



in-fan-cia latinoamericana

n°33

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2022

Edita

Redacción

Coordinación

Consejos

Apoyos

in-fan-cia *lat noamer cana* sumario



editorial



La escuela en América Latina: desafíos en tiempos de pandemia
Consejo de redacción de Chile



Formación de educadoras/es, una oportunidad para su fortalecimiento
Dra. Marcela Lara Catalán

tema



Derechos de la infancia y currículum en plena pandemia
Rosa Ferrer Braut



Nos Permitimos La Esperanza
Danitza Jaramillo Coria

entrevista



María Angélica Kotliarenco
Pamela Diaz Facuse

cultura y expresión



Los olores de la revolución
Paloma Castillo



En una sociedad que trastoca la vida en cosa, los niños trastocan la cosa en vida
Claudia Loyola



Desafíos y oportunidades para la pedagogía hospitalaria
Fernanda Maturana Donaire

experiencias



Mirando el jardín infantil con ojos de infancia
Nathalie Grado Escobar



Para que estudie contigo
Gerda Veas Acuña

reflexiones pedagógicas



Creciendo juntos familia y escuela
Ruth Stella Chacón Pinilla

historia de la educación



Maestra del pueblo Yagán. Cristina Calderón Harbán (1928-2022)
Dra. María Victoria Peralta

los 100 lenguajes de la infancia



Educación en contexto mapuche y tiempos de pandemia
Verónica Maliqueo Neico

in-fan-cia *lat noamer cana* editorial

La escuela en América Latina: desafíos en tiempos de pandemia

■ CONSEJO DE REDACCIÓN DE CHILE

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Durante la pandemia los derechos de las niñas se han visto vulnerados en varios sentidos, particularmente en su derecho a educarse en interacción presencial con sus pares y docentes en la escuela, su derecho a educarse a través del juego social y a disfrutar del bienestar que ello conlleva; todas ellas condiciones esenciales para la formación de la primera infancia.

Lo que hemos vivido, es un intento por hacer educación a través de plataformas digitales, el proceso educativo se ha transformado así en una experiencia instruccional y escolarizada en donde ha habido poca cabida para la socialización, la participación y la convivencia entre niños y niñas, aspecto fundamental para el aprendizaje entre pares, entendiendo que no hay proceso educativo sin relación humana. Todo lo anterior, se distancia de lo que entendemos por educación, concebida como un hecho social en interacción con otros/as.

La estrategia de utilizar plataformas digitales para la continuidad educativa, ha puesto de manifiesto la inequidad territorial de Latinoamérica, dado que, en algunos sectores no



Representantes del Consejo Chile (Izq-der. Eugenia Aránguiz, Eliana Corsi, Ma. Victoria Peralta, Pamela Díaz, Alicia Lobose Irma Branttes)

in-fan-cia editorial

lat noamer cana

La escuela en América Latina: desafíos en tiempos de pandemia



existe el acceso a la tecnología ni a redes comunicacionales; hemos sido testigos de las dificultades de los equipos educativos, estudiantes y familias para continuar y apoyar los procesos educativos. Todos estos actores han debido sortear obstáculos, tales como el acceso a la tecnología, el uso y comprensión de su funcionamiento y el alto costo que implica acceder a esta modalidad virtual de educación.

“No hay proceso educativo sin relación humana”

Por su parte, la presencialidad permite que las y los educadores puedan ir leyendo en los niños y niñas los códigos no lingüísticos de manera inmediata; la interacción cara a cara, el lenguaje en sucesivas interacciones verbales y no verbales, sin duda van construyendo los relatos educativos que aseguran que las experiencias presentadas puedan ser comprendidas por todos y todas, en una diversidad didáctica de recursos visuales, auditivos y kinestésicos; condición que cautela los principios de igualdad y equidad educativa.

Las medidas sanitarias adoptadas en países de Latinoamérica han afectado de manera importante a sus niñeces. En Chile a modo de ejemplo, se privilegió la salida de personas de la tercera edad e incluso el paseo de mascotas; sin embargo, niños y niñas estuvieron confinados en sus hogares, en la mayoría de los casos en espacios pequeños, que no les posibilitaron jugar, correr y moverse libremente. Esta situación pone de manifiesto que las necesidades de la niñez han sido invisibilizadas durante el desarrollo de esta crisis.

Lo anterior, ha tenido efectos en la salud mental de la población infantil, ello descrito por especialistas en psiquiatría infantil, quienes señalan que es posible observar en niños y niñas, irritabilidad, falta de deseo por realizar juegos sociales, reducción de las interacciones entre pares; lo que ha afectado su esfera social y el establecimiento de vínculos estables y saludables.

En estos tiempos de pandemia, ha quedado en evidencia la desmedrada valoración de la educación inicial respecto de los otros niveles educativos, posiblemente, por no estar sujeto a calificación ni promoción. Queda de manifiesto que aún la ciudadanía no le otorga a la educación inicial, y por ende, a los primeros años vida del ser humano, la importancia que corresponde. Según los datos de la Encuesta CASEN en pandemia 2020 (Encuesta que mide la pobreza en Chile), los

in-fan-cia *lat noamer cana* editorial

La escuela en América Latina: desafíos en tiempos de pandemia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

índices de asistencia en educación parvularia disminuyeron en nueve puntos porcentuales. Al desglosar las cifras, los números evidencian que la tasa neta de asistencia en la educación parvularia, pasó de un 51,7% en el 2017, al 42,3% en el 2020, teniendo como referente la asistencia a experiencias educativas presenciales o virtuales.



Representantes del Consejo Chile (Izq-der. Loreto Salinas, Alicia Lobos, Ma. Victoria Peralta, Nadra Fajardín, Fernanda Mira, Eliana Corsi, Nuri Gárate, Eugenia Aránguiz, Irma Branttes y Pamela Díaz)

“La ciudadanía no le otorga a la educación inicial, y por ende, a los primeros años vida del ser humano, la importancia que corresponde”

Entre las razones que explicarían estos resultados, según el Centro de Estudios Públicos (CEP), es que “muchas familias o no tenían las conexiones a internet, o no tenían los dispositivos computacionales para que los niños pudieran conectarse, o no tenían tal vez la disponibilidad de tiempo para poder hacerse cargo de las tareas de los niños y poder asistirlos en sus clases on line”.

La educación inicial tiene como propósito transformar las sociedades, en la medida en que

in-fan-cia editorial

lat noamer cana

La escuela en América Latina: desafíos en tiempos de pandemia



se deposita en ella, la responsabilidad de aportar de manera crucial en la formación de las nuevas generaciones aquellos aprendizajes fundantes del ser humano; un ejemplo de ello es que en los primeros años se aprende cómo se aprenderá en el futuro, se aprenden los valores, la ética de la actuación individual, entre otros. La educación inicial tiene también un rol social, especialmente en comunidades en que la desigualdad es evidente y en las que por tanto se requieren acciones de mitigación. La educación inicial es garante de derechos humanos, sin embargo, en la actualidad se encuentra en crisis dado la imposibilidad de concretar sus fines.

En estos tiempos inéditos, la ausencia de los niños y niñas en la escuela ha profundizado las brechas ya existentes que afectan, principalmente, a la infancia más vulnerada y que se proyecta tendrán consecuencias en su desarrollo integral, manifestándose en sus procesos de aprendizaje, permanencia escolar, salud física y mental y otras que quizás no descubrimos aún. Cada niño y niña ha vivido su experiencia educativa desde la soledad y, en muchos casos, desde una profunda desigualdad. (Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN, Chile, 2020). En este escenario, la responsabilidad de la escuela es fundamental, para superar los rezagos y aminorar el temor que produce la amenaza de la pandemia.

Paulatinamente, las escuelas han comenzado a abrir sus puertas, y la tendencia es a habitarlas casi exactamente como se hacía antes, sin hacernos cargo de lo vivido: una brutal crisis sanitaria, social, económica y humanitaria en donde muchas de nuestras certidumbres han quedado al menos en entredicho y en su lugar se ha instalado la inseguridad, la desesperanza, el miedo y la desazón; porque todo ha cambiado.

En estos momentos es central hacerse la pregunta sobre la escuela que necesitamos, ¿cómo enfrentará su misión de educar bajo estas nuevas circunstancias?, ¿de qué forma los equipos resignificarán la experiencia vivida?, ¿cómo se producirá el reencuentro?, ¿cómo enfrentaremos nuestros propios miedos y temores para retomar la misión educativa?, por mencionar algunas.

“En estos momentos es central hacerse la pregunta sobre la escuela que necesitamos”

in-fan-cia *lat noamer cana* editorial

La escuela en América Latina: desafíos en tiempos de pandemia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Representantes del Consejo Chile (Izq-der. Alicia Lobos, Pamela Díaz, Ma. Victoria Peralta, Eugenia Aránguiz y Eliana Corsi)

Asumiendo que las medidas sanitarias, como aforos y distanciamiento físico tensionan la esencia de la educación inicial que está caracterizada por la cercanía, los vínculos y las interacciones humanas, se hace imprescindible que cada comunidad con sus particularidades y sus distintos contextos geográficos entre otros, decida cómo habitarán su espacio educativo, cómo construirán su nuevo presente y proyección de futuro, qué priorizar, cómo privilegiar el derecho de los niños y niñas al juego, qué estrategias utilizar para lograr un reencuentro entre el equipo de

docentes y toda la comunidad educativa, reconociendo que todos y todas fueron afectados/as por la crisis sanitaria, qué cambios son necesarios en el proceso de gestión, cómo generar confianza y mantener espacios de reflexión para continuar el proceso de elaboración de esta experiencia, cumpliendo con los protocolos, sin distanciarse de su misión de educar.

Las comunidades educativas tienen ante sí, un escenario complejo y desafiante, donde la reflexión conjunta, parece ser el camino y donde hacerse preguntas, adquiere una importancia trascendente, por las decisiones

que seguirán a ellas. Este renovado encuentro, debiera invitar a las comunidades a ser más flexibles, abiertas, observadoras, creativas, innovadoras y atentas a las necesidades de los niños y niñas, en definitiva, las escuelas debieran constituirse en ese espacio donde “realmente escuchen” a sus variadas niñeces, con sus dolores, esperanzas y experiencias particulares de vida.

■ **CONSEJO DE REDACCIÓN DE CHILE**

in-fan-cia

tema

lat noamer cana



- Tres aportaciones de imprescindible lectura y discusión.

Chile nos regala inicialmente una lección magistral del recorrido educativo y los nuevos desafíos de la pandemia. Reformular la formación para la primera infancia, desde la universidad a la profesión en la práctica.

España nos recupera la voz de Irene Balaguer, Pedagoga, de la mano de Rosa Ferrer. Nos recuerda los derechos de los niños y niñas. Derechos que bajo pandemia entraron en confrontación con la rigidez de los currículos.

Chile aborda el tema de la desigualdad, antes y durante pandemia, indicadores y reflexiones al margen del acceso y dominio de los dispositivos tecnológicos.

La orfandad de la interculturalidad ha abierto un proceso de debate sobre la necesidad urgente de abordarla a partir del sentido de comunidad construido de manera colectiva.

- DRA. MARCELA LARA CATALÁN

Formación de educadoras/es de párvulos en contextos de (post) pandemia. Una oportunidad para su fortalecimiento



- ROSA FERRER BRAUT

Derechos de la infancia y currículum en plena pandemia



- DANITZA JARAMILLO CORIA

Nos permitimos la esperanza



in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Formación de educadoras/es de párvulos en contextos de (post) pandemia. Una oportunidad para su fortalecimiento



— DRA. MARCELA LARA CATALÁN

“Porque la carrera de pedagogía, más que estudiar una profesión es prepararse para una MISION”¹.
Luis Guastavino Córdova.

Contextualización

Como sociedad y por cierto como profesionales dedicados a la educación, hemos enfrentado una de las mayores crisis pandémicas de la historia, que para muchos constituye un punto de inflexión respecto al cómo se comprenden y valoran las dinámicas que orientan las relaciones sociales, políticas, educativas, afectivas y valóricas a nivel mundial. Esto se observa con especial atención en el ámbito de la educación donde se debiesen proyectar cambios esenciales que contribuyan a superar las limitaciones de una sociedad desgastada e inequitativa ya desde antes de la pandemia y apuesta a aspectos comunicacionales más allá de las herramientas virtuales para centrarse efectivamente en una forma de comunicación más relacional (Reimers y Schleicher, 2020).

Los análisis educativos postpandemia -al que esperamos acceder prontamente- seguramente partirán de una premisa compartida y veraz: la crisis sanitaria ha sido una tremenda oportunidad para el sistema educativo y sus actores. En efecto, es indiscutible que estos años han sido de valiosos aprendizajes de todo tipo, que desafían a los sistemas, a los líderes educativos y a las comunidades.

En este escenario de aprendizajes y desafíos, la formación universitaria se ha visto también tensionada y demandada. Desde antes de la pandemia se venía observando la necesidad de repensar la formación de profesores. Por ejemplo, la cuestión de los cambios en los procesos de aprendizaje y sus aspectos contextuales se planteaba ya como un tema necesario de abordar en el marco de un sistema educativo altamente segregado y excluyente (UNESCO, 2020), con brechas digitales evidentes y profundas (CEPAL-UNESCO 2020; González, et al., 2021).

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Formación de educadoras/es de párvulos en contextos de (post) pandemia. Una oportunidad para su fortalecimiento

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Las carreras universitarias han debido adscribirse a estándares de calidad establecidos, sin mayores márgenes para proponer programas formativos más situados en la realidad profesional y en coherencia con los proyectos misionales institucionales, atendiendo además a las condiciones de ingreso de sus estudiantes, entre otros desafíos (UNESCO-IESALC, 2020).

Interesa, en este marco de análisis, reconsiderar los focos de atención que se promueven para formar a educadores² de la primera infancia, dado su propia naturaleza formativa -situada en la educación de párvulos- que, por su carácter basal dentro de la pirámide educativa y su reconocido aporte a la construcción de ciudadanía, resulta fundamental para pretender un país más educado en su amplio significado e implicancias.

