto en lengua oral como en lengua de signos. El papel de la Especialista en LSE es fundamental, porque nos ayuda a trabajar con el alumnado sordo y/o alumnado con dificultades del lenguaje, las nociones básicas comunicativas (alternancia de mirada, turno de palabra, contacto…)

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

experiencias

El libro de la Vida. Escuela Ponce de León

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

• La logopeda trabaja a nivel de producción oral y de discriminación auditiva todo el vocabulario que aparecerá en el libro, con el apoyo de la Palabra Complementada (complementos manuales que acompañan a la producción oral para facilitar la lectura labial en los niños y niñas sordos). También trabaja la lectura global de imágenes.

• En las aulas también contamos con alumnos que necesitan sistemas aumentativos de comunicación, como los Pictogramas, por ello, todas las hojas de nuestro libro están adaptadas visualmente.

• El Libro de la Vida está ubicado dentro de nuestra metodología en el trabajo de la lectoescritura y comunicación, a través del enfoque constructivista, donde el alumnado son los propios protagonistas de su aprendizaje.

OBJETIVOS

• Ser un instrumento que favorezca la comunicación entre:
  • Los propios niños y niñas (oyentes y sordos)
  • Los niños y niñas y sus familias
  • Los niños y niñas y el profesorado

• Facilitar la integración del niño y niña al grupo de amigos
• Favorecer la organización temporal y espacial, a través de sus propias vivencias.
• Fomentar distintas funciones comunicativas.
• Crear en las familias un vínculo de unión, y un acercamiento a la diversidad de alumnado y de lenguas que en el aula están presentes.
• Favorecer el desarrollo e identidad del niño y niña sordo y del niño y niña oye

CONTENIDOS

• Expresión de sentimientos e ideas propias.
• Cuidado y respeto por materiales que consideran valiosos.

El libro de la Vida. Escuela Ponce de León

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

• Gusto y placer por mirar y oír lo que a través de sus fotos se va etiquetando o relatando.
• Comprensión y producción en Lengua de Signos y en
• Lengua Oral, de escenas que se viven como propias.
• Organización y secuenciación de distintas escenas.
• Tiempos verbales, distintas estructuras sintácticas.
• Evocar objetos, hechos, acontecimientos, incidencias, vivencias… con un lenguaje cada vez más elaborado.

ACTIVIDADES DE AULA

En la asamblea:
• *Es en el período de adaptación el momento más propicio para aprovechar este instrumento con el objeto de ir conociendo los amigos y amigas y facilitar la unión del grupo.*

• Cada uno puede coger su libro, evocando el recuerdo de su familia o de situaciones anteriores con un carácter afectivo para él, transmitiendo a los demás, ayudándole a sentirse seguro y único a la vez.

• Cada uno realizará esta actividad en la lengua que se encuentre más cómodo, favoreciendo entre otros aspectos, la expresión (oral y/o signada), la comunicación, el compartir, el ponerse en el lugar del otro, y la expresión de sus propios sentimientos y emociones.

En el rincón de la Biblioteca
• El libro de la vida de cada niño y niña podrá permanecer en el rincón de la biblioteca para que cada uno pueda disfrutar viéndolo, leyéndolo, contándolo a los demás, preguntando, compartiendo…

En talleres en el aula
Organizamos talleres con padres y madres en los que se confeccionan las páginas que corresponden al colegio (fotos de salidas, proyectos trabajados, cumpleaños…) y para que presenten, junto con sus hijos e hijas, su libro de la vida.

CONCLUSIÓN
"El libro de mi vida" es un gran instrumento de socialización. Tras más de una década llevándolo a cabo en las aulas de infantil, hemos podido comprobar que los niños y las niñas disfrutan enseñándolo y compartiéndolo con sus compañeros y compañeras. Al ir creciendo con ellos, se van dando cuenta de que ellos también van creciendo, diferenciando momentos de cuando eran más pequeños o bebés de los actuales,

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

experiencias

El libro de la Vida. Escuela Ponce de León

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

con lo que se sienten mayores, y capaces de hacer muchas más cosas, (de las que hacen los mayores). Podemos observarles mostrando emociones diferentes al evocar recuerdos.

Hemos constatado que mejoran su comunicación, tanto en lengua oral como en lengua de signos, en cuanto a estructura y vocabulario.

Para conseguir que este proyecto funcione, necesitamos que todos los profesionales que incidimos en la etapa de infantil estemos muy coordinados y sigamos una misma línea de trabajo. También es muy importante tener una relación muy cercana con las familias, dándoles la confianza y cariño necesarios para que vengan al aula a participar y a contar sus experiencias, pues “el libro de mi vida” es un documento que elaboramos conjuntamente entre todos y se garantiza su éxito cuando todas las partes implicadas colaboran en el proceso.

- **Mª MONTSERRAT PÉREZ GARCÍA**.
Directora Pedagógica. *mperezga@ponceleon.org*
- **Mª ESTHER HERRERO BENITO**.
Jefa de Estudios. *eherrero@ponceleon.org*
- **RAQUEL ÁLVAREZ CALVO**. Coordinadora Educación Infantil y tutora de 3 años. *ralvarez@ponceleon.org*

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

Infancia y migración durante la emergencia global de Covid-19

MARIANA FLORES CASTILLO

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Durante la pandemia las personas migrantes enfrentan obstáculos estructurales ya existentes que se han profundizado. Ello afecta de forma diferenciada a los diversos flujos migratorios. En este artículo me enfocaré en la migración de niñas y niños y en las problemáticas que enfrentan. Resaltan las referentes al tema de circulación: tránsito, expulsión y deportación; y la crisis de la cadena global de cuidados. Me centraré en el caso de la migración infantil en Estados Unidos.

Migración e infancia

En 2014 una imagen horrorizó y dio la vuelta al mundo, aquella que muestra a Aylan, un niño sirio de tres años, ahogado, en la costa de Turquía. Esta estremecedora imagen visibilizó el exponencial crecimiento en el número de infantes migrantes en el mundo. En ese momento Save the Children y otras muchas organizaciones señalaron la preocupación del incremento de menores acompañados y no acompañados que migran, pues para ese momento, señaló la organización, la mitad de las personas migrantes que requieren de protección, asilo y atención eran niños.

Río Bravo, 2017. La imagen de un hombre de veinticinco años, de origen salvadoreño, abrazando a su hija, de poco más de un año. Ahogados en su intento por el río hacia los Estados Unidos nos volvió a horrorizar. Esta cruenta imagen nos dio cuenta de un flujo migratorio proveniente de Centroamérica hacia los Estados Unidos. Migración cuyas causas se han diversificado en los últimos años: las personas ya no sólo migran por motivaciones económicas, también lo hacen por violencia y por desastres naturales.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Infancia y migración durante la emergencia global de Covid-19

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

“Las personas ya no sólo migran por motivaciones económicas, también lo hacen por violencia y por desastres naturales”

“Estamos ante una crisis humanitaria sistémica en torno a la gestión de los flujos migratorios, y ante muy pocas o nulas herramientas para gestionar las migraciones de niños y niñas, y para hacer frente a infancias vulneradas y desarraigadas”

Parece obvio lo que tienen en común estás imágenes. Resalta la creciente vulnerabilidad de niños y niñas migrantes, particularmente de la primera infancia, la cual se acrecenta. Y como corolario de ambas, no menos perturbadoras resultaron las imágenes de los centros de detención en Estados Unidos, en Texas en donde menores de edad, niños y niñas se encontraban en el interior de jaulas. Estamos ante una crisis humanitaria sistémica en torno a la gestión de los flujos migratorios, y ante muy pocas o nulas herramientas para gestionar las migraciones de niños y niñas, y para hacer frente a infancias vulneradas y desarraigadas.

Gerson, un niño de 10 años, partió con su madre Sandra, desde Honduras hacia los Estados Unidos. Llegaron a la frontera, al Río Bravo. Ahí se despidieron, la madre le instruyó cómo comportarse cuando la Patrulla Fronteriza lo asegurara. El plan era que Gerson estuviera en custodia durante unos días y luego fuera trasladado a un refugio para niños migrantes, donde su tío en Houston podría recogerlo. Sin embargo, pasaron seis días sin que Sandra supiera nada de su hijo. Nunca contactaron al tío. La madre recibió la llamada de una prima, desde Honduras, Gerson estaba con ella.[2]

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Infancia y migración durante la emergencia global de Covid-19

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

En 2018, Darwin, 7 años, viajó desde Guatemala junto a su madre Beata. Llegaron ala frontera con Estados Unidos y los separaron. Luego de once días de estar en detención, ella seguía sin saber de su hijo. Luego le prometieron a Beata que Darwin viajaría desde Arizona hasta donde ella estaba, en Maryland. No sucedió. Luego de que la madre fuera liberada bajo fianza, emprendió una demanda contra el gobierno de Trump.[3]

https://es.euronews.com/2017/09/10/frontera-mexico-eeuu-la-denuncia-de-una-mirada

"La mujer tendría unos 30 años de edad y llevaba a su hija en brazos. Los agentes de la Patrulla le pidieron que la dejara en el suelo para proceder a su identificación y cachearla, y la niña rompió a llorar"[4] Así describe el fotoperiodista John Moore, la trágica escena de una niña de dos años que fue separada por unos momentos de su madre por la Patrulla Fronteriza. Madre e hija venían desde Honduras, viajaron durante más de un mes, con la intención de pedir asilo en los Estados Unidos. Luego de que las subieran a ambas a la camioneta de detención, Moore no supo más de la niña que protagonizó la imagen. Y así, el fotógrafo ha captado a cientos de niñas y niños cruzar la frontera y ser separados de su madres, padres y acompañantes.

En este sentido, las múltiples problemáticas que encierra la migración infantil se agravaron a partir de la crisis sanitaria derivada de la pandemia por SARS-COV2. Particularmente, se ve afectada la circulación, la cual contempla, el tránsito, permanencia, en países de destino; y las políticas de deportaciones de la infancia migrante. Me centraré en el panorama reciente que se ha visibilizado en Estados Unidos, a partir de la coyuntura de la pandemia y de los obstáculos estructurales ya existentes para las personas migrantes.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Infancia y migración durante la emergencia global de Covid-19

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Emergencia covid y circulación

La UNICEF calculó para 2019, que en el mundo había 33 millones de infantes migrantes internacionales, es decir 1 de cada 8 migrantes internacionales es un niño. La migración de infantes no acompañados es una problemática social y humanitaria que se ha visibilizado y recrudecido en los últimos años. Para agravar esto, la desinformación respecto a la pandemia, así como la falta de políticas públicas encaminadas a gestionar la migración desde una perspectiva de derechos humanos "exacerba la xenofobia y la discriminación que los niños migrantes y desplazados y sus familias ya suelen confrontar en sus vidas",[5] es decir, los obstáculos estructurales a los que se enfrentan las personas migrantes, en particular los niños y las niñas se profundizan.

"La UNICEF calculó para 2019, que en el mundo había 33 millones de infantes migrantes internacionales, es decir 1 de cada 8 migrantes internacionales es un niño"

Durante la emergencia sanitaria por COVID se han recrudecido las irregularidades referentes a la circulación, detención y deportación de niñas, niños y jóvenes migrantes. La irregularidad principal radica en que han sido separados de sus acompañantes en la frontera, para luego ser incomunicados y finalmente deportados o detenidos indefinidamente. Estas deportaciones han resultado anómalas pues violan los acuerdos y los derechos en torno a la infancia migrante. Esta violación a los derechos históricos y fundamentales de la infancia migrante se agravaron a partir de los decretos del ex presidente Donald Trump, durante la emergencia sanitaria.