Pareciera que los discursos de los gestores de la política pública en materia de formación docente, están permeados de frases que pudiendo ser absolutamente atingentes y atendibles, se asocian a slogan de buenas intenciones. Así, el poner atención en los niños que se educan en el nivel inicial del sistema, se ha transformado en una proclama del que nadie puede abstraerse y no compartir. Es más, resulta esperable calibrar toda política o estrategia educativa desde esa perspectiva. Sucede, no obstante, que esta vinculación no siempre es literal y efectiva. Con ello se quiere precisar que cualquier discusión que pretenda hacer redefiniciones

en materia de formación profesional para este nivel educativo, debe transitar hacia una efectiva focalización de las características y necesidades educativas del grupo etario con el que se relaciona el educador especializado. Ello debe partir de una noción básica, consensuada y articulada con todos los actores implicados, que supone tener claridad sobre la sociedad que se quiere construir y el cómo la educación contribuye en ello fundamentando las transformaciones demandadas.



Jardín Infantil Colmenita de la Universidad de Playa Ancha, Chile.

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Formación de educadoras/es de párvulos en contextos de (post) pandemia. Una oportunidad para su fortalecimiento



Aspectos nucleares de una formación inicial de educadores/as de párvulos

Tal como se ha planteado, en la actualidad se requiere avanzar hacia definiciones más sustanciales que permitan atender efectivamente los requerimientos para la formación de profesionales especialistas en la educación de párvulos que se fundamente y focalice en las necesidades de los niños que participan de este nivel educativo. En este marco, se analizará la situación actual de la formación de educadoras de párvulos en el actual escenario y, luego, se proyectarán algunas iniciativas que pueden superar los nudos críticos actuales.

a. Situación actual de la formación de educadoras de párvulos

Uno de los aspectos diferenciadores de la formación de profesionales para el nivel educativo ha sido de manera tradicional la formación práctica temprana. La evidencia de la literatura indica que la práctica situada desde los primeros años de formación universitaria favorece el aprendizaje y acercamiento con el rol profesional y permite la reflexión para atender a propuestas de intervenciones pedagógicas efectivas (Parra, et al.,2021).

Dada la actual situación sanitaria mundial, gran parte de la formación práctica se ha desarrollado en línea o remota con pocos espacios presenciales, limitados por los aforos

(CEPAL-UNESCO, 2020). Reconociendo que las instituciones formadoras dieron respuesta pronta a las necesidades que se presentaron en la formación en condiciones de pandemia, la modalidad de trabajar las prácticas de manera remota no se corresponde con las vinculaciones efectivas y afectivas propias de las metodologías que caracterizan al modelo formativo del nivel. Así, las tutorías dirigidas a los párvulos o las cápsulas diseñadas requieren ser evaluadas respecto a su impacto en la relación pedagógica dialógica que favorecen el aprendizaje de los párvulos.

Ello ha impedido que el currículum de formación universitario articule con el sistema de educación parvularia y sus actores, lo que limita el acercamiento temprano con la profesión, el real conocimiento del nivel y especialmente de los párvulos y las dinámicas de sus aprendizajes y contextos.

Luego, la forma de entender el aprendizaje tanto en el currículum de formación universitario como el sistema de educación parvularia, se fundamenta en aspectos comunicativos centrados en la perspectiva Vigotskiana preferentemente, dado su carácter señero al vincular los contextos socioculturales en los que se producen las interacciones, conocimiento y aprendizaje (Villalta y Assael, 2018). Las experiencias formativas en tal sentido se han visto limitadas por la docencia remota que no permite mayores interacciones para poner en relieve los aspectos

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Formación de educadoras/es de párvulos en contextos de (post) pandemia. Una oportunidad para su fortalecimiento

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

comunicativos que caracteriza las actividades de aprendizaje que se propicia en este nivel.

Las adaptaciones pedagógicas que se han gestionado desde la docencia universitaria han resultado fundamentales para responder a la crisis, pero se debe tener cautela y mejor dominio técnico, de manera de no trasladar un modo de docencia presencial a un entorno de aprendizaje a distancia. En general, se aprecia un enfoque restrictivo para atender a las necesidades de docencia remota, sin integrar otros canales (radio, televisión, móvil, etc.). La experiencia ha mostrado las tremendas desigualdades de base para acceder a las tecnologías de apoyo a los procesos formativos de la educación superior universitaria por parte de los estudiantes.

En general, aunque no se ha declarado específicamente una priorización curricular en el contexto formativo universitario, se observan ajustes o adecuaciones en términos de saberes o competencias, contenidos y énfasis, sin relevar lo que es importante gestionar del currículo y el cómo se enfoca metodológicamente.

Se reconoce y valora los aportes formativos, metodológicos y evaluativos implementados para atender los requerimientos de la educación en pandemia, pero las limitaciones que impone las formas de interacción educativa en condición remota, no han permitido desarrollar experiencias formativas más situadas para desarrollar competencias profesionales asociadas a las didácticas

integradas de la formación profesional, ni evidenciar la necesaria formación teórica práctica requerida para las profesionales del área. En tal sentido, surgen interrogantes relativas al cómo las estudiantes universitarias han adquiridos saberes y competencias relacionadas con la enseñanza, el aprendizaje, la disciplina, la evaluación, el desarrollo integral de los párvulos, el trabajo con familia y comunidades, la indagación situada, gestión de las emociones, desarrollo profesional, entre otras interrogantes que surgen.



Jardín Infantil Colmenita de la
Universidad de Playa Ancha, Chile.

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Formación de educadoras/es de párvulos en contextos de (post) pandemia. Una oportunidad para su fortalecimiento



b. Algunas proyecciones para la formación de educadoras para la infancia temprana

El contexto en que se ha desarrollado la formación profesional de educadores a nivel mundial ha estado marcado por una pedagogía ‘pandémica’ (Dussel et al., 2020) (<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/2434/1535#B9>), caracterizada por una especie de domesticación de la educación que ha implicado otras formas de atender los aprendizajes, las relaciones y vínculos, las prácticas educativas y los roles profesionales (Salas et al., 2020) (<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/2434/1535#B27>).

A nivel de formación universitaria, la literatura muestra la búsqueda de acciones y estrategias pedagógicas que si bien han permitido hacer frente a la emergencia, especialmente respecto a atender la interacción social y desarrollo motivacional de los estudiantes, la inclusión y el uso de TICs (Khanna y Kareem, 2021; Lepp et al., 2021) (<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/2434/1535#B17>), no aseguran con demasiadas certezas la calidad de la formación de los profesionales de la educación. Por ello, se plantea la necesidad de considerar aspectos específicos para revertir esta preocupante situación no solo para la formación profesional en la universidad, sino también

para el sistema de educación parvularia desde una perspectiva integradora y contextualizada, como se expresa a continuación:

- Resulta imperioso repensar la formación de las profesionales para la infancia, generando análisis situados de las realidades del nivel, sus actores y contextos, sistematizando experiencias exitosas y aquellas no tanto, siempre desde la perspectiva naturalista propia de la educación parvularia.
- Proyectar nuevos énfasis en la formación profesional, donde el paradigma de una educación para la vida y la construcción de ciudadanía tenga un espacio importante. Temas como el aprendizaje comunitario, la justicia social, el desarrollo sostenible, la argumentación, el autocuidado, la autorregulación, las emociones, entre otros que pudiesen emanar, se articulen en los currículos de formación.
- Retomar el camino de una educación entendida desde un enfoque eminentemente social y de interacción con otros y sus contextos. La educación mediada por la virtualidad permitió contar con un espacio de interacción necesario para los tiempos de pandemia, pero que es necesario revertir, particularmente si se observa el carácter instruccional y escolarizante de gran parte de las experiencias realizadas en este periodo. Aspectos

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Formación de educadoras/es de párvulos en contextos de (post) pandemia. Una oportunidad para su fortalecimiento



formativos como la interacción dialógica, la participación y aprendizajes entre pares y la convivencia comunitaria, debiesen proyectarse en los currículos educativos de todo el sistema.

- Cautelar la propuesta de currículos de formación profesional que se sitúen efectivamente en las condiciones y características de los párvulos, destinatarios más cercanos a la formación universitaria en este ámbito. Precisar itinerarios formativos que articulen procesos prácticos que vayan más allá de la línea de práctica e integren diversas disciplinas, enfoques y profesionales dispuestos para una formación realmente integral e inclusivo.
- Incorporar tópicos formativos relacionados con la gestión de adaptaciones pedagógicas más efectivas, que no se limiten a priorizaciones curriculares sino a visiones situadas del aprendizaje, ampliando las oportunidades de interacción y comunicaciones.
- Reafirmar la importancia de contar con profesionales en el área que valoren los espacios didácticos promotores de aprendizaje desde un enfoque diverso, situado, lúdico e integrador que favorezcan el principio de calidad y equidad educativa.
- Es tiempo de poner a disposición los aprendizajes adquiridos en este tiempo, que derriban los tiempos de certidumbres para ponernos en alerta respecto a los

actuales énfasis de la formación no solo de profesionales sino también de la proyección en los sistemas en que interactuarán, así los miedos, la desesperanza, la inseguridad, los cambios y las redefiniciones constituyen aspectos de una verdadera y autentica priorización.

- Reencantar a los estudiantes de carreras de pedagogía en el área de la educación parvularia con la esencia de una formación profesional de carácter integral, dinámica, ética y valorada social y educativamente.

Consideraciones finales

Probablemente el impacto de la formación de educadores en condiciones de pandemia no constituya un tema acabado y del que se tengan mayores antecedentes. Es más, pareciera que nos va a costar un tiempo más dimensionar sus efectos y aprendizajes reales, toda vez que el carácter de pandemia se mantiene a nivel mundial y la educación debe mantenerse alerta para aprender y reorientar sus espacios y focos de actuación, en una sociedad en constante dinamismo.

El desafío para los formadores de formadores tampoco es menor. Efectivamente se reconoce un tiempo complejo los años recientes que mantienen en latencia la genuina preocupación social y educativa de garantizar una formación profesional de calidad y pertinente a los contextos y a los requerimientos de la sociedad y sus ciudadanos. Lo anterior, se reporta como un macro desafío, dado que por una parte

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Formación de educadoras/es de párvulos en contextos de (post) pandemia. Una oportunidad para su fortalecimiento



no solo se vincula con la formación profesional universitaria, sino que particularmente con la educación de estudiantes de edades tempranas.

Con ello, los tiempos de pandemia y esperamos los de postpandemia deben invitar a las comunidades universitarias y la sociedad entera a preguntarse respecto al cómo enfrentar la misión educativa más allá de los espacios formales terciarios y situarse realmente en el rol social y de transformación que le compete. Luego, precisar cómo los académicos responsables de la formación de educadores de párvulos resignificarán su tarea desde una docencia e investigación más relacional y relacionada con la profesión en contextos reales y diversos. Finalmente, resulta imperioso pensar cómo se revitalizará el currículo de formación, situándolo como un dispositivo auténtico, efectivamente formador y transformador y atento siempre a las necesidades contextuales, más allá de la estandarización de la formación tantas veces observada en las trayectorias formativas universitarias.

Preocupación central ha sido tradicionalmente la formación práctica de educadores de párvulos, aspecto relevado en los tiempos actuales que se han visto afectados por las pocas posibilidades de contar con experiencias formativas en contextos reales y cercanos a la realidad del nivel educativo. Entonces, resulta legítimo preguntarse cómo superaremos posibles falencias en la formación de aquellas estudiantes que no han podido desplegar las competencias

que la debiesen acercar al ejercicio de su profesión futura desde una práctica que las vinculen con los párvulos tempranamente. Con ello surge también la interrogante respecto al cómo consolidar aspectos propios de la profesión como lo vocacional, la valoración de la disciplina, el rigor y compromiso que esta implica.

■ DRA. MARCELA LARA CATALÁN

Educadora de Párvulos y Magíster en evaluación educacional Universidad de Playa Ancha. Doctora en Ciencias de la Educación Pontificia Universidad Católica de Chile

Bibliografía

CEPAL/UNESCO (Comisión Económica para América Latina y el Caribe/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19, Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO. Disponible [en línea] <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>

DUSSEL, I., FERRANTE, P. Y PULFER, D. (2020). Pensar la educación en tiempos de pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y la espera. UNIFE Editorial Universitaria.

GONZÁLEZ, M., LADERA, J., (<https://dialnet.unirioja.es/servlet/>

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

**Formación de educadoras/es de párvulos en contextos de (post) pandemia.
Una oportunidad para su fortalecimiento**

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

autor?codigo=5288362) MATEO, C. Y QUINTANILLA I. (2021). Educación, pandemia y brechas digitales. **Participación educativa** (<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=22856>), ISSN-e 1866-5097, Vol. 8, N° 11, 2021 (<https://dialnet.unirioja.es/emplar/578315>), págs. 59-72

KHANNA, R. Y KAREEM, J. (2021). Creating inclusive spaces in virtual classroom sessions during the COVID pandemic: an exploratory study of primary class teachers in India. *International Journal of Educational Research Open*, 2-2. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100038>

LEPP, L., AAVIKU, T., LEIJEN, Ä., PEDASTE, M. Y SAKS, K. (2021). Teaching during COVID-19: The decisions made in teaching. *Education Sciences*, 11(2). <https://doi.org/10.3390/educsci11020047>

PARRA, L., MENJURA, M., PULGARÍN, L. Y GUTIÉRREZ, M. (2021). Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 70-94. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.5>

REIMERS, F. Y SCHLEICHER, A. (2020). Schooling, disrupted schooling rethought: How the Covid 19 pandemic is changing education. OECD, abril 2020. Versión en español disponible en: https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/aprendiendo_durante_la_pandemia_v2-2.pdf

SALAS, G., SANTANDER, P., PRECHT, A., SCHOLTEN, H., MORETTI, R., Y LÓPEZ-LÓPEZ, W. (2020). COVID-19: impacto psicosocial en la escuela en Chile. *Desigualdades y desafíos para Latinoamérica*.

Avances en Psicología Latinoamericana, 38(2), 1-17. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.9404>

UNESCO (2020). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020. Inclusión y educación: Todos sin Excepción <https://2020educationreportconsultation.wordpress.com/>

VILLALTA, M. Y ASSAEL, C. (2018). Contexto socioeconómico, práctica pedagógica y aprendizaje autónomo en el aula. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 49-68. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100049>

Notas

1. La tarea número uno de Chile: la transformación magisterial del país” (2009), Profesor Luis Guastavino Córdova. Académico y ex Intendente de la Región de Valparaíso, Chile. Un homenaje a quien dedicara gran parte de su vida a la educación, desde los diversos escenarios donde le tocó aportar. En particular, agradezco su valiosa gestión para la edificación del jardín infantil y escuela pública a la que asistí en mis primeros años de escolaridad.
2. Con el fin de evitar la sobrecarga gráfica se ha optado por utilizar en todo el texto el masculino genérico, en el entendido que todas las menciones en tal género representan siempre a todos y todas.