"Durante la emergencia sanitaria por COVID se han recrudecido las irregularidades referentes a la circulación, detención y deportación de niñas, niños y jóvenes migrantes"

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Infancia y migración durante la emergencia global de Covid-19

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Históricamente, los niños migrantes que llegaban a la frontera sin la compañía de un adulto tenían acceso a refugio, educación, atención médica y a un proceso administrativo exhaustivo que les permitía argumentar motivos para quedarse en Estados Unidos. Los que, a la postre, eran deportados, solo eran enviados de vuelta hasta que se habían hecho los preparativos debidos para garantizar que tuvieran un lugar seguro al cual regresar.[6]

Entre marzo y abril de 2020, 915 menores de edad fueron expulsados de la frontera sur de EE.UU, y al menos 60 fueron deportados desde el interior del país en el mismo periodo, de acuerdo con cifras oficiales.[7] Las deportaciones se realizaban en plena madrugada, no se notificaba a los guardianes legales de los infantes, lo que provocó demandas y mociones en contra del gobierno de los Estados Unidos. En otros casos, cientos de menores de edad fueron expulsados de la frontera, en cuestión de horas sin la posibilidad de obtener asesoría legal o solicitar asilo.

Las deportaciones masivas fueron justificadas por Mark Morgan, de la agencia de Aduanas y Protección Fronteriza de EE.UU.,[9] “Cuando [menores de edad] cruzan la frontera, representan un absoluto y concreto riesgo de salud para este país y para todo aquel con quien entren en contacto”.[8] Esta frase condensa la complejidad de las migraciones infantiles: por un lado el no reconocimiento de los derechos de las personas migrantes, por lo que las necesidades y derechos de las infancias migrantes son aún más invisibilizadas; y por otro lado, los sentimientos de xenofobia y discriminación profundizados por la pandemia, que derivan en una criminalización de las personas migrantes, en este caso particular, en los menores migrantes.

Al llegar a la presidencia, en enero de 2021, el Presidente de los Estados Unidos, Joe Biden se comprometió a echar para atrás las medidas restrictivas migratorias impulsadas por Donald Trump: resaltan la suspensión de la construcción del muro en la frontera México-Estados Unidos, y la suspensión de deportaciones de niños y niñas migrantes, ordenando la reunificación de los infantes con sus familias.

En enero, el mes en el que Biden asumió el cargo, 5.871 niños no acompañados cruzaron la frontera, en comparación con los 4.995 de diciembre,según datos de la Oficina de Aduanas y Protección Fronteriza de EE.UU.. Es importante precisar que Biden sigue con la política de emergencia del coronavirus de la era Trump, la cual permite a las autoridades expulsar a casi todos los inmigrantes sin papeles que buscan ingresar

Infancia y migración durante la emergencia global de Covid-19

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

al país. La diferencia con Trump, es que Biden decidió permitir la entrada de niños y adolescentes migrantes.[10]

Actualmente, un promedio de 200 niños migrantes cruzan la frontera diariamente y miles de menores son retenidos en la frontera suroeste de los Estados Unidos en las últimas semanas y enviados a centros de detención.[11] Si bien, en semanas pasadas, el Departamento de Seguridad Interior de los Estados Unidos, anunció la reunificación de niñas y niños migrantes con sus madres, se trata de apenas un puñado de cientos de casos que no se han podido resolver.[12]

"Actualmente, un promedio de 200 niños migrantes cruzan la frontera diariamente y miles de menores son retenidos en la frontera suroeste de los Estados Unidos"

Preocupa la falta de voluntad política, y de habilidad para gestionar infancias migrantes y desarraigadas.[1] En los ejemplos abordados se trata de personas y de infantes que huyen de sus países de origen por motivos de violencia y pobreza, ¿cómo diseñar una política migratoria que contemple a las infancias?, y ¿qué retos políticos, educativos y sociales enfrentaremos ante infancias desarraigadas?, pues no se trata sólo de infancias en situación migratoria, nos encontramos ante generaciones que experimentan el desarraigo y la noción de hogar de manera incierta, por un lado, y por el otro, las cadenas de cuidado entre madres, padres, tutores e infantes se ven rotas ante políticas de circulación tan restrictivas. Y el reto mayor, es que cada vez son más las personas menores de edad y los infantes que recorren largos trayectos en busca de una vida menos precarizada. Las consecuencias de la pandemia arrojará el reto de una nueva composición en los flujos migratorios, en los que la infancia tendrá un lugar central.

"La pandemia arrojará el reto de una nueva composición en los flujos migratorios, en los que la infancia tendrá un lugar central"

MARIANA FLORES CASTILLO

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

NOTAS:

1. Redacción (2018), "Más de 600 niños migrantes han muerto en el Mediterráneo desde 2014", en periódico ABC. Disponible en: **https://www.abc.es/internacional/abci-mas-600-ninos-migrantes-muerto-mediterraneo-desde-2014-201809030919_noticia.html?ref=https%3A%2F%2F**

2. Caitlin Dickerson (22 de mayo de 2020), "La confusión de ser repentinamente deportado cuando tienes diez años" en The New York Times. Disponible en: **https://www.nytimes.com/es/2020/05/22/espanol/ninos-migrantes-deportados.html**

3. Patricia Sulbarán (21 de junio de 2018), "Niños separados de sus padres en EE.UU.: Beata Mejía Mejía, la madre guatemalteca que demandó al gobierno de Trump", en BBC News, disponible en **https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-44529242**

4. Guillermo D. Olmo (19 de junio de 2018), "Tenía 2 años y venía de Honduras": la historia detrás de la foto viral símbolo del drama de los niños inmigrantes en EE.UU.", en BBC News, disponible en **https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-44529530**

5. UNICEF (2021), "Niños desplazados y migrantes", en **https://www.unicef.org/es/ninos-desplazados-migrantes-refugiados**

6. Caitlin Dickerson (22 de mayo de 2020), "La confusión de ser repentinamente deportado cuando tienes diez años" en The New York Times. Disponible en: **https://www.nytimes.com/es/2020/05/22/espanol/ninos-migrantes-deportados.html**

7. Patricia Sulbarán (2 de junio de 2020), "Coronavirus en EE.UU.: las silenciosas tácticas para expulsar a más de 900 niños y adolescentes inmigrantes a raíz de la pandemia del covid-19", en BBC News, disponible en **https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-52854606**

8. Ídem

9. Redacción (3 de marzo de 2021), "Migración a Estados Unidos: ¿qué ha cambiado realmente Biden en la frontera con México?", en BBC News, disponible en **https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-56272549**

10. Ídem

11. Ídem

12. AFP (3 de mayo de 2021), "EU anuncia reencuentro de niños migrantes con sus padres; algunos tenían 3 años cuando fueron separados", en Animal Político, disponible en **https://www.animalpolitico.com/2021/05/eu-reencuentro-reunificacion-ninos-migrantes-trump/**

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

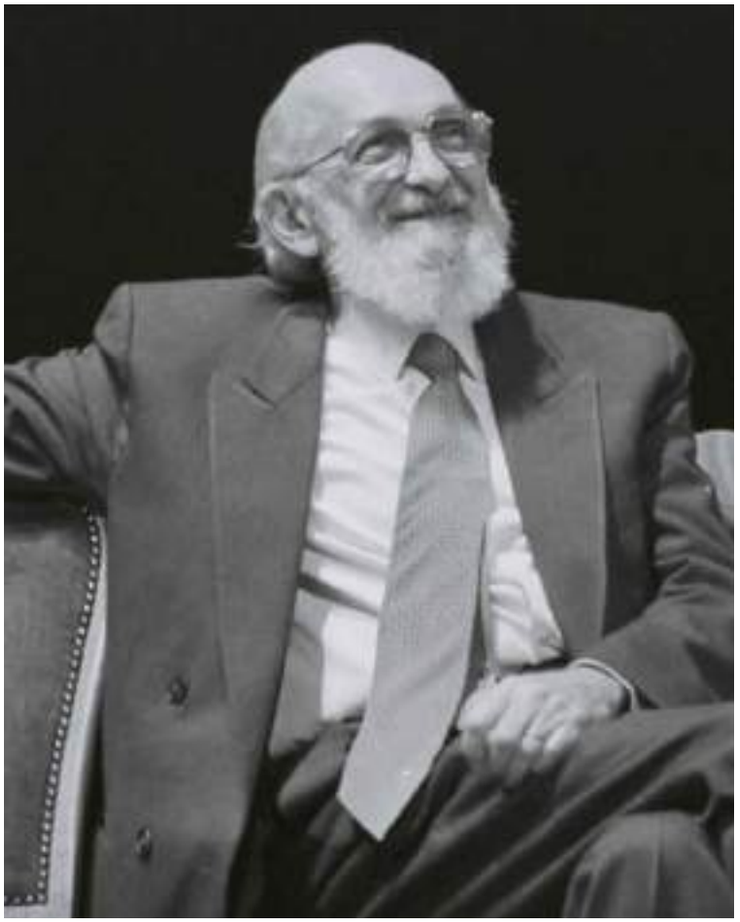
Paulo Freire y las infancias

MARTA REGINA PAULO DA SILVA

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Es bueno, Natercinha, que nunca dejamos de ser niños. Los hombres estropean las cosas, lo complican todo. No sé si entenderás lo que te voy a decir. Mamá y papá te lo explican mejor. Crece, pero nunca dejes que la Natercinha de hoy muera en ti, que comienza a descubrir el mundo, llena de curiosidad. Si los hombres no dejaban morir al niño que iban a morir dentro de ellos, se entenderían mejor.

(Carta de Paulo Freire, escrita en 1967 durante el exilio en Chile, a su prima Nathercia, entonces de 9 años.
En: LACERDA, 2016, p. 51)



Crédito: Instituto Paulo Freire (SP)

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Paulo Freire y las infancias

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

El "niño conectivo"

Paulo Freire se llamó a sí mismo un "niño conectivo". En varias obras escribe sobre su infancia; no de forma nostálgica, sino en un constante movimiento de reflexión sobre lo vivido. En palabras del educador, como "acto de curiosidad necesario" (FREIRE, 2003a, p. 38) para la comprensión del "niño de ayer" y la actividad educativa, política del "hombre de hoy".

En estas incursiones por la infancia, se entiende un niño en conjunción, en conexión entre diferentes clases sociales. Nacido en Recife en una familia de clase media, que sufrió los impactos de la crisis económica de 1929, se vio obligado a trasladarse a Jaboatão. Cambio que brindó un mayor e intenso contacto con los niños de las clases populares e, incluso de niño, para entender que el mundo tendría que cambiar.

Él y su hermano eran "niños conectivos", participando en el "mundo de los que comían", aunque comieran poco y en el "mundo de los que no comían", aunque comieran más que ellos: niños y niñas de los arroyos, los mocambos[1], de los cerros (FREIRE, 2003a, p. 45). La conectividad fue el vínculo que unió estas dos realidades, vividas, según Freire, de manera intensa:

> En él, dos mundos que vivimos se entrelazan intensamente. El mundo del juguete donde los niños jugamos al fútbol, nadamos en el río, volamos cometas y el mundo donde, de niños, éramos, sin embargo, hombres anticipados, lidiando con nuestra hambre y el hambre de los nuestros. [...] En el fondo vivíamos, como ya he señalado, en una ambigüedad radical: éramos niños prematuramente adultos. Nuestra infancia se apretó entre el juego y el "trabajo", entre la libertad y la necesidad. (FREIRE, 2003a, p. 43-44).

Pero si la infancia convirtió a Freire en un niño conectivo, también lo convirtió en un adulto en profunda conexión con la infancia. Para Mafra (2020, p. 50-51), la autorreferencia "niño conectivo" se refiere a un "encuentro de la conectividad consciente del adulto con la libertad del niño". [...] En este entendimiento, Freire se traduce como un ser de conexión, en la racionalidad del adulto, y de apertura, en la ingenuidad y la inconclusión del niño". El hilo conductor es la propia libertad del niño, que se reafirma en el adulto en liberación.