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Derechos de la infancia y currículum en plena pandemia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

— ROSA FERRER BRAUT

“Para escribir este artículo he recuperado algunos apuntes de varias conversaciones y las reflexiones que sobre este tema tuvimos con la maestra de maestras Irene Balaguer¹ siempre a partir de los “derechos del niño”.

La Convención de los Derechos del Niño, fue aprobada en la ONU el 20 noviembre 1989. Muchos de los grandes pedagogos que trabajaron con niñas y niños, en una situación de vida colectiva fueron precursores de los derechos de la infancia. Montessori, Pestalozzi, Fröbel, Decroly, Freinet, Ferrier y muchos otros que podríamos citar. Para todos ellos los niños y niñas fueron percibidos como personas con gran capacidad para desarrollarse de manera autónoma, a partir de su propia actividad.



Grupo de niñas y niños de 2-3 años

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Derechos de la infancia y currículum en plena pandemia



Fue el pedagogo polaco JanuszKorczak (1878-1942), quien redactó unos primeros derechos de la infancia:

- Derecho al amor y al respeto.
- Derecho a vivir el presente.
- Derecho a ser uno/a misma.
- Derecho al error.
- Derecho a ser considerado con seriedad, a ser valorado.
- Derecho a desear, pedir y reclamar.
- Derecho a tener secretos.
- Derecho a protestar contra la injusticia.
- Derecho a que le respeten su tristeza.
- Derecho a tener las mejores condiciones para crecer y desarrollarse.
- La infancia tiene derecho a la educación...

Este es parte del listado de derechos que escribió Korczak, en forma de carta, junto a las niñas y niños del orfanato, antes de morir en la cámara de gas de un centro de exterminio nazi.

Después de la segunda guerra mundial hubo una sensibilidad internacional para evitar que tanta barbarie pudiese producirse de nuevo y para ello se inició la redacción de los Derechos Humanos y más tarde de los Derechos del Niño.

Los Derechos Humanos fueron aprobados en 1948 y la Convención de los Derechos del Niño se aprobó en 1989, con algo más de 40 años de diferencia.

La Convención Internacional de los Derechos del Niño, está ratificada por casi todos los países del mundo. Con tanta unanimidad, cabe pensar que la infancia y sus derechos están ampliamente reconocidos y respetados, pero sabemos que la realidad tanto en la vida social, familiar y política es muy distinta a lo que debería ser, es una perversión.

Normalmente los niños y niñas, así como muchas familias, desconocen estos derechos. Es en este punto en que los profesionales de la educación tenemos un papel fundamental, con el conocimiento, con la práctica y con la denuncia de la no aplicación de la Convención y asumiendo el rol de los grandes defensores de los derechos de la infancia.

Se abre una nueva concepción de la infancia a partir de la Convención. Las ideas de la “Escuela Nueva” y activa, están reflejadas en la Convención, lo que durante siglos ha sido una concepción minoritaria, hoy es un deber que debe cumplir toda persona adulta.

La convención da voz a la infancia. Los niños y niñas tienen derechos sociales que los gobiernos deben garantizar y derechos civiles que todas las personas adultas que nos relacionamos con ellos debemos respetar.

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Derechos de la infancia y currículum en plena pandemia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Niños y niñas de 2-3 años



Vemos que, en los elementos más relevantes de las pedagogías o filosofías de la educación, que más directamente nos han influido o en la que nos hemos inspirado, no se encuentra ningún currículum. Además de los ya citados podemos añadir a Emili Pikler (Loczy), Loris Malaguzzi, P. Merieau...

Los currículos son muy distintos en función de cada país y sus pretensiones. Estas diferencias no son banales, quizás podríamos preguntarnos a qué responden, tanto en la concepción de la infancia, de las maestras, como de la escuela infantil.

Es interesante observar cómo en algunos países que disponen de amplios currículos, estos son prescriptivos, van acompañados de evaluaciones y los maestros tienen un margen muy pequeño de creación. Por el contrario, aquellos currículos que son muy breves permiten una gran libertad a la escuela y a las maestras, en las que se ha depositado su confianza.

Cada país es distinto y la opción en relación al currículum está íntimamente vinculada a su historia, a su concepto de educación infantil y a la idea de infancia.

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Derechos de la infancia y currículum en plena pandemia



¿Son los currículos respetuosos con los derechos de la infancia?

Todas las niñas y niños tienen derecho a vivir su infancia en plenitud, pero en todas partes la infancia es presionada a crecer, forzada a madurar cada vez más tempranamente, sin respetar sus ritmos, sus tiempos.

¿Se les prepara para el futuro o se vive el presente, el aquí y el ahora?

Las niñas y niños tienen derecho a que los profesionales de la educación respeten el crecimiento individual de cada uno, ya que son únicos y tienen sus ritmos de vivencias y aprendizajes. Tienen derecho a no ser etiquetados para que puedan crear una buena imagen de sí mismos y necesitan que todos los adultos y especialmente las/los profesionales de la educación, defiendan sus derechos. P. Meirieu en ocasión del 20 aniversario de la Convención Internacional de los derechos del niño, nos plantea una pregunta que como profesionales de la educación debemos hacernos:

¿Qué niños y niñas dejaremos al mundo? “Es una cuestión absolutamente importante y esencial. ¿Le dejaremos al mundo unos niños y niñas capaces de pensar y reflexionar, o unos niños y niñas totalmente manipulados por una sociedad de consumo que hará con ellos lo

que quiera? Esta cuestión está en el centro de nuestros interrogantes actuales, está en el corazón de la Convención Internacional sobre los derechos de la infancia y es la razón por la cual esta convención es hoy especialmente de actualidad.”

Derechos de la infancia y currículo: ¿Una dicotomía?

Siempre queda la duda, que es lo que nos hace pensar, debatir, aprender para avanzar en nuestro trabajo con las infancias. La duda nos permite estar abiertos a lo inesperado, a lo nuevo, a aquello que acontece en la vida cotidiana de forma imprevista, extraordinaria, que nos permite reflexionar, replantear nuestro trabajo como educadoras. La duda, acompaña a formularnos nuevas preguntas, a investigar sobre nuestra práctica y sobre las teorías en que se sustentan, así como a nuestra capacidad de reflexionar con espíritu crítico. La teoría y la práctica se nutren mutuamente.

La pandemia con todo lo que nos ha alterado, ha manifestado más claramente la necesidad de currículos abiertos, que sean la base mínima común para toda la infancia de un país, pero que no sean directivos en contenidos. Las escuelas, los profesionales de la educación, deben tener la libertad y la confianza para poder adaptarse

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Derechos de la infancia y currículum en plena pandemia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

a su realidad social, a la vida cotidiana de su comunidad y a situaciones imprevistas, como o parecidas a la que vivimos actualmente.

La pandemia ha evidenciado el aumento de las desigualdades sociales, de la brecha tecnológica y la gran pobreza en que están inmersas muchas infancias. Nos hace evidente la necesidad de crear espacios y tiempos para reflexionar sobre los derechos de la infancia, sobre nuestro papel como profesionales de la educación y sobre el papel que tiene la escuela en nuestra sociedad. Sobre qué necesitan las niñas y niños para vivir en una sociedad en constante transformación y poder ejercer sus derechos. Sobre cómo las y los profesionales de la educación ejercemos nuestro compromiso ético con las infancias, con sus derechos y con la sociedad. Sobre cómo dar voz a las infancias y cómo construimos cultura de la infancia desde la escuela, desde nuestra comunidad, desde nuestra realidad social.

La pandemia nos ha puesto a prueba el vivir la escuela desde la distancia y ha puesto de manifiesto la importancia de la relación presencial, del aprendizaje entre iguales, del papel del adulto, de que no aprendemos solos, de que lo hacemos en contextos sociales.

La pandemia revela de nuevo el juego como eje central de aprendizaje natural de la infancia. También ha dado relevancia



in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Derechos de la infancia y currículum en plena pandemia

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

Niño de 2-3 años



Niña de 2-3 años



al espacio exterior, como espacio con intencionalidad educativa que nos ofrece múltiples posibilidades que no existen en el interior; así como también, a recuperar la escuela saludable, al aire libre. Este último tema había sido de gran importancia

hace aproximadamente un siglo y prácticamente lo habíamos olvidado; la escuela va mucho más allá de sus muros.

Poner énfasis en la libertad y autonomía de los niños y niñas, en la dignidad de la infancia y su valor, no implica un

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Derechos de la infancia y currículum en plena pandemia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

único tipo de sistema didáctico, sino a todo un conjunto de principios que muchas veces se contraponen a la escuela actual.

El saber de nuestra profesión, la formación, la reflexión entre profesionales, nos ayuda a poder adquirir estos principios y valores compartidos, que a su vez dará coherencia a nuestra acción educativa en la escuela.

Agradezco a Irene Balaguer, nuestros encuentros pedagógicos y el aprendizaje que representaron para mí.

■ ROSA FERRER BRAUT

Maestra de Educación Infantil y coordinadora de la revista *Infancia Latinoamericana*.

Bibliografía

Declaración Universal de los Derechos Humanos. ONU. 1948.

La Convención de los Derechos del Niño. ONU. 1989.

J. Korczak. *Cómo hay que amar a un niño*. Madrid. 1976.

C. Rinaldi. *En diálogo con Reggio Emilia*. 2021.

P. Meirieu. *El Maestro y los Derechos del niño ¿la historia de un malentendido?* Associació de Mestres Rosa Sensat. 2004.

P. Meirieu. *Referentes por un mundo sin referentes*. Rosa Sensat. 2018.

Nota:

1. Irene Balaguer (1948 -2018) Maestra, presidenta de la Asociación de Maestros Rosa Sensat desde 2006 hasta 2015. Creadora de la Revista Infancia. (ver revista Infancia Latinoamericana N° 28)

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Nos permitimos la esperanza

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

— DANITZA JARAMILLO CORIA

“Hay dos panes. Usted se come dos. Yo ninguno. Consumo promedio: un pan por persona” (Nicanor Parra)

Existen numerosos artículos que detallan, desde diversas ópticas, el aumento de la desigualdad a nivel mundial, lo que pareciera tener su correlato en las economías “en vías de desarrollo”, las cuales resultan ser las más afectadas. Según datos del FMI, América Latina tuvo una caída del 8,1 de su PIB¹, la reducción del 50% de la inversión extranjera en algunos países y de un 10% de las exportaciones. Números que permiten darle parámetros a la experiencia que acabamos de vivir, con cierre temporal de comercios, categorización de áreas de producción como esenciales y no esenciales, cuarentenas, teletrabajo para algunos y millones de personas que subsistían de trabajos informales, sin ingresos estables.



Convención Constitucional; Chile 2021-2022

Esto se ve agudizado, si el foco considera además una variable de género, ya que la empleabilidad femenina fue la principal afectada durante la pandemia, aumentando

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Nos permitimos la esperanza



las brechas de ingreso entre hogares monoparentales con jefatura de hogar femenina² y con un retroceso de 50 años en la inserción laboral de mujeres. Un punto de especial interés, si consideramos que en todos los estudios económicos, sobre este fenómeno, se consigna el rol de cuidado que muchas mujeres debieron asumir y la no presencialidad de jardines infantiles y escuelas, como un punto determinante para ello.

Enfrentar e ir construyendo propuestas para gestionar la emergencia sanitaria en todos los ámbitos, se transformó en un desafío adaptativo para la especie. En educación, uno de los principales cambios fue el salto cuantitativo en el uso de dispositivos digitales, empujando a todas las generaciones a una apresurada alfabetización digital.

“Uno de los principales cambios fue el salto cuantitativo en el uso de dispositivos digitales”

Si bien, esta herramienta se transformó en una alternativa para dar continuidad al derecho a la educación de niños y niñas,³ mantuvo los indicadores de desigualdad. A nivel mundial, Latinoamérica fue la región con menos acceso a conectividad y Chile no fue la excepción; no todo el país cuenta con conexión a internet ni dispositivos para el desarrollo de clases virtuales y la institucionalidad, salvo contadas excepciones, no pudo dar respuesta a los territorios de difícil acceso, la ruralidad y las zonas urbanas marginadas. Muchas y muchos, se quedaron atrás.

Otro de los procesos que se debió gestionar, fue el diseño general del sistema educativo que tuvo que responder ante la incertidumbre definiendo sus focos y prioridades; por un lado, se ubicaron aquellos que optaron por adaptar todos sus procesos a formatos online, es decir, continuar haciendo lo que se sabía hacer. Por otro lado, quienes leyeron el contexto y buscaron generar las condiciones necesarias para habilitar los espacios educativos y abordar a nivel curricular la necesidad de darle sentido a los procesos desde todas las áreas de la experiencia involucrada en una pandemia. ¿Cómo gestionar las emociones de niños, niñas, familias y equipos educativos ante la incertidumbre? ¿Qué herramientas podrían entregar los espacios educativos ante

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Nos permitimos la esperanza



la falta de espacios adecuados, en los hogares, para el estudio y el trabajo de un grupo familiar?

“Necesidad de darle sentido a los procesos desde todas las áreas de la experiencia involucrada en una pandemia”

Sin duda, el repetir fórmulas y no replantear objetivos, fue una tentación permanente y a todo nivel. Adaptarse a la nueva realidad, se transformó para muchas instituciones en continuar lo proyectado; aun cuando, esto se hubiera pensado pre pandemia. ¿Qué impacto tuvo, evaluar el desempeño de los equipos educativos como en años normales? ¿Tuvo sentido el desarrollo de evaluaciones pensadas para el aseguramiento de la calidad, en momentos de paréntesis de nuestra vida habitual? ¿se hizo pensando en la educación o en el cumplimiento de indicadores dentro del sistema? ¿mejoró la situación de escuelas y jardines infantiles?

La experiencia reciente nos indica que, desde la confusión, se movilizó por inercia en darle continuidad a procesos pensados bajo un sistema con una fuerte tendencia a la estandarización, al evaluar por evaluar y mantener control sobre los procesos. En medio de una catástrofe mundial, el sistema educativo omitió esa oportunidad de aprendizaje como humanidad. Fuimos testigos de cómo el sentido de la educación y las prioridades de las diversas instituciones, al momento de ver al niño y la niña y de relevar el rol docente de quienes se desempeñan en dichos espacios, avanzaron por rumbos diferentes. Y es que la institucionalidad educativa y la vida, avanzan por rumbos separados.

Hay territorios de la vida que no gozan del privilegio de la centralidad.

“La institucionalidad educativa y la vida, avanzan por rumbos separados”

El panorama antes descrito, es aún más complejo si lo vinculamos a lo que se ha denominado en el sistema “educación intercultural” y más aún, en un nivel donde la

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Nos permitimos la esperanza



educación de niños y niñas y sus experiencias vitales, se han configurado en periodos de confinamiento, conexión digital, medidas sanitarias restrictivas y, muchas veces, presencialidad interrumpida. Durante los primeros tres años de vida, esto resulta determinante; ya que, en gran medida, sus aprendizajes son producto de las interacciones con su espacio y con otros, eso incluye los primeros vínculos con la lengua.

La interculturalidad, en tanto herramienta de reflexión pedagógica, pone en cuestionamiento continuo la exclusión de todo tipo y las condiciones históricas y sociales que la han producido. “Visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también - y a la vez - alientan la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras”⁴. Ante dichos alcances de la definición, es legítimo preguntarse por el espacio que le cabe en el sistema educativo tal cual está contenido. ¿Cuáles son los desafíos? ¿la pandemia dificultó este proceso o continuó con las lógicas que han primado en el sistema, hasta hoy?

Si observamos a través de la definición del término intercultural, el puente que une las dos culturas ha sido desatendido e incorporado a los procesos educativos en general, homologando estrategias, metodologías y durante este periodo, evaluaciones y problemas de conectividad. Si el sistema educativo era desigual antes de la pandemia, esta brecha se vio agudizada en los sectores menos visibilizados y puso en evidencia la necesidad de repensar sus propios sentidos.

La trascendencia de los significados

Una mención aparte es la experiencia vital de niños y niñas, y es que el foco de todo lo descrito hasta este punto y que forma parte de la literatura publicada sobre la pandemia hasta ahora, está en deuda con retratar el cómo se han ido configurando las significaciones sobre socialización, relación con el espacio, significado de la vida social y cultural, entre otros, que han sido limitadas. Es decir, la experiencia sensible que niños y niñas tienen de sus espacios cotidianos, el aprender a nombrar en su lengua y comenzar con ello, a construir significados dentro de su mundo.

La pertinencia geográfica y cultural, es determinante en el aprendizaje de niños y niñas, a partir del vínculo con lo cotidiano y la valoración de la lengua y cultura de

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Nos permitimos la esperanza



pertenencia. La ausencia de espacios presenciales que permitieran la construcción de la identidad colectiva, mediante la interacción con sus pares y comunidad, tiene un impacto a nivel de experiencias vitales y, sin duda, en relación a los procesos educativos los primeros años de vida.

“La pertinencia geográfica y cultural, es determinante en el aprendizaje de niños y niñas, a partir del vínculo con lo cotidiano y la valoración de la lengua y cultura de pertenencia”

Desde el nacimiento o la bienvenida en comunidad, a través del parto en casa, la ceremonia del bautizo, los primeros carnavales, las ceremonias de cambio de ciclo; machaq

mara, wiñoltripantu, entre otros, han sido omitidas en los procesos educativos estos dos últimos años y en algunos casos, nunca han sido consideradas.

En relación al uso y la revitalización de las lenguas de las primeras naciones, hace décadas son conocidas las estadísticas preocupantes⁵ respecto al estado actual de hablantes nativos de éstas y la pérdida progresiva en las nuevas generaciones, debido a procesos de minorización históricos; sin embargo, ninguna de las iniciativas -porque hoy es imposible darle el carácter de políticas públicas a lo realizado- han tenido el impacto deseado.

El salto

El año 2017, en un ejercicio periodístico se le preguntó a una serie de científicos que participaban del Congreso del Futuro, cómo visualizaban las décadas venideras y muchos de ellos, se anticiparon en proyectar un salto evolutivo de la humanidad en los próximos 20 años.⁶ Tal como en la edad media, tras un periodo de profundo oscurantismo, se esperaba un renacimiento de ideas y el esplendor del conocimiento.

Lo anterior podría ser anecdótico; pero, a la luz de todos los acontecimientos históricos que han marcado profundamente a la población mundial, podría pensarse

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Nos permitimos la esperanza



la pandemia como una oportunidad, como un inesperado peldaño que nos permita avanzar o más bien dar el salto hacia una educación en donde un sistema educativo de calidad sea aquel en el que nadie quede atrás y en donde el sentido se superponga a los procesos administrativo; pensar fuera de la matrix, parafraseando la película. Qué duda cabe de la importancia que tienen los procesos de aseguramiento de la calidad; pero, cuando estos consideran solo un modelo como referente de lo esperado, la valoración de la diversidad y la interculturalidad, como un principio, es puramente declarativa.

“Una educación en donde un sistema educativo de calidad sea aquel en el que nadie quede atrás”

Para ello es necesario sacar el debate educativo de medidas sanitarias y protocolos, avanzando desde el número de niños y niñas por aula, a la apertura de otros espacios para el aprendizaje, sobre todo en zonas rurales, en donde ello es el mundo cotidiano. Sin duda, existe una agenda

paralela que tendrá que abordar las condiciones materiales de infraestructura que las escuelas y Jardines Infantiles deben considerar como estándares generales para abordar esta y las próximas pandemias que podrían venir. Pero sería desaprovechar una oportunidad de aprendizaje para todo el sistema, considerar que con la apertura y el retorno a la presencialidad; se termina la emergencia y sobre todo, pensar que la brecha se resolverá organizando objetivos de aprendizaje y reforzando con guías o que esta brecha, es una responsabilidad exclusiva de los equipos educativos.

Es un desafío colectivo, un desafío social, abordar la brecha generada durante este periodo e ir anticipando que puede continuar acrecentándose si la presencialidad es interrumpida y no se contemplan opciones ni alianzas con las familias, considerando las condiciones materiales mínimas que les permitan hacer concreto este compromiso. Es fundamental, volver al sentido de los procesos educativos y difundir las metodologías propias de aprendizaje en el nivel, la importancia de los primeros años de vida a nivel social, afectivo y cognitivo y, especialmente, el derecho a la educación. Lo antes señalado, será clave para fortalecer en el conocimiento público a este nivel, como un espacio educativo determinante y, no solo, como instituciones que suplen el rol de cuidado y facilitan la inserción laboral femenina.

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Nos permitimos la esperanza



Pensar este periodo como clave en la evolución de la humanidad, permitirá proyectar la educación hacia áreas invisibilizadas dentro del sistema, fortaleciendo la flexibilidad en un mundo cambiante, la ética, en el sentido más profundo de la reciprocidad, valorar el medioambiente y las consecuencias de la acción tardía, la emocionalidad, la empatía, la alteridad y el reencuentro de las comunidades, del sentir colectivo que está permanentemente coartado por lo mediático.

“Es un desafío colectivo, un desafío social, abordar la brecha generada durante este periodo e ir anticipando que puede continuar acrecentándose si la presencialidad es interrumpida”

Permitirse la esperanza

Particularmente en Chile, se abre un flanco esperanzador con el proceso constituyente y es que el actual sistema educativo, se enmarca en un modelo de sociedad desarrollado a partir de la Constitución del año 80, escrita en plena Dictadura. Este modelo, construye su currículo sobre la base de un Estado nación conformado por una sociedad homogénea y desarrolla políticas públicas en el área educativa bajo estos paradigmas, relevando principios como la competencia y conceptos de calidad a partir de un único referente, el occidental. El proceso en que se encuentra nuestro país, proyecta que la nueva Constitución sea redactada por representantes de diversos territorios, en paridad de género, con escaños reservados para representantes de pueblos originarios y a partir de esa riqueza, se retrate la conformación real de la sociedad nacional, considerando además instancias de votación interna con altos quórum de aprobación, que permitan acuerdos mayoritarios y un plebiscito de salida, en donde toda la ciudadanía se exprese respecto del proceso.

Hasta el cierre de este artículo, la tónica del proceso ha sido un debate que busca definir un nuevo sentido de comunidad, construido de manera colectiva y bajo principios profundos de interculturalidad, donde el Estado realice un reconocimiento histórico y se comprometa en

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Nos permitimos la esperanza



medidas de reparación que proyecten procesos articulados de recuperación y uso de la lengua de los pueblos originarios. Decisiones más allá de lo simbólico, como la elección de la presidenta de la convención Dra. Elisa Loncon, representante de los escaños reservados para pueblos originarios o la decisión de crear una comisión de Sistemas de Conocimiento, que se encuentran conectadas con el mundo de hoy y proyectan las próximas décadas, haciéndose cargo a través de una línea ética, de problemáticas como la protección del medio ambiente y la sustentabilidad, siendo la primera Constitución que se escriba bajo crisis climática⁷ y en un momento histórico y social, en que la desigualdad se ha agudizado en Latinoamérica. La discusión desarrollada, hasta ahora, en la comisión de Sistemas de Conocimiento, aborda el derecho a la comunicación, el acceso al conocimiento cultural, a la memoria, propone un marco para los derechos digitales y el resguardo a la identidad cultural de los pueblos preexistentes al Estado, en todas sus expresiones. Sin duda, la trayectoria desde donde nos hemos construido como país y hacia dónde avanza la tecnología y el conocimiento deben estar en debate permanente.

Todo este proceso que moviliza discursos y reflexiones sobre el país que se quiere construir, hacen aún más manifiesto

que es necesario repensar las lógicas que hasta ahora han primado en educación y abrir el debate sobre cuáles aspectos serán los centrales, en los procesos educativos de aquí en más. El remezón al sistema, es el tan esperado salto hacia el sentido y esperamos nos conduzca a acortar las brechas, incluso las que históricamente han separado la educación de la vida.

“El Proceso ha sido un debate que busca un nuevo sentido de comunidad de manera colectiva bajo principios profundos de interculturalidad”

■ **DANITZA JARAMILLO CORIA**

Docente, Historiadora y profesional de JUNJI.
danitza.jaramillo@gmail.com

in-fan-cia *lat noamer cana* tema

Nos permitimos la esperanza

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Notas

1. Informe De Economía Latinoamericana. Segundo Semestre De 2020. Banco De España

2. <https://www.bcentral.cl/documents/33528/133214/mmc20072021.pdf/f5ec3f1a-3fc6-0754-4689-6d289d25c20a?t=1626795784413>

3. https://www.defensorianinez.cl/informe-anual-2021/wp-content/uploads/2021/12/ia2021_terceraparte_capitulo1.pdf

4. Interculturalidad Crítica y educación Intercultural. Walsh, 2009

5. CASEN 2017 <http://observatorio.inisteriodesarrollosocial.gob.cl/encuesta-casen-2017>

6. <https://www.elmostrador.cl/cultura/2017/01/17/cientificos-anuncian-que-en-20-anos-la-especie-humana-dara-un-salto-evolutivo-nunca-antes-visto/>

7. <https://www.nytimes.com/es/2021/12/28/espanol/chile-consitucion-cambio-climatico.html>

Convención Constitucional; Chile 2021-2022



in-fan-cia

entrevista

lat noamer cana

María Angélica Kotliarenco¹:

“Tugar, Tugar, salir a Jugar. Yo juego, Tú juegas, Nosotros jugamos”

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

— PAMELA DÍAZ FACUSE

¿Qué ha pasado en la vida emocional de los niños, niñas y sus familias, durante estos inéditos tiempos de pandemia?

Existen revisiones exhaustivas de evidencia empírica tanto a nivel nacional como internacional, particularmente en CEANIM (Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer), hemos conocido los testimonios entregados por mujeres/madres y en general la familia, en la que nos señalan que los cambios han ido desde las rutinas cotidianas, como las largas horas de exposición al televisor, la percepción de inseguridad del presente y la incertidumbre del futuro, cambiando las relaciones familiares al interior de los hogares.

El hacinamiento, las precarias condiciones laborales han provocado en los adultos cuadros de extrema ansiedad y depresión y en niños y niñas irritabilidad, retraimiento, dificultad en las relaciones interpersonales, problemas de sueño y descanso reparador además de hastío y aburrimiento.



in-fan-cia

entrevista

lat noamer cana

María Angélica Kotliarenco¹:

“Tugar, Tugar, salir a Jugar. Yo juego, Tú juegas, Nosotros jugamos”



“El hacinamiento, las precarias condiciones laborales han provocado en los adultos cuadros de extrema ansiedad y depresión y en niños y niñas irritabilidad, retraimiento, dificultad en las relaciones interpersonales, problemas de sueño y descanso reparador además de hastío y aburrimiento”

Esta realidad de hoy es dolorosa y extraña - por momentos que no son pocos y muchas veces eternos - la que vivimos todos y todas desde el inicio de esta angustiante y desoladora

condición de Pandemia que, entre otras tantas prohibiciones, llama fuertemente, a inhibir interacciones; interacciones espontáneas verbales y no verbales, invitantes y generosas. La falta de espontaneidad de expresiones gestuales invisibles, de escasa movilidad como un espiral de nunca acabar, el llamado a vivir y permanecer encerrados bajo cuatro paredes es, tal vez, el llamado a un YO, público y privado a dejar de ser quien se es. Solo estamos y existimos de acuerdo con los metros cuadrados en que vivimos. Hoy el espacio que habitamos, nos prohíbe, inhibe, irrita y maltrata.

Murallas vivientes que acorralan, murallas que contienen, inhiben y han hecho que la vivamos como “un ser humano que dejó de ser humano”, pues la no interacción entre seres humanos y la naturaleza nos han convertido en personas desganadas, sin fuerzas, temerosas, como una suerte de atentado a la humanidad. Hemos estado expuestos a situaciones, conductas, sentimientos, emociones que se contraponen, haciéndonos más lábiles y frágiles.

Es así como la MASCARILLA se ha convertido en la Heroína, objeto de salvación e idolatría. No puedo, no debo vivir sin ella. Esta se convierte, nada más y nada menos que en nuestra salvadora, nuestra compañera de un andar por la vida de hoy, no la de ayer.

in-fan-cia

entrevista

lat noamer cana

María Angélica Kotliarenco¹:

“Tugar, Tugar, salir a Jugar. Yo juego, Tú juegas, Nosotros jugamos”

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

Cifras internacionales indican que 1.6 billones de estudiantes han sido afectados por el cierre de las escuelas como resultado de la pandemia del Covid-19

¿Qué conductas es posible ver en niños y niñas y cuáles deben ser de preocupación para los adultos?

Las conductas que es posible apreciar son alteraciones en el aprendizaje y en el bienestar general.

Una de las preocupaciones de los padres y las madres cuyos hijos permanecieron por largos períodos al interior de sus hogares son: disminución del aprendizaje, pérdida de atención y concentración, angustia y poca sociabilización con sus pares, produciendo conductas agresivas inadecuadas y fundamentalmente, aislamiento y miedo.

Los educadores encargados de atender y educar a niños y niñas de la primera infancia deben estar atentos a aquellas conductas principalmente en el plano de lo emocional, estableciendo una escucha y observación activa; dado el temor reinante al contagio y a las largas cuarentenas, pocos niños y niñas salieron a la calle a jugar como solían hacerlo, la invitación es entonces a TUGAR, TUGAR salir a JUGAR.

Es una necesidad imperiosa que los establecimientos educacionales abran sus puertas lo antes posible y con los protocolos actualizados permanentemente que permitan transmitir tranquilidad y paz y se conviertan en espacios amables, saludables y contenedores para las infancias y sus familias.

“Las conductas que es posible apreciar son alteraciones en el aprendizaje y en el bienestar general”

¿Cómo favorecer factores protectores de resiliencia en los párvulos que les ayuden a superar esta crisis?

Sabemos lo que está sucediendo y los riesgos inminentes a partir del cierre de centros infantiles y escolares; los niños y niñas han sido víctimas no solo de la televisión, sino que también de la familia, quienes consciente o inconscientemente han promovido el miedo, el aislamiento, la irritabilidad y conductas depresivas.

in-fan-cia

entrevista

lat noamer cana

María Angélica Kotliarenco¹:

“Tugar, Tugar, salir a Jugar. Yo juego, Tú juegas, Nosotros jugamos”



Se hace necesario crear, diseñar y gestionar sistemas educativos que conlleven a comportamientos resilientes, es decir, que promuevan factores protectores, entre otros, el juego libre, actividades en las cuales los niños y niñas estén en círculo y mirándose a las caras, así como involucrar a las madres y familiares tanto como sea posible.

Lo que es fundamental para un adecuado desarrollo de niños y niñas es trabajar la empatía, la autoestima y el auto concepto, o lo que hoy en día se denomina educación emocional, esta última ha sido descrita como imprescindible para el óptimo desarrollo y aprendizaje del niño y la niña, la consideración de la dimensión afectiva es por estos días fundamental para trabajar las áreas cognitiva, psicomotora y social.

Para un niño y niña el tener amigos es sentirse parte de un grupo, recibir apoyo en los momentos que lo necesita, compartir experiencias, intereses, todo esto a su vez les ayuda a construir una adecuada imagen de sí mismo. La manera más adecuada y divertida de educar en emociones es a través del juego, que les permite ir incorporando recursos adecuados que luego generalizan en su vida cotidiana.

“Se hace necesario crear, diseñar y gestionar sistemas educativos que conlleven a comportamientos resilientes, es decir, que promuevan factores protectores, entre otros, el juego libre, actividades en las cuales los niños y niñas estén en círculo y mirándose a las caras, así como involucrar a las madres y familiares tanto como sea posible”

in-fan-cia

entrevista

lat noamer cana

María Angélica Kotliarenco¹:

“Tugar, Tugar, salir a Jugar. Yo juego, Tú juegas, Nosotros jugamos”



¿Cuál debería ser el rol de los educadores en este proceso de reincorporación a la presencialidad?

En primer lugar la educadora y el personal en general de los jardines debieran recibir capacitación y apoyo permanente para establecer una relación más empática con los niños y niñas, los dibujos libres, la pintura, así como las narraciones que ellos deseen hacer frente a su grupo de pares, es una importante evidencia para conocer su estado. Este material debe ser trabajado en conjunto con las familias y otros educadores de manera de apoyarse en las estrategias a seguir.

El rol de los educadores en la reincorporación de los niños y niñas a los centros educativos, en primer lugar, es realizar una observación naturalista de forma de diagnosticar niño a niño la forma en que se presentan en los jardines infantiles, y en general a toda la comunidad educativa.

Generar espacios de conversación, reflexión y resignificación de lo vivido tanto hacia los niños y niñas, como hacia las familias y comunidad educativa en general; por ejemplo, convocando a reuniones abiertas para dialogar.

■ **PAMELA DÍAZ FACUSE**

NOTAS

1. María Angélica Kotliarenco, Psicóloga Universidad Católica de Chile, Master en Ciencias y Doctora en Filosofía, Instituto de Educación, Universidad de Londres. Estudios Post-Doctorales. Instituto de Educación Universidad de Londres. Directora Ejecutiva CEANIM. mkotliarenco@gmail.com
<http://www.resiliencia.cl>
 Facebook: <https://www.facebook.com/Ceanim/>
 Instagram: https://www.instagram.com/ceanim_resiliencia/
 Twitter: <http://twitter.com/ceanim>
 Blog: <http://ceanim-resiliencia.blogspot.com/>
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9326-0503>

in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión



■ Méjico aporta su experiencia educativa entrañable bajo pandemia. Los antecedentes de los Espacios de juego en Barcelona, incluso de la Maison Vert en Francia, están presentes.

Espacios de acompañamiento, observación, creación, registro, reflexión para la comunidad. Espacios conjuntos de familia y pequeños. Redes de conocimiento y saber compartido. Aporta estrategias y soluciones bajo la pandemia sin olvidar el trabajo del tejido social.

Argentina nos abre una mirada sobre las infancias, el arte i la educación a través de la sabiduría de los pueblos originarios, de la realidad social en la que viven y en la que se expresan. El sentido de “lo común” como dimensión ético política de los procesos educativos y del reconocimiento de la singularidad cultural de los niños y niñas, así como el reconocimiento de la potencia, de la energía de la infancia que nos sorprende día a día con sus capacidades.

PALOMA CASTILLO SILVA

- Los olores de la revolución



CLAUDIA LOYOLA

- En una sociedad que trastoca la vida en cosa, los niños trastocan la cosa en vida



in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

Los olores de la revolución

— PALOMA CASTILLO SILVA



Soy Paloma Castillo, la Agente Educativa que coordina el Centro Comunitario de Atención a la Primera Infancia (CCAPI) llamado “Un buen comienzo” número 15, ubicado en la colonia Blanca Esthela, en el municipio de Ramos Arizpe Coahuila en México, deseo que con mi relato podamos viajar a este maravilloso lugar donde se construyen sueños con las niñas y niños pequeños a través de un cuidado cariñoso y sensible que fortalece las prácticas de crianza acompañados de sus cuidadores principales y tener un acercamiento no solo con lo que digo ahora sino con lo que pudieran ver, sentir, escuchar y oler si estuvieran en mi centro.

Los CCAPI son un proyecto piloto de vanguardia que imparte la Secretaría de Educación Pública dentro de Educación Inicial en su modalidad no escolarizada (parte del programa federal UO31 de expansión a la educación inicial), donde participan tres órdenes de gobierno, el federal, estatal y municipal. Son espacios ubicados en zonas urbano-marginales que ofrecen una atención cálida gratuita para bebés, niños y niñas pequeños, madres embarazadas y

cuidadores principales, se brinda atención de 5 horas al día (de lunes a viernes) a familias con hijas e hijos de 0 a 3 años, donde en colaboración con las madres o padres que asisten se prepara una comida y realizamos actividades para jugar con las niñas y niños, leerles, y platicar sobre la crianza.

Lo que se busca en cada CCAPI es crear un espacio de juego libre y seguro para los bebés de nuestra comunidad, un lugar donde puedan explorar, leer, cantar, comer alimentos nutritivos y tener atención plena de sus mamás, papás o cuidadores. Contamos con un área de juegos, una biblioteca, un comedor y un lactario. Cualquier familia que tenga un bebé en casa puede asistir un día o dos días a la semana, es un programa gratuito.

Este programa surge a la par de una pandemia, su diseño inicial no tenía contemplado el confinamiento, el encierro, la enfermedad, el duelo, la incertidumbre y la ausencia de contacto con otros. Así que, a pesar de todo lo anterior, se buscó la forma de llegar a esas familias y entablar

in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

Los olores de la revolución

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

los primeros contactos virtuales con ellos e ir teniendo al menos, chispazos o pequeños roces con los objetivos principales del programa.

El sondeo de la población inicial se hizo previo a la pandemia y en base a éste, se llamó a las familias para saber si deseaban participar de nuestro programa; así se elaboró el primer padrón de nuestro CCAPI con aproximadamente 20 familias. Se crearon grupos de whatsApps en donde se les compartían fichas de actividades que podían realizar en casa con sus bebés, convocábamos a las familias a asistir cada 15 días al centro para recibir insumos alimentarios de manera que en casa pudieran cocinar de manera más equilibrada y saludable, y compartíamos con ellos recetas de cocina dirigidas a las necesidades de nutrición de sus bebés. También creamos una página de Facebook donde todos los días compartíamos videos de cuentos, recetas de cocina, infografías y actividades lúdicas o pedagógicas.

De esta manera establecimos nuestros primeros contactos, mismos que permanecieron así durante casi un año, poco a poco se iban uniendo más familias y comenzábamos a recibir un rebote de información, de conversaciones, de dudas, de ideas, por parte de algunos cuidadores. Se estaba tejiendo ya una red de apoyo

donde las familias se sentían en confianza de compartir fotos de sus hijos, donde solicitaban ayuda con alguna duda, etc....

En cuanto el semáforo epidemiológico nos lo permitió, tuvimos los primeros contactos presenciales con los niños, comenzamos a planear, a jugar, a dar propuestas y sugerencias de juegos, canciones, y actividades que atendieran de forma más real las necesidades de los bebés.



in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

Los olores de la revolución



Mi labor como agente educativo podría resumirla en 6 acciones: observar, escuchar, escribir, proponer, invitar y dejar de ser

Observar es una labor sigilosa y silenciosa, que no solo se reduce a mirar, sino que implica hacerlo con ojos puros, con miradas que conectan a otras miradas, mirar desde diferentes lugares, desde diferentes alturas, y hacerlo a la par de las otras 5 acciones (la mayoría de las veces)

Escuchar, a veces es complicado, porque las voces no suenan una a la vez, porque el pensamiento estorba e invade, porque sus voces son tan suaves, pero cuando se escucha, se puede saber si los niños juegan, construyen, se divierten, si desean estar aquí, si ya desean irse, si necesitan algo y nos dictan los pasos siguientes.

Escribir todo lo que se observa y se escucha es probablemente la evidencia de lo que “se pudo” barrer o rescatar, a veces tan valioso, otras solo significativo, pero es sin duda la acción sobre la que la planeación se construye.

La propuesta la escribo yo, pero ha sido dictada por ellos, por los juegos que hacen, por lo que preguntan, por lo que piden, por lo que pelean, por lo que tocan y por lo que no,

por sus movimientos, por su quietud, por su concentración y sus manos.

Cuando llego y muestro a los bebés mi propuesta, monto una instalación de juego, dejo el material ahí, como si nada, como si todo y espero... esa es mi invitación. Luego vuelvo a observar y espero señales para saber si soy invitada a jugar y si no, a veces, me invito sola.

Una vez participando dejo de ser, dejo de ser la adulta, el agente educativo y me convierto en un bebé, en una niña, en alguien que imita lo que hacen, soy espectador, a veces solo miro, otras, solo juego, otras hago algo que a nadie se le ha ocurrido hacer.

Y mientras esto pasa, vuelvo a observar, escuchar, escribir, proponer, invitar y dejo de ser. Es un círculo, no, más bien es una espiral, porque no se llega nunca al mismo lugar, sin embargo, siempre gira y siempre avanza, siempre crea y transforma.

Mi reto principal es hacer que el CCAP sea un lugar en el que los niños y niñas QUIERAN estar, que sean ellos quienes traigan a sus papás y disfruten su estancia, así que trato de que mi planeación esté basada en sus intereses y los derechos que tienen como niños y niñas, dándoles voz y tratando de entender su lenguaje.

in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

Los olores de la revolución

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Con frecuencia observo que la mayoría de los bebés que atiendo, enfocan su mirada, sus manos y toda su concentración a manipular materiales texturizados, flexibles o fáciles de trasladar o producir una reacción en ellos como masas, espumas, semillas, líquidos, pinturas, etc... Por tal motivo, procuro que en algún momento del día haya alguna actividad o material donde los niños puedan explorar este tipo de materiales de manera segura y libre.



Se acercaba el día de la conmemoración de la revolución mexicana y parte de las acciones que me gusta hacer, es integrar de forma armónica los elementos que los niños me dictan, de tal forma que intento en la medida de lo posible amalgamar y relacionar aquel cuento que les gusta, con ese material que más eligen en el área de juegos, con esa duda que me compartió tal familia, etc... En esos días, algunas de las mamás que asisten me comentaron que les gustaría hacer una kermesse revolucionaria y disfrazar a los niños, las vi muy entusiasmadas, y pensé que seguramente podría empatar esa propuesta de las mamás, con las necesidades que yo había observado en días anteriores en los bebés. Así que decidí que, durante esa semana, los ambientes lúdicos e instalaciones artísticas, se enfocaran en objetos, sonidos, canciones, imágenes, historias y olores que seguramente pudieron haber escuchado los niños y niñas que vivieron alrededor del año 1910 y finalmente culminar con una fiesta revolucionaria estilo kermesse organizada por las mamás, papás y abuelos

Una de esas instalaciones fue “los olores de la revolución” en la que pudimos explorar aquellos olores que tal vez o seguramente estuvieron presentes en la época de la revolución. Mi intención nunca fue decirles qué pasó en la revolución, ni la fecha en que sucedió, ni los nombres de los involucrados, sino crear un ambiente similar al que los niños

in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

Los olores de la revolución



y niñas de aquellos años tuvieron acceso, lo olores, los sonidos, los sabores, las historias, la música, las calles, los juegos, en fin.

Ese día, recibimos a las familias temprano, mientras algunas mamás comenzaron a preparar los alimentos del día, los niños elegían un juguete del área de juego, otros padres y madres, cuidaban de ellos y se hacían cargo de los niños que estaban solos pues sus mamás cocinaban. Después, Elizabeth y Edgar, papás de Sebastián, comenzaron a lavar la fruta y verdura y los niños se acercaron a ayudar, observo cómo les gusta participar, sobre todo si se trata de meter las manos al agua. En otra mesa, Zayra y Ana Karen, deshojaban cilantro, algunos niños se acercaron también a ayudar, aún que pronto les pasó el interés y terminaron solas el trabajo.