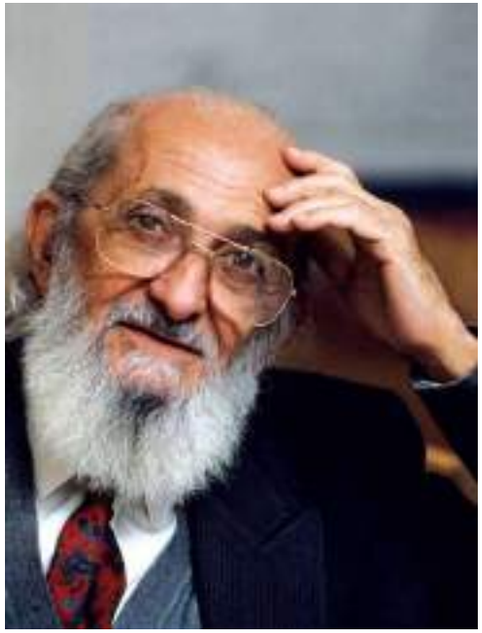
nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Paulo Freire y las infancias

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia



BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Paulo Freire, educar para transformar: fotobiografia. São Paulo: Mercado Cultural, 2005.

Desde esta perspectiva, observamos en Freire una infancia que no se restringe a una etapa cronológica del desarrollo humano, sino a una condición de la existencia humana misma. Aquí nos acercamos al concepto de infancia que defiende Agamben (2005), en el que la ausencia de voz, en-fant, no significa una carencia, sino una condición, ya que es en la infancia que nos constituimos como sujetos en y a través del lenguaje. Para este filósofo, sólo hay historia porque hay infancia. Esto se debe a que, como no hablantes, nos estamos construyendo como hablantes y, como hablantes, continuamos, permanentemente, como infantes, aprendiendo a hablar y a ser hablado. Esta es una condición para que podamos seguir viviendo, transformando, en la vida cotidiana, el lenguaje en un discurso capaz de colocarnos en la situación de creadores de cultura (SANTOS NETO; SILVA, 2006).

La infancia, desde este entendimiento, nos recuerda nuestra condición de seres inacabados, por tanto, en un permanente proceso de “ser más” (FREIRE, 2003b), que nos sitúa curiosa y creativamente en el mundo como sujetos de intervención, siendo ese poder que nos constituye como seres curiosos, inquietos, creativos, capaces de pensar en otro mundo, de construir otra historia. Una infancia que nos acompaña durante toda la vida, independientemente de la edad. Freire vivió su infancia así: “Creo que una de las mejores cosas que he hecho en mi vida, mejor que los libros que he escrito, fue no dejar que el niño que no pude ser y el niño que era morir en mí. (FREIRE, 2001, p.101).

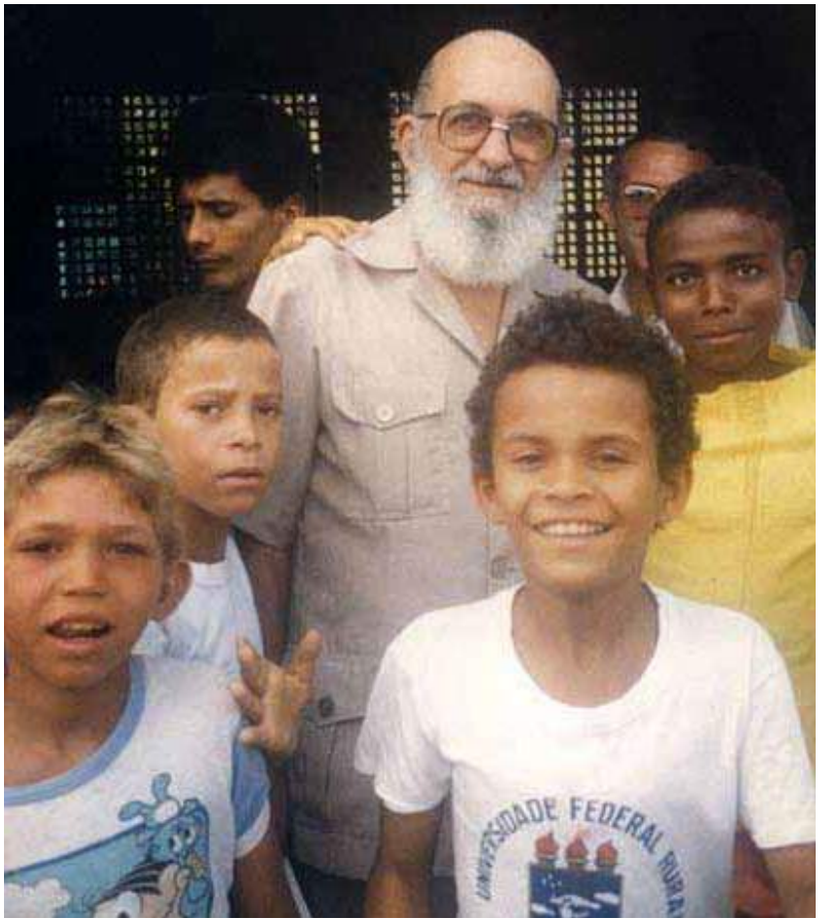
Mantener viva la niñez en nosotros, es no dejar morir al “niño” o la “niña” que fuimos. Es mantenernos

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

a nosotros mismos en un movimiento de eternos aprendices, abiertos al mundo, en comunión con nuestra inquietud, con nuestra curiosidad, con nuestros sueños, nuestra imaginación, nuestras utopías. Es (re) encantarnos con la propia vida.

> [...] sexagenario, tengo siete años; sexagenario, tengo quince años; sexagenario, me encanta la ola del mar, me encanta ver caer la nieve, hasta parece alienación. Algún compañero mio de la izquierda ya estará diciendo: Paulo está irremediablemente perdido. Y le diría a mi hipotético compañero de la izquierda: me encontré, precisamente porque me pierdo viendo caer la nieve. Soy sexagenario, tengo 25 años. Sexagenario, amo de nuevo y empiezo a crear una vida de nuevo. (FREIRE, 2001a, p.101)

Aquí está la infancia en Freire, una "fuerza revolucionaria", potencia creativa de la vida a cualquier edad (KOHAN, 2020), caracterizada por la curiosidad, la inquietud, el gusto por preguntar y pregúntese (FREIRE; FAUNDEZ, 2017). Una fuerza que inquieta y transforma. Una fuerza que nos invita, como educadores, a "meninar" y con ello conectarnos con los niños y niñas.



BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Paulo Freire, educar para transformar: fotobiografia. São Paulo: Mercado Cultural, 2005.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Paulo Freire y las infancias

Paulo, los niños, las niñas y las "conversaciones maravillosas"

> Hay momentos en los que creo que no soy su abuelo, que solo soy un compañero suyo, con quien habla con total franqueza. Y a veces incluso me llama "Paulo", solo, no "abuelo". ¡Casi siempre me llama "Paulo" y tiene conversaciones maravillosas! (FREIRE; GUIMARÃES, 2008, p. 71)

Estar encantados con la poética infantil nos pide que mantengamos viva nuestra infancia. Esto es lo que observamos en Freire en sus "conversaciones maravillosas" con sus nietos y nietas. Conversaciones que atestiguan su respeto por los niños, las niñas y su lectura del mundo. Su encanto por la forma en que ellos y ellas se relacionaban con su abuelo, "Pedro Bó", apodo que le dio su nieta Carolina: "Ella juega conmigo, hace broma conmigo. A veces soy su juguete, lo cual es una belleza para mí. ¡Creo que es delicioso! " (FREIRE; GUIMARÃES, 2008, p. 70); o "Paulo", como a veces lo llamaba su nieto Alexandre.

Jugar con los niños y niñas, hablarles con total franqueza, demuestra la comprensión de Freire del derecho que tienen los niños y niñas a decir su palabra y cuánto está cargada de conocimientos. Así se evidencia en el diálogo con su nieto Alexandre, de cinco años, en el que conversan sobre la luna y los cohetes que usaron para alcanzarla:

> [...] "¡Ahora, creo que la gasolina de este cohete es muy fuerte! [...] mucho más fuerte que la gasolina de los aviones, porque de lo contrario no se puede perforar todo y marcharse".
>
> Puedes ver cómo este niño está planteando, a los cinco años, el problema de la atracción de la tierra, de la gravedad, el problema de la velocidad. Todo se pone dentro. Entonces dije: "¡Exacto, hijo mío, tiene que ser una gasolina muy potente!". Y él: "[...] si estos chicos fallan la dosis y usan gasolina aún más fuerte, lo que pasará es que el cohete atraviese ...". Verá, nuevamente el problema de la gravedad: superaría la gravedad de la luna. "Va directo, atraviesa el cielo" - luego se detuvo y dijo: "¡y luego se pierde!". (FREIRE; GUIMARÃES, 2008, p. 73)

El reconocimiento del niño y de la niña como un ser poderoso(a), con derecho a voz y participación está presente en toda la obra de Freire. Ya en 1959, en Educação e Atualidade Brasileira (FREIRE, 2001b), este educador denuncia las relaciones autoritarias y antidialógicas a las que son sometidos los niños y las niñas en las familias y escuelas. En Pedagogía del oprimido, al hablar de la "invasión cultural", habla

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

de esta forma de dominación que pretende subyugar a los niños y niñas, adaptándolos "a preceptos establecidos verticalmente. Y uno de estos preceptos es no pensar" (FREIRE, 2003b, p. 152). Pasando por su obra, nuevas denuncias del silenciamiento impuesto a los niños:

> Creo que, a temprana edad, comenzamos la negación autoritaria de la curiosidad [...] la represión de la pregunta es sólo una dimensión de la mayor represión - la represión de todo el ser, de su expresividad en sus relaciones en el mundo y con el mundo.
>
> Lo que se pretende autoritariamente con el silencio impuesto, en nombre del orden, es precisamente ahogar en él la pregunta. (FREIRE; FAUNDEZ, 2017, p. 68-69)

En la dialéctica denuncia-anuncio, Freire anuncia la necesidad de escuchar a los niños y niñas, de considerar su voz en las decisiones que involucran su vida, ya sea en la familia, la escuela o la comunidad en su conjunto, en la perspectiva de construir una sociedad más democrática, más justa, más humana. Para este educador, la lucha por la democracia es política y pedagógica (FREIRE, 2003a).

El niño y la niña entendidos en Freire son curiosos (a), inquisitivos (a). De ahí su propuesta de que las instituciones de educación infantil se conviertan en "[...] centros de creatividad, donde la enseñanza y el aprendizaje sean alegres" (FREIRE, 2000, p. 33); espacios democráticos, dialógicos, participativos; que parten de las experiencias concretas de los niños y niñas, que estimulen la pregunta, reconociendo que no hay transformación que no involucre la pregunta y, en consecuencia, el riesgo. Preguntar es aventurarse, es arriesgarse. Sin riesgos, no hay invención, creación, encanto, solo reproducción pura. La pedagogía dialógica de Freire es una pedagogía que se arriesga, que se atreve a preguntar y aventurarse. Una pedagogía que se aventura no solo con jóvenes y adultos, sino también con niños, con niñas y con ellos se sorprende y encanta.

El "Bambino Permanente"

En el diálogo con Paulo Freire, nos encontramos con el poder de la infancia: la nuestra y la de los niños. Una infancia que transgrede el tiempo cronológico y nos presenta otra relación con el tiempo; un tiempo de presencia, intensidad y, sobre todo, de profunda comunión con la vida. Infancia que atraviesa nuestra relación con otras infancias, la de los niños y de las niñas, reconociéndolos (as) en su alteridad y aprendiendo con ellos y ellas.

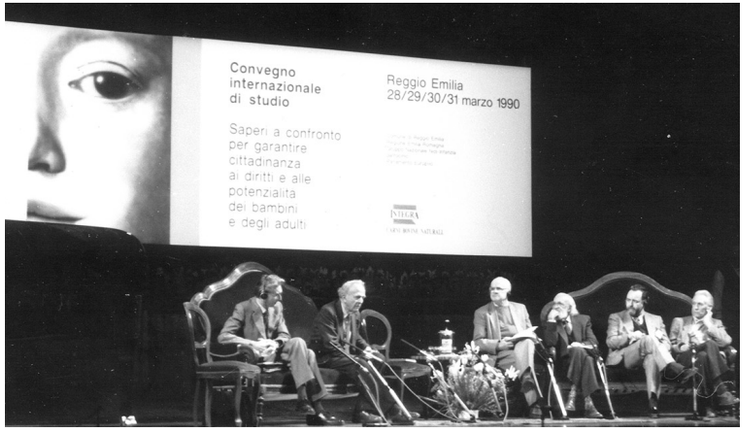
nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

Paulo Freire y las infancias

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Mantener viva nuestra infancia es la posibilidad de superar dicotomías y, así, constituirnos en nuestra integridad, siempre inacabados, como seres serios y ligeros, estrictos y traviesos, dependientes e independientes; es la posibilidad de que hagamos disparates. Esta infancia está presente en Freire y marca su relación con la vida. Una vida que educa sin perder la esencia infantil.

> El niño conectivo, que escribía libros traducidos en muchos países, que vagaba por el mundo defendiendo la educación como práctica de la libertad, que dialogaba con muchos, pero, sobre todo, que no dejaba morir al niño que era y que no era, recibía en 31 de marzo de 1990, de la Biblioteca Comunale de Ponsacco, en la provincia de Pisa, Italia, el título de "Bambino permanente". Un niño eterno que, amando la vida y las personas, supo comprender y respetar la poética de los niños y niñas, y, con amor, dialogar con ellos y ellas, como bien sabía su amigo Loris Malaguzzi.



Convegno "Chi sono dunque io? Ditemi questo prima di tutto (Alice) – Saperi a confronto per garantire cittadinanza ai diritti e alle potenzialità dei bambini e degli adulti", Teatro Municipale di Reggio Emilia, 1990. Da sinistra, alcuni dei relatori: Luciano Corradini, David Hawkins, Loris Malaguzzi, Paulo Freire, Andrea Canevaro, Mario Lodi. Disponível:*https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/loris-malaguzzi/*

Buen amigo Malaguzzi,
Niño eterno, pídeme, antes de regresar a Brasil, que escriba unas palabras dedicadas a los niños y niñas italianos.

No sé si podría decir algo nuevo a tal solicitud. ¿Qué podría decirles todavía a los niños y niñas de fin de siglo?

Lo primero que puedo decir a la luz de mi larga experiencia en este mundo es que siempre debemos hacerlo más hermoso. Y en base a mi experiencia, lo repito, no dejemos que mueran las voces de los niños y niñas en crecimiento.

Paulo Freire, abril de 1990
(HOYUELOS P., 2004)

MARTA REGINA PAULO DA SILVA

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Referencias

AGAMBEN, Giorgio. Infância e história: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

FREIRE, Paulo. Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2. ed. rev. São Paulo: Paz e Terra, 2003a.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003b.

FREIRE, Paulo. Pedagogia dos Sonhos Possíveis. São Paulo: UNESP, 2001a.

FREIRE, Paulo. Educação e atualidade brasileira. São Paulo: Cortez/IPF, 2001b.

FREIRE, Paulo. A Educação na Cidade. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. Sobre a Educação: lições de casa. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. Por uma pedagogia da pergunta. 8. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

HOYUELLOS PLANILLO, Alfredo. Loris Malaguzzi: biografia pedagogica. Bergamo: Edizione Junior, 2004.

KOHAN, Walter O. Paulo Freire e a (sua) infância educadora. In SILVA, Marta R. P. da; MAFRA, Jason F. (org.). Paulo Freire e a educação das crianças. São Paulo: BT Acadêmica, 2020, p. 83-100.

LACERDA, Nathercia. A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha. Rio de Janeiro, Brasil, Zit, 2016.

MAFRA, Jason F. O menino conectivo: a infância como ontologia do ser social em Paulo Freire. In: SILVA, Marta R. P.; MAFRA, Jason F. (org.). Paulo Freire e a educação das crianças. São Paulo, Brasil: BT Acadêmica, 2020, p. 29-56.

SANTOS NETO, Elydio. dos; SILVA, Marta R. P. da. Infância e inacabamento: um encontro entre Paulo Freire e Giorgio Agamben, 2006, p. 1-13. Disponível em https://egov.ufsc.br/portal/conteudo/inf%C3%A2ncia-e-inacabamento-um-encontro-entre-paulo-freire-e-giorgio-agamben. Acesso em: 13 jun. 2020.

Notas

1. Vivienda precaria e incómoda

2. “Meninar” aquí tiene el sentido de guardar en nosotros la curiosidad, la inquietud, los sueños y nuestra apertura al mundo.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

40 años del taller “Carrau Blau” (Carraca Azul). Un taller abierto al mundo

CONSEJO DE REDACCIÓN DE ESPAÑA

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Hace 40 años que dos profesionales (Soledat Sans y Marta Balada) amantes del arte, con sabiduría y estima por la educación artística de los niños y niñas iniciaron el taller de arte “Carrau Blau” en la ciudad de Sant Just Desvern cerca de Barcelona. Desde sus inicios ha sido un taller pionero en la utilización de herramientas y materiales que poca gente usaba. Hacían y hacen arte con cajas, con cables, materiales reciclados que terminan siendo algo bonito y artístico. Los vientos les han esparcido como referente pedagógico para escuelas, instituciones, ayuntamientos, familias... entrando en las casas de la gente para ser vivido por la comunidad, como un referente para la creatividad de las niñas y niños de la población.