La instalación estaba lista, estaba a la vista, pero nadie tocaba, era la regla, a algunos les costó trabajo esperar más tiempo y se aventuraban a tocar algo chiquito o pasar rozando su pie. Cuando la comida estuvo lista, todos recogimos la cocina y los juguetes y nos reunimos al lado del área de juegos, nos saludamos con un juego y una canción y escuchamos las reglas para jugar en la instalación “los olores de la revolución”, a partir de ese momento, comenzó a sonar la música revolucionaria de fondo, que

sonó y ambientó el espacio durante toda la sesión. Caminamos y nos colocamos alrededor de los objetos instalados y luego lancé la pregunta

“¿a qué creen que olía la revolución? “Algunas respuestas fueron: a café, a leña, a pólvora, a lodo, a maíz, a comida, a té, a frijolitos, entre otras. Cuando pedí que observaran la instalación, pudieron observar algunas de las cosas que mencionaron, aún no habían tocado nada de lo instalado allí, solo observaron, se detuvieron a ver cada cosa, los cuidadores les decían “mira, ¿qué es eso?” los niños y niñas decían los nombres de aquello que reconocían “frijoles” “una cuchara” y también preguntaban qué era aquello y comenzaban a inclinarse para tocar.

Les pedí que tomaran una ramita de alguna de las hierbas que estaban en la instalación, la frotaran y la olieran, los adultos identificaban los olores “es albahaca”, “es romero” y también se preguntaban qué serían aquellas otras plantas que no identificaban. Frotaban en las manos y olián, los niños olián también y decían si olía rico, algunos aventureros, las metieron a su boca.

Por fin, tocamos a libertad lo que estaba colocado sobre el tapete de papel, entre un rebozo, cazuelas, de barro, semillas de frijol, cucharas, romero, albahaca, menta una silla

in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

Los olores de la revolución

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

de mimbre, molcajetes¹ y metates, la exploración comenzó. Podía verse a los niños ir por aquello que más llamó su atención, movían cosas de un lugar a otro, observaban objetos. Por aquí algunos jugaban a las comiditas, otros chupaban un palote, otros aplastaban con sus manos las hierbas, por allá otros descubrieron cómo moler los frijoles con el molcajete, ahora varios deseaban usar el molcajete, una pequeña colocó su pie descalzo sobre las semillas, otros las dejaban caer y escuchaban el sonido que hacían. Los cuidadores, en su mayoría madres, aún que también había abuelas y papás, intentaban jugar, algunos ya más conectados, se desenvolvían con naturalidad en el juego, otros esperaban instrucciones de sus pequeños y otros prefirieron disfrutar de verlos.



Por aquí había una abuela llamada Martha que jugaba con su nieta Valeria de 2 años a la cocinita, estaba esperando sus frijoles y su sopa, Valeria le decía que aún no estaba lista. Por acá estaba Thiago de 6 meses, apenas sentadito intentando no caer para alcanzar cualquier cosa que estuviera cerca, lo acompaña Paco, su hermano de 10 años quien explora también utilizando un molcajete, hierbas y semillas de frijol, le comparte a su hermanito los objetos que puede ir recolectando. Giselle eligió una cazuela de barro con frijol pinto, le ha agregado albaca y romero y menea con una cuchara, de repente saltan los frijoles y salen de la cazuela, ella paciente, vuelve a meterlos y continúa con su quehacer. En otro sitio está Frida de 1.5 años, quien en una canasta ha colocado 2 piedras y ha agregado frijoles con ayuda de su mamá, luego con una pala de madera, se dedicó a sacarlos de la canasta.

Regina y Santiago de 2 años aproximadamente, y cada uno por su lado, lleva un molcajete hasta su lugar y se mantuvieron moliendo las semillas con el instrumento hasta dejarlas hechas polvo, no deseaban que nadie les ayudara, fue una labor que decidieron hacer en solitario y los mantuvo con la mirada concentrada y las manos en acción en todo momento.

in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

Los olores de la revolución

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Es notorio cuando el hambre de juego o exploración han sido satisfechos ya que, una de dos (depende del material o acción que desee realizar el bebé con ese material): comienzan a moverse a otros lados o se quedan quietos sin movimiento y sin concentración en algo específico. Es entonces cuando los leo y creo que un elemento más es buena idea.

Eso comenzó a verse, después de tanta “alaraca”, comienzan a suavizar sus movimientos, a trasladarse a otros sitios, a buscar algo más, en ese momento se les pide a los cuidadores y niños que nos ayuden a guardar todo. El espacio vuelve a quedar despejado y a los niños y niñas se les observa a la expectativa, comienzo a leer el cuento “El barro” pero al parecer, ellos me han leído a mí también y saben que hay “algo más” así que no puedo esperar más y les comparto barro fresco, húmedo y flexible y mientras continúo el cuento, ellos tocan, huelen, juegan y escuchan la lectura.

Al inicio, algunos no se animaban a explorar mucho, el barro es frío, poco a poco, junto a sus cuidadores, los más

temerosos, tocan, huelen, el barro tiene ese olor a petricor tan particular, hacen tiritas, bolitas, pasteles, otros solo lo embarran por allí sobre el papel.

Hemos olido ya las hierbas, la madera, la tela, el barro y ahora, después de lavarnos muy bien las manos, en las mesas hemos dejado harina de nixtamal², agua, hojas de maíz y algunos instrumentos como palotes, máquinas de tortillas y gorditas. Conforme van saliendo del baño, los niños rápido se acercan a tocar la harina, saben que se come, los mayores, se chupan un dedito y lo empanizan en la harina para llevarlo de nuevo a su boca. Poco a poco, los adultos dosifican el agua para lograr que la masa tenga una consistencia que los bebés puedan manipular y jueguen. Sebastián y Vale que son primitos, continúan el juego que han jugado desde el inicio de la sesión, cocinan,

ahora preparan tamales y los envuelven en hojas de maíz. Isak,, de 10 meses, toca con ansias, aplasta la masa y rápido la lleva a la boca, su mamá se ríe y le permite comerla. También Thiago chupa su manita y siente una textura húmeda en ella. Por su parte, Mirel de 2 años juega y mientras lo hace



in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

Los olores de la revolución



come, toma trozos de maza y los lleva a la boca, al parecer le gusta el sabor porque lo ha hecho varias veces. Algunos han aprendido ya cómo utilizar la máquina de tortillas y comienzan a hacer taquitos, otros envuelven tamalitos y se los ofrecen a quien se deje. Vuelven todos a estar concentrados y ocupados en su afán... La música al fondo sigue y el juego continúa por un rato más mientras todo el espacio se inunda de ese olor a masa de nixtamal, seguro también a eso olía la revolución.

Ha sido una experiencia rica y variada, entre texturas, olores, colores, sabores, rimas y cantares. Propiciar espacios seguros para que los niños y niñas puedan explorar y jugar de forma libre, es atender con ojos puestos en ellos como agentes de derecho, escucharlos, sentirlos, leerlos, dejarnos llevar y fluir con su andar revoltoso, su quietud y su ritmo.

Sin duda, el trabajo presencial, tanto como el virtual han sido un reto difícil de afrontar y acompañar, ya que es importante mostrar una escucha atenta, atención plena, ser pacientes y actuar en base a lo que realmente las familias necesitan (en base a sus miedos, ansiedades, cultura, gustos, conocimientos, estilos de crianza, recursos, etc..). La pandemia nos hizo valorar el vivir en tribu, el estar acompañados, el sentirnos libres, seguros, pero también nos

dio la oportunidad de tener tiempo para estar con nuestros bebés de manera distinta y acrecentar nuestra creatividad.

Así es una mañana en nuestro CCAPI, esperamos hayan podido viajar con nosotros hasta México e incluso hasta el año 1910.

— PALOMA CASTILLO SILVA

Agente Educativo en un Centro Comunitario de Atención a la Primera Infancia (CCAPI), Licenciada en Educación Preescolar.

Notas

1. Molcajete: Utensilio de origen prehispánico parecido a un mortero con tres patas cortas, fabricado de piedra o barro. Se utiliza para moler distintos ingredientes y especialmente para preparar salsas, las cuales en ocasiones se sirven en este mismo recipiente.
2. Nixtamal: La nixtamalización es el proceso mediante el cual se realiza la cocción del maíz con agua y cal viva, para obtener el nixtamal que, después de molido, da origen a la masa nixtamalizada utilizada para la elaboración de tortillas, tamales, etc.

in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

En una sociedad que trastoca la vida en cosa, los niños trastocan la cosa en vida

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

■ CLAUDIA LOYOLA

Introducción

En el marco de una lógica social que pondera el valor de las cosas a la par que debilita el valor de la vida, es necesario reconsiderar la mirada sobre las infancias, el arte y la educación para la construcción de proyectos que tensionen esa lógica que el poder busca instituir, en pos de reinventar colectivamente modos de buen vivir. La articulación de un posicionamiento político pedagógico convoca dimensiones éticas y estéticas para educar a las infancias recuperando la energía vital que impulsa horizontes de porvenir en la complejidad del presente.

¿Cuál es el aporte de lxs niñxs?

En la fragilidad de lxs niñxs anida una fuerza vivificante que impulsa la dinámica social. En el marco de una sociedad de consumo en la que se ha agudizado la desigualdad, que desconsidera el latido de la vida, son los supuestos adultocéntricos los que organizan las relaciones imperantes, ubicando a lxs niñxs en una situación de subalternidad y buscando acallar así, esa energía que tanto requerimos en tiempos de desesperanza.

Sostenemos que una de las dimensiones a considerar para un proceso de transformación es atender a la voz, la mirada, las imágenes, los movimientos de lxs niñxs, dado que late en ellos el impulso por conocer, por preguntar y construir



in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

En una sociedad que trastoca la vida en cosa, los niños trastocan la cosa en vida

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

sentidos originales sobre el mundo. Afirmamos que, si nos disponemos a percibir a la infancia como una invitación a habitar un territorio en el cual sea posible trastocar las reglas de lo cotidiano, seguramente podremos recuperar legados que nos permitan restituir vitalidad a la trama social.

En este sentido, volver hacia la sabiduría silenciada de los pueblos originarios, puede resultar de valor: un anciano cacique de la tribu Mbyá, ofrece un ritual de agradecimiento a los/as niños/a de su comunidad y reflexiona sobre ellos en los términos que transcribimos a continuación:

Los niños son muy importantes. Cuando un niño nace, le da fuerza a los padres, a la madre, también me da fuerza a mí como abuelo

Eso respecto al niño como persona. Pero además cuando nace un niño, también nace un nuevo espíritu, que también da fuerzas espiritualmente. Por eso son muy importantes los niños. Teniendo en cuenta que no es solamente una persona, sino también un ser espiritual. Es muy importante cuidar de ellos. Además, cuando un niño nace nos trae esperanzas. El día en que veamos que ya no nacen más niños, en ese momento seguramente pase algo malo. Pero todavía hay esperanza porque vemos que los niños siguen naciendo... Siempre hay nuevas vidas y eso nos da esperanzas de que vamos a seguir viviendo.



in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

En una sociedad que trastoca la vida en cosa, los niños trastocan la cosa en vida



Esta mirada propone un cambio de posición: que los adultos nos dispongamos en actitud de reciprocidad, que nos asumamos receptivos ante ese impulso, respetuosos y generosos ante la interpelación de la vida, será el motor de relaciones intersubjetivas que reconozcan y propicien tempranamente la autoría de ese ser en interacción con el mundo. Brindarnos a ellos, sin ubicarlos en situación de subalternidad sino jerarquizando su potencia nos desafía a seleccionar los manjares culturales más interesantes para ofrecerles como alimento simbólico que nutra su posibilidad de recrearlos. Es que la consideración de su aporte a la vida social no nos exime de la responsabilidad de atender la vulnerabilidad radical con la que llegan al mundo, dado que, tras su fragilidad, hay una fuerza de vida que nos interpela.

¿Cuál es el aporte de la educación?

Al decir de Rita Segato, nos atraviesa una lógica social que despliega una pedagogía de la crueldad que trastoca la vida en cosa, y “captura (aquello) que fluía errante e imprevisible como la vida, para instalar allí la inercia”. En esta cosificación de las relaciones sociales anida la violencia que desconoce la otredad.

Ante eso, necesitamos resistir con un proyecto en el cual no caer en la tentación del vaciamiento al que nos impulsan los discursos que bregan por la innovación modernizante como valor en sí mismo. Múltiples experiencias que trabajan por la restitución de oportunidades para generar fortalezas subjetivas y comunitarias, apuestan por procesos de



in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

En una sociedad que trastoca la vida en cosa, los niños trastocan la cosa en vida

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

transmisión cultural pensados en clave de aportar abrigos simbólicos a las infancias. Sólo para dar una referencia, la nutrida labor de la antropóloga Michele Petit, abona esta afirmación.

La selección de legados culturales nos convoca una y otra vez a la siempre conflictiva tarea de volver sobre procesos de memoria histórica. La educación licúa su potencia pedagógica con la desmemoria a la que intenta impulsarnos el discurso de “vive el hoy que ni el ayer ni el mañana importan”, es que en esa lógica también estimula el “sálvate tu mismo, que los otros no importan”. La producción de “lo común” como dimensión ético política de los procesos educativos se diluyen en este imperativo autoafirmativo individual del capitalismo salvaje en su actual etapa semiótica, que desgaja al individuo de su anclaje contextual y comunitario.

Una educación que genere no sólo procesos de distribución de capital cultural sino también proceso de reconocimientos de la impronta singular y cultural de lxs niñxs, requiere estar alerta a los procesos de banalización en las propuestas de enseñanza. La banalización se expresa en la simplificación impertinente de la riqueza de las manifestaciones culturales que se presentan a lxs niñxs, en la desconfianza en sus posibilidades de otorgar sentido a las experiencias, dado que lejos de problematizar y desafiar, simplemente se describe y prescribe, en la consideración del interés de lxs niñxs como un punto de partida necesario que se



in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

En una sociedad que trastoca la vida en cosa, los niños trastocan la cosa en vida

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

transforma en argumento que legitima la selección cultural que se realiza, bajo riesgo de fortalecer estereotipias y gustos impuestos sutilmente (o no tanto) por el mercado.

Apostamos por una educación que, como dijimos, reconozca la potencia de la energía de la infancia impulsando el goce por conocer y cuyas preguntas nos abran a lxs adultxs incógnitas, enigmas por explorar y que en la producción de diálogos y producciones individuales y colectivas dejen testimonio sobre su posibilidad de construcción de sentidos.

¿Cuál es el aporte del arte?

En una sociedad que trastoca la vida en cosa, los niños trastocan la cosa en vida. Lxs niños toman entre sus manos objetos y le imprimen intencionalidad. El objeto, despojado de su inercia actúa, evoca y nos invita a reflexionar, y allí surge aquello que estructura la constitución de las subjetividades, la ficción, propia del arte y del juego. El rasgo improductivo, porque sí, gratuito de estas actividades, resulta un refugio a contramano de la lógica social.

Las ficciones tienen la capacidad de resguardarlos/ resguardarnos de lo real. No porque se opongan a ella. sino porque permiten reconfigurar relaciones con lo existente. A través de la producción de imágenes, de objetos, de palabras, de sonidos y movimientos aparece la posibilidad de representación, de demora, de distanciamiento del acto puro que apabulla para avanzar progresivamente en



in-fan-cia *lat noamer cana* cultura y expresión

En una sociedad que trastoca la vida en cosa, los niños trastocan la cosa en vida



la posibilidad de construcción de mundos que sosiegan, que fundan un orden en el caos de las cosas. La ficción presente en las nanas, cuentos, títeres, pinturas, danzas, músicas, remite a legados comunitarios que emergen de procesos combinatorios, base de la imaginación a partir de la cual se modifica lo ordinario, lo cotidiano y se habilita el acceso a mundos para habitar transitoriamente con escaso riesgo, para luego encontrar una salida.

Ese movimiento de vaivén, propio de la vida, amplía el territorio de lo real y construye horizontes novedosos en el día a día: funda lo poético, en ruptura con la literalidad del mundo, donde una cosa es una cosa y no otra, lo poético suelta amarras de la definición, de la explicación y de la norma, para transmutar lo unívoco en polisemia: “Qué aprendió el árbol de la tierra para conversar con el cielo?”- pregunta Neruda

A modo de breve cierre...

Nuestra tarea pedagógica nos convoca a la responsabilidad de generar condiciones que activen experiencias para sumergirnos con las infancias en procesos en los cuales contenido y forma se articulen conjugando voluntad, placer y conocimiento, ese particular tipo de experiencia en la que se ponen en juego dimensiones estéticas, éticas y políticas.

Apostar a la autoría de lxs niñxs, tanto en instancias de apreciar y “leer” el mundo y sus manifestaciones poéticas como en instancias de producción de huellas desde

múltiples lenguajes, impulsando procesos imaginarios que testimonien su potencia, puede resultar una estrategia micropolítica clave para interrumpir la inercia reproductiva de la resignación y restituir energía vital que aliente otros horizontes de humanidad imprescindibles por estos tiempos.

— CLAUDIA LOYOLA

Bibliografía

Montes, G (1999). “Juegos para la lectura”, en *La frontera indómita*. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. 1º edición. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 33-42. Disponible en:

literaturageneralppd.blogspot.com.ar/2012/12/juegos-para-la-lectura-por-graciela.html, consultado en abril 2016

Segato, Rita (2018) *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires, Prometeo

Petit, M. (2016). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

Zelmanovich, P. (2005): “Arte y parte de cuidado en la enseñanza”, en *El Monitor*, N°4, Buenos Aires. Disponible en:

www.me.gov.ar/monitor/nro4/

Vídeo: *Pequeños Universos V* Canal Encuentro. Conducción: Chango Spasiuk

<https://vimeo.com/136140385>

Nota: En este artículo recupera y reelabora lo expuesto en la Mesa 2: *Infancias y Arte ¿Títeres para un nuevo mundo?* III Congreso Internacional Títeres, Educación y Cultura que se desarrolló de modo virtualizado en noviembre del año 2021 organizado por CTERA y por UNIMA Argentina

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias



- **Cómo atender en pandemia a la infancia hospitalizada? Cómo mantener los vínculos desde sus casas por restricciones sanitarias?**
Imprescindible para la sociedad chilena y de todo el mundo.
Natalie Grado, desde Chile, emociona. Nos traslada a un mundo personal y colectivo de miedos y angustias frente a la pandemia y nos ayuda a saltar a realidades de compromiso.
Su carta de navegación empírica y su compromiso social y ético son un ejemplo para autoridades, equipos, comunidades.
Y finalmente Gerda Veas nos interpela con su experiencia con adolescentes, maternidad temprana, abandono, presencia de salas cunas en liceos. Cómo tras un arduo camino, la pandemia abrió otras formas de acompañamiento desde las casas y nuevos vínculos. Un verdadero milagro.

■ **FERNANDA MATURANA DONAIRE**

Desafíos y oportunidades para la pedagogía hospitalaria



■ **NATHALIE GRADO ESCOBAR**

Mirando el jardín infantil con ojos de infancia



■ **GERDA VEAS ACUÑA**

“Para que estudie contigo”: cuando el Estado es garante del bienestar infantil y los sueños de superación de madres y padres adolescentes



in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

Desafíos y oportunidades para la pedagogía hospitalaria

— FERNANDA MATURANA DONAIRE

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia



Salida pedagógica virtual, estudiantes caracterizados de sus animales favoritos, visitan el zoológico y aprender acerca de los animales.

En Chile, cuando un niño o niña es diagnosticado con una enfermedad oncológica y/o crónica, su vida y la de sus familias se transforma radicalmente, puesto que deben afrontar experiencias desconocidas, como hospitalizaciones, exámenes y controles médicos, como algo habitual.

El tratamiento médico comprende diferentes protocolos, que puede incluir quimioterapia y radioterapia, cuyos efectos repercuten en el sistema inmunológico, bajando las defensas. Es por ello que se extreman todos los cuidados para sobrellevar los tratamientos, como por ejemplo,

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

Desafíos y oportunidades para la pedagogía hospitalaria



restringiendo las visitas de las familias y amigos, e incluso, en algunos casos, dejando de asistir el colegio o Jardín infantil tradicional, o dejando a sus mascotas al cuidado de otras personas, por el riesgo que implica. Claramente estas medidas afectan el mundo socioemocional de los niños y niñas que cursan este tipo de enfermedades.

Conscientes de esta realidad, en 1991 se crea la Fundación Nuestros Hijos, institución privada, sin fines de lucro, cuya misión es enfrentar el cáncer infantil desde todas sus dimensiones, para que los niños, niñas y adolescentes tengan la oportunidad de vivir la enfermedad con dignidad, tratarse, recuperarse y ser incluidos socialmente.

Sus objetivos son:

Mejorar la calidad de vida de los niños enfermos de cáncer
Aumentar sus expectativas de sobrevivida.

Disminuir el impacto psico – social y económico que la enfermedad provoca en el niño como en su grupo familiar.

En 1999, El ministerio de Educación de Chile otorgó a los Colegios Hospitalarios el reconocimiento oficial, como Instituciones creadas para velar por el derecho a la educación, y para entregar posibilidades educativas oportunas, adecuadas al contexto y pensando en la futura reinserción escolar y social.

Actualmente, la Fundación Nuestros hijos es sostenedora de dos colegios hospitalarios, que atiende estudiantes desde

educación parvularia a enseñanza media, en las siguientes modalidades:

- Clases presenciales en colegios
- Atención en sala cama en el servicio de hospitalizado
- Atención domiciliaria a estudiantes postrados.

La aparición de la pandemia mundial COVID19, impulsó al Ministerio de Salud de Chile a establecer, desde marzo 2020, diferentes medidas para atender las necesidades de salud de la población, entre las cuales podemos mencionar la limitación del ingreso a los hospitales a personal ajeno a la atención en salud, con la finalidad de evitar contagios. Por otra parte, el Ministerio de Educación de Chile suspendió las clases en todo el país.

Frente a las nuevas condiciones presentadas y la vulnerabilidad de salud de los niños y niñas que atiende la Fundación Nuestros Hijos, nuestro equipo docente replanteó las clases presenciales por clases a distancia, en modalidad asincrónica. Los vehículos, que en períodos normales se utilizaban para trasladar a los niños y niñas desde su hogar al centro hospitalario, se utilizaron para hacer llegar, a cada uno de los hogares, los materiales necesarios para continuar apoyando su aprendizaje, con una nueva metodología y con mucho apoyo de las familias. De esta forma, se fortalece el rol de las familias, que se convierten en grandes coeducadores, comprometidos en el envío de evidencias, manteniendo una comunicación constante y diaria con los docentes.

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

Desafíos y oportunidades para la pedagogía hospitalaria



Con el transcurso de los meses continuaron las medidas sanitarias estrictas, y con ello, surge la necesidad de establecer un contacto más directo con los niños y niñas, siendo imperioso encontrar nuevas fórmulas para lograr este acercamiento, lo que se consigue a través de la entrega de tablets, y celulares a cada niño y niña, obtenida a través de diferentes donaciones.

De esta forma se logra el primer acercamiento a las clases sincrónicas, que significó un emocionante reencuentro entre niños y niñas, familias, educadoras y educadores. Fue conmovedor observar sus rostros expectantes, risas, anécdotas, y a sus familias padres apoyando al lado de la pantalla.

Esta modalidad de conexión permitió avanzar en otra forma de aprender en los niños y niñas, diferente a la modalidad presencial, buscando reforzar los vínculos emocionales, fundamentales para el aprendizaje. Se vivenciaron talleres de psicología para fortalecer sus emociones y clases de educación física para fortalecer sus cuerpos a través del movimiento.

Bajo la modalidad sincrónica también celebramos aniversarios de colegios, fiestas patrias, talleres de Lego, y a partir de estas experiencias, nuestro equipo docente fue desarrollando nuevas actividades de aprendizaje lúdico para complementar la experiencia de los niños y niñas.

Es así como se logra crear nuevas expectativas en los niños, las que posteriormente se concretan en actividades

participativas, como es el caso de las salidas pedagógicas virtuales a la biblioteca nacional y al zoológico, experiencias compartidas a través de conexión online.

La salida al zoológico fue una de las experiencias que atrajo mucha atención de los niños y niñas, quienes se caracterizaron con su animal favorito, con indumentarias elaboradas por las familias, consistente en hermosos trajes, antifaces y cintillos, con los cuales desfilaron en pantalla, e hicieron el recorrido virtual del zoológico, conociendo los animales que allí se encontraban y su hábitat.

A través del chat, y apoyados por sus familias, lograron resolver sus dudas e inquietudes, y disfrutar de una fantasía donde ellos y ellas fueron los protagonistas.



Estudiante participando en desfile de animales, mostrando su traje de flamenco

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

Desafíos y oportunidades para la pedagogía hospitalaria

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Poco a poco, se instaló en nuestros centros educativos una modalidad híbrida de aprendizajes, combinando las clases asincrónicas y sincrónicas, lo que requirió un trabajo intenso por parte de nuestro equipo docente, para la preparación de material de apoyo y dedicación a muchas horas de pantalla. Sin embargo, nos encontramos que, no obstante el entusiasmo inicial de los niños y niñas y sus familias, y de constituir la única forma de encontrarnos y continuar educando bajo las medidas de resguardo de la pandemia, se comenzó a evidenciar el cansancio por la excesiva conexión a plataformas virtuales.

En el mes de Julio de 2021, y de acuerdo a la evolución de la Pandemia Covid 19, se permitió el retorno a las clases presenciales en los hospitales. Previo a ello, el equipo médico realizó una evaluación de los niños y niñas, seleccionando, de acuerdo a parámetros de salud, a quienes podrían asistir a las actividades educativas presenciales. Asimismo se prepararon los protocolos sanitarios, que incluían aforos reducidos para evitar riesgos de contagio.

Frente a este nuevo escenario, nos planteamos el desafío de integrar en el proceso de enseñanza aprendizaje a todos los niños y niñas, no sólo a quienes estaban autorizados, para asistir a actividades presenciales, sino que también a los que estaban en reposo en su casa, o recibiendo tratamiento en el hospital. Para ello preparamos un sistema de educación combinada, implementando las

salas presenciales con pantallas, micrófonos necesarios para la conexión y transmisión de la actividad educativa en simultáneo.

Llegó el gran día y los estudiantes, más ansiosos que nerviosos, con sus mascarillas bien puestas en sus caritas, ingresaron al colegio, alegres, conversando con los compañeros que antes se veían a través de la pantalla, como si nunca hubiesen dejado de verse. Los docentes permitieron la acogida tan necesaria después de tanto tiempo. Lo mejor fue el recreo, verlos correr, saltar y gritar, llenando el colegio con sus voces y presencia.



Clases híbridas, nivel multigrado

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

Desafíos y oportunidades para la pedagogía hospitalaria

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Poco a poco, al pasar los meses, fue aumentando la asistencia de los niños y niñas, y se fueron adaptando a vivenciar actividades educativas presenciales combinadas, caracterizadas por la participación presencial del grupo de niños y niñas autorizados, con enlace al grupo de niños y niñas que reciben la conexión desde una sala del hospital, o desde su hogar.

Esta modalidad, con matices tan diferentes, permitió que, tanto los niños y niñas que están en el aula, como aquellos que están en forma virtual, aprendieran a respetar los turnos de habla, poner atención a lo que expresan sus compañeros que están en la pantalla, en un entorno integrador y participativo, donde se valora la diversidad con mucha empatía.

Así también, nos permitió unir a los niños y niñas de nuestros dos colegios hospitalarios de FNH en clases de arteterapia, educación física y talleres de psicología, formando una comunidad educativa que anteriormente no existía por limitaciones de distancia física.

Encuentro con el arte, estudiante recibe su propio retrato, confeccionado por estudiante de otro hospital participante en el encuentro.

Logramos finalizar este año con tres actividades muy significativas.

Una de ellas fue el “Encuentro con el Arte”, donde siete colegios hospitalarios, junto a la participación de artistas, realizaron retratos de sus compañeros que posteriormente los intercambiaron.

Otra actividad fue el “Torneo de Robótica Educativa FLL Explorer”, con el desafío Cargo Connect, realizando una investigación en una fábrica de mascarillas y realizando un vehículo motorizado en una maqueta de Lego, que simulaba su traslado.



in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

Desafíos y oportunidades para la pedagogía hospitalaria



Finalmente, la graduación de finalización de ciclos de diferentes niveles pudo realizarse de forma presencial



Robótica educativa, estudiantes prueban prototipo de auto motorizado con Legos para Desafío Cargo Connet.

Desde una mirada retrospectiva, y considerando las restricciones sanitarias originadas por la pandemia covid 19, me queda la satisfacción de valorar las estrategias incorporadas para dar respuesta a las necesidades educativas y socioemocionales de niños y niñas, que por motivos médicos debían tener reposo en casa, o con largas hospitalizaciones que les impide mantener contacto con sus iguales.

Otro aspecto a destacar, tiene relación con la importancia de involucrar, fomentar y reforzar en forma permanente la

participación de las familias en los procesos educativos, más allá de las reuniones de apoderados o compartir el estado de salud del niño o niña. Nos permitió reconocer su labor educativa, que, guiada por los docentes, los transformó en grandes coeducadores, fundamental para los aprendizajes significativos de sus hijos e hijas. Esta experiencia debemos tenerla presente, no sólo en tiempos de pandemia, a fin de resignificar y abordar en el futuro.

Como lección aprendida, es importante considerar la flexibilidad que debe tener el docente hospitalario, imprescindible para afrontar cambios repentinos, y su capacidad de innovar en un contexto de enfermedad, sin perder el objetivo de educar, entregando las mejores oportunidades educativas y preparándose para la futura reinserción escolar y social, cuando la salud se restablezca.

No sabemos lo que pasará en un futuro, pero estamos dispuestos a afrontarlo con optimismo, flexibilidad y profesionalismo, en beneficio de cada uno de los niños y niñas que atendemos, quienes son merecedores de una atención educativa de calidad, aun cuando sus condiciones de salud sean adversas.

■ FERNANDA MATURANA DONAIRE

Educadora de párvulos y diferencial. Coordinadora de Reinserción Escolar Colegios Hospitalarios, Fundación Nuestros Hijos. Chile

in-fan-cia lat noamer cana experiencias

Mirando el jardín infantil con ojos de infancia

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

■ NATHALIE GRADO ESCOBAR

Debido a la pandemia covid-19 hemos sentido la incertidumbre, el miedo, la desconfianza, la inseguridad, la angustia de separación, la sensación de desapego, así mismo, el cariño, las miradas reafirmantes, el cobijo de una sonrisa, el aliento de una voz protectora...

No ha sido fácil, indudablemente esta ola de circunstancias desafortunadas no ha hecho más que llevarnos a sentir de la forma más visceral, más pura, casi prístina.

A mediados de octubre de 2019 vivenciamos una convulsión social sin precedentes para quienes, por nuestra edad y experiencias nos desarrollamos en una unidad educativa chilena. Al convocar a cabildos y mesas de consulta ciudadana, nos fue posible como comunidad educativa, visibilizar emociones tales como vértigo, adrenalina, esperanza, temor, alegría, empoderamiento...



Experiencias de actividad física



Actividades relacionadas con el fomento lector



Experimentando



Juego centralizador

Experiencias educativas en un centro educativo público de Santiago de Chile

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

Mirando el jardín infantil con ojos de infancia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Al volver a actividades aquel 1 de marzo de 2020 había en el ambiente una sensación de inestabilidad inespecífica, sabíamos que algo estaba pasando, tal vez, algo pasaría, quizás tendríamos ciertas tensiones y normativas engorrosas respecto de una enfermedad rara, ¿sería probable que pasásemos algún susto por ese virus que afortunadamente estaba en el sector oriente del mundo?, las familias han confiado tanto en nosotras que no dudarían ni un segundo en enviar a sus hijos e hijas al jardín, el equipo educativo daría lo mejor de sí. Ciertamente esta confianza nos hizo sentir muy valoradas, no obstante, el peso de esta nos llevó a sentirla como un yugo.

Pasaron los días con una tensión ambigua, a nivel político y comunicacional la información fue amplia, sin embargo, incierta. Se decía que el futuro cercano sería catastrófico pero que debíamos seguir las instrucciones y estaríamos a salvo.

En mi rol como directora y líder validada de una comunidad educativa que aprende y crece sinérgicamente, sentí literalmente dolor de muelas, vibraciones en las sienes, inflamación ganglionar, del mismo modo, una energía casi pueril, mis articulaciones se volvieron firmes, mi mirada y oído se agudizaron, mis manos las sentía cálidas y fuertes, sentía que mi torso haría las veces de escudo.



Experiencias educativas en un centro educativo público de Santiago de Chile



Taller de yoga



Decidí generar una carta de navegación emocional, desde lo poco que se conocía, me planteé la capacidad empática de comprender qué estaba sintiendo cada miembro del equipo educativo, las autoridades institucionales y las familias que tanta confianza evidenciaban. En este contexto, lo primero fue dilucidar qué estaba sintiendo yo, a qué le temía, mis fortalezas intelectuales, familiares, económicas. Debía ser consciente de mis posibilidades para saber cómo liderar certeramente este desafío. La conclusión fue tener fuerza para afrontar el virus y ofrecer a los niños y niñas la máxima calidad posible en esta situación.

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

Mirando el jardín infantil con ojos de infancia



Al reunirme con el equipo educativo, transparenté que la incerteza propia de la vaga información sería nuestra mayor certeza, por lo tanto, debíamos situarnos en ese paradigma y desde ahí plantear el proceso educativo. Cada miembro de esta comunidad educativa expresó sus aprensiones, sus dificultades, sus enojos, también con mayor vigor su compromiso y promesa de estar responsablemente.

El 16 de marzo de 2020 llegó aquella información que esperábamos pero que temíamos escuchar, receso, cuarentena...

A mediados de abril llegó información institucional que daba ciertas luces respecto a que se debía hacer algo, niñas y niños no podían perder su derecho a educación.

Nuestro centro educativo, ya había comenzado con su proceso educativo equilibrado y potenciador a través de medios remotos, las familias reafirmaron su confianza, manifestando con sus respuestas que el compromiso se mantenía que niñas, niños, madres, padres, educadoras, técnicos, auxiliares seguirían relevando el derecho y deber que la educación ostenta.

Haciendo un análisis, considero que nuestro principal bastión fue el trabajo de los profesionales de la educación al

adaptarse a las necesidades del momento, a cambiar sus programaciones para afrontar los nuevos retos, las nuevas formas de comunicación con los niños y niñas y con las familias.

Recuerdo haber sentido que mi rol era el de la “caja de herramientas”, no todas sirven para el mismo momento, pero de seguro, cada una servirá estratégicamente combinada para darle solución a un problema.

Conforme transcurrieron los primeros meses de pandemia, esta unidad educativa demostró sistemáticamente que su misión y visión relevada a inicios de 2018, no sólo era una declaración, cada miembro: familias, niños, niñas, auxiliares, manipuladoras, técnicos en educación, educadoras de párvulos y directoras hizo verbo el sustento valórico – teórico declarado.

Para quienes hemos elegido libremente, con convicción y sabiduría el camino de la educación infantil es fundamental el bienestar integral de cada niño y niña. Sé de miles de profesionales de la educación de todas las latitudes, la preocupación y ocupación que les significó asegurar que los niños y niñas estuvieran bien alimentados, contenidos, ejercitados, protegidos y potenciados. Hoy sonrío al recordar cómo analizábamos los videos que las familias nos enviaban

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

Mirando el jardín infantil con ojos de infancia



a modo de reporte tras la ejecución de las orientaciones pedagógicas que cada miembro del equipo elaboraba. Nuestras reuniones, las comunidades de aprendizajes eran verdaderos laboratorios técnico-pedagógicos. Hubo lágrimas de esperanza y desazón, profesionalismo y dedicación, ese del que sólo la vocación conoce.

A nivel institucional, también hubo elementos que vale relevar, la implementación de sistemas remotos públicos de participación y visibilización de la educación parvularia chilena, el sistema de capacitación tanto para fortalecer emocionalmente al personal como las capacitaciones para orientar el refuerzo de la higiene, seguridad y salud de los establecimientos, la validación de las condiciones de familias constituidas por profesionales de la educación sin redes de apoyo, la condición de salud desventajada de un alto número de educadores y educadoras a nivel del país, la oportunidad de organizar la entrega de alimentación, sistema de vacunación, ejecución del programa de salud bucal para párvulos según las posibilidades de cada unidad educativa. Finalmente, la orientación amplia de lineamientos técnico-pedagógicos para la consecución de una educación pública, gratuita y de calidad.

Una enseñanza relevante, de la cual necesariamente se debe aprender, es que las decisiones se deben tomar en

el tiempo y contexto preciso, las niñas y niños no pueden esperar, el discurso “los niños y niñas primero”, se debe ejecutar sin mayores miramientos. Si bien la pandemia evidenció lo mejor de cada equipo, también permitió sacar aquello que estaba bajo la alfombra: funcionarias con escasa o nula competencia pedagógica, equipos educativos improductivos viviendo un destiempo y un culto a su propio ombligo, directoras desprovistas de liderazgo, jefaturas con dificultades para equilibrar su capacidad empática y de toma de decisiones. Si se hubiesen aplicado medidas establecidas, de acuerdo a los informes a su tiempo, de seguro una gran cantidad de niñas y niños también hubiera accedido a la educación que se les prometió recibirían.

A mediados de octubre de 2020 ya se estaba allanando el camino para que niñas y niños volvieran a las aulas, el país necesitaba reactivar su economía, las familias requerían llevar a su mesa el pan digno que da el trabajo, para ello era crucial que las salas cunas y jardines infantiles funcionaran, que estos efectivamente fueran ambientes seguros, protegidos, saludables, emocionalmente favorables. Que los equipos tuvieran conciencia del rol social que debían cumplir, en este sentido, tener plena conciencia que se debía ser parte de la solución, no un problema más.

in-fan-cia lat noamer cana experiencias

Mirando el jardín infantil con ojos de infancia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Experiencias educativas en un centro educativo público de Santiago de Chile

Para este efecto nuestra institución (la segunda institución pública más grande del país, la de mayor cantidad de profesionales de la educación y cobertura de párvulos en Chile) convocó a reuniones en las que se exponía la normativa vigente, los lineamientos técnicos, el plan de contingencia (o plan B). Si bien no eran instancias dialógicas, sí se

permitía que las participantes (directoras y encargadas de las unidades educativas) realizaran comentarios al respecto. A decir verdad, mi capacidad de empatía adulta se ve afectada cuando se pierde de vista el foco en la infancia.

En Chile, el 52,3% de los 83.500 niños y niñas matriculados en el programa de administración directa (sin considerar que con esto no se cubre ni la mitad de los párvulos menores de 5 años matriculados en educación preescolar en todo el país) pertenecen a las causales de ingreso automático dadas las vulnerabilidades que vivencian. Esto si bien es un argumento que todo educador debe conocer al ingresar al servicio público, se me tatuó con vigor aquel día de octubre de 2020, caminaba por una céntrica avenida de Santiago, algo llamó mi atención: una pequeña de tal vez 20 meses, probablemente haitiana, estaba jugando casi al borde de la vereda entre una multitud de gente, con una restricción -un cordel unía su pie descalzo a un carro metálico de supermercado- su madre se alejaba a ratos gritando “coca cola, fanta, agua mineral a \$500”. Comenté esta experiencia y la conmoción que me causó, expresé ante el gran grupo de colegas y jefaturas que ningún ombligo adulto, desenvolviéndose en un ambiente de trabajo seguro, limpio y protegido, con respaldo institucional valía más que el bienestar de esa niña ni de cada niño que estuviera en riesgo.

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

Mirando el jardín infantil con ojos de infancia

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



por cada una de las personas que conformamos esta comunidad educativa.

Mi convicción es la de mi equipo, el equipo de nuestro jardín, de nuestros niños y niñas, de sus familias y de nuestra institución, así como juntos construimos el cambio, juntos contagiamos al mundo de esperanza y fuerza. Creemos en una educación parvularia en que cada niño y niña a sus 50 años sonría y diga “soy el adulto que soy porque de niño fui feliz”.

■ **NATHALIE GRADO ESCOBAR**
Educatora de Párvulos; Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo y Magíster en Gestión y Dirección Pública.

Volvimos a las aulas en julio de 2021, fue un proceso amoroso, profesional, respetuoso, colaborativo, también arduo. Sufrimos un brote de covid-delta, el que nos golpeó moral y anímicamente, sin embargo, hoy mi pecho no es un escudo, ahora entiendo, somos un gran escudo conformado

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

“Para que Estudie Contigo”: cuando el Estado es garante del bienestar infantil y los sueños de superación de madres y padres adolescentes



■ GERDA VEAS ACUÑA

1.- CONTEXTO

Durante las últimas décadas, gran parte de los países en vías de desarrollo y particularmente de América Latina, han presentado ciertos fenómenos comunes, propios de su evolución social: la integración masiva de la mujer al mundo del trabajo, un número creciente de hogares monoparentales, el sincretismo cultural – consecuencia de la cada vez más frecuente inmigración desde países vecinos - y la maternidad y paternidad adolescente.

Chile ha prestado particular atención a esta última situación, ya que un estudio cualitativo del Instituto Nacional de la Juventud (INJUV), realizado el año 2002, señaló que si bien el embarazo adolescente en sectores pobres no era motivo de expulsión de los establecimientos educativos, y que, por el contrario, los docentes facilitaban la continuidad de los estudios, la maternidad efectivamente “es un factor importante de riesgo de deserción una vez nacido hijo/a. Las Jóvenes no siempre cuentan con recursos o una red

de apoyo para dejar a sus hijos bajo el cuidado de alguien mientras asisten a clases”¹. O bien, sienten que deben asumir una responsabilidad familiar ineludible. Por lo tanto, la maternidad es una de las principales razones por las cuales, especialmente las jóvenes estudiantes, desertan del sistema escolar. Estudios posteriores indican además, que si bien en una primera instancia es la madre adolescente quien abandona sus estudios, al poco tiempo también es el padre adolescente quien se ve impelido a hacer abandono del sistema escolar para trabajar, debido a las necesidades de apoyo económico hacia su hijo/a.

En esa línea, y con el objeto de avanzar en los compromisos contemplados en la Agenda de Género 2006-2010², el Estado de Chile dispuso una coordinación intersectorial, que consistió en crear una Red de Protección Social para estudiantes embarazadas y madres adolescentes, con el objeto de articular y establecer una sinergia entre los distintos organismos públicos relacionados