Así expresan Soledat y Marta sus vivencias del taller “El Carrau Blau”:

“Durante estos 40 años el colectivo de niños y niñas, con lenguajes distintos han plantado semillas propias, tejiendo una gran semilla con el sueño recurrente de cada niña y niño subiendo a los árboles, han creado una obra colectiva: ¡El árbol vivo! Naturaleza esplendorosa. Naturaleza floreada de recuerdos, todo un clamor de agradecimientos y retos.

La gran germinación del árbol vivo se ha nutrido de la percepción de los niños y niñas subidos de rama en rama y centra el espacio de la exposición”.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

40 años del taller “Carrau Blau” (Carraca Azul). Un taller abierto al mundo

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

(El árbol vivo de la exposición del 40 aniversario del taller el Carrau Blau).

“Germinación” así se llamaba la exposición abierta a la ciudad durante los meses de mayo y junio de este año 2021, para conmemorar estos 40 años. Una ciudad acostumbrada a recibir con los brazos abiertos las expresiones artísticas de los niños y niñas del “Carrau Blau” en el mercado, en las calles y plazas, en el centro cultural...

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

40 años del taller “Carrau Blau” (Carraca Azul). Un taller abierto al mundo

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Nos dicen las creadoras del taller que “Cada expresión es única, como son cada niño y cada niña. Únicos y diferentes”. Esta diferencia es vivida con toda naturalidad en “El Carrau Blau” a partir del equilibrio entre una propuesta común y la libertad de iniciativa personal de cada niña y niño. Cada sensación, cada percepción y vivencia de los niños y niñas los hace únicos a la vez que son elementos de un todo, ya que, se avanza en comunidad. Con el aprendizaje y el saber compartido crecen como personas, crecen en saberes y crecen en su manera de ver el mundo que les rodea.

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

40 años del taller “Carrau Blau” (Carraca Azul). Un taller abierto al mundo

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Compartir experiencias entre iguales, entre personas distintas, en un mundo diverso hace abrir la mente a nuevas realidades. Vivir la creatividad, la riqueza del color, de las formas, de las realidades vistas desde distintas perspectivas y con la peculiaridad de partir de materiales reciclables a los que se les da una segunda o tercera oportunidad, hace a las niñas y niños personas más creativas, sensibles, expresivas y abiertas a nuevas ideas.

El Carrau Blau es un taller donde el arte es vivido por los niños y niñas a través de una experiencia creativa, vivida en libertad.

CONSEJO DE REDACCIÓN DE ESPAÑA

REFERENCIA
Taller de Arte el Carrau Blau
Dirección: Plaça de la Pau, s/n.
Población: Sant Just Desvern, Barcelona
Mail: carraublau@santjust.org
Web: **https://carraublau.cat/carrau-verd/**

próximo número de
in-fan-cia *lat noamer cana*

La escuela en América Latina: Desafíos en tiempos de pandemia

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia lat noamer cana edita

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

Asociación de Maestros Rosa Sensat

Teléfono: +0034 93 481 73 73

latinoamericana@revistainfancia.org
rosaferrer@rosasenat.org

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

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia redacción

lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

Redacción y cordinación: **Rosa Ferrer y Sílvia Morón**

Maquetación: **Clara Elias**

Diseño: **Enric Satué**

Teléfono: +0034 93 481 73 81

Brasil

Co-editores:

María Carmen Silveira Barbosa

Sônia Larrubia

Monica A. Pinazza

Ana Lucia Goulart de Faria

Suely Mello

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia coordinación lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

PATRICIA REDONDO
Argentina

MARÍA CARMEN SILVEIRA BARBOSA
Brasil

MARÍA VICTORIA PERALTA
Chile

MARIBEL VERGARA ARBOLEDA
Colombia

ANITA TACURI
Ecuador

JENNIFER HAZA
México

MARIEN PEGGY MARTÍNEZ
Paraguay

ROSSINA VANESSA SÁNCHEZ
Perú

LALA MANGADO
Uruguay

RAMONA BOLÍVAR
Venezuela

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia consejos

lat noamer cana

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

Argentina

BUENOS AIRES
Patricia Redondo
Stella Maris Bellone
Alejandra Bianciotti
Margarita Botaya
Elisa Castro
Claudia Cuestas
Patricia Kaczmarzyck
Patricia Lande
Mónica Lucena
María Ana Manzione
Cristina Ángela Martínez
Silvina Mazzoleni
Viviana Rancaño
María Silvia Rebagliati
Alejandra Sokolowicz
Daniela Sposato
Mónica Vitta
Laura Vilte

Brasil

RIO GRANDE DO SUL
Sandra Regina Simonis Richter
Susana Fernandes
Marta Quintanilha Gomes
Jaqueline Moll

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
Maria Aparecida Carrano

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

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
Liliana Bohórquez
Constanza Alarcón
Clara Inés Sánchez
Johanna Quiroga
Ruth Stella Chacon
Viviana Torres
Sandra Duran

MEDELLÍN
Alejandra María Restrepo

GIRARDOT
Patrica Alvis Orjuela

Chile

María Victoria Peralta

nº32
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2021

in-fan-cia consejos lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

Ximena Araya Aguirre
Irma Branttes Morales
Eugenia Aránguiz Dinamarca
Nuri Gárate Acosta
Alicia Lobos Sandoval
Nadra Fajardín Pizarro
Eliana Corsi Peñaloza
Loreto Salinas
Pamela Díaz
Ximena Venegas Córdova
Fernanda Mira Fernández

Ecuador

Anita Tacuri
Magaly Cordova Jaramillo
Ruth Rios Bayas
Rosa Chavez Barrionuevo
Carolina Larrea
Astudillo

España

Rosa Ferrer
Alba Tafunell
Mercedes Blasi
Silvia Morón
Reina Capdevila
Gabriel Potrony

Guatemala

Sebastina Seto

México

Jennifer Haza
René Sánchez
Norma Castillo
María Cecilia Oviedo
Laura Emilia Moreno Rodríguez
Eloina Campos

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

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

Uruguay

Alicia Milán
Javier Alliaume
Mª. Ema Disego
Adriana Espasandin
Yolanda Oyarbide
Lala Mangado
Gabriela González

Venezuela

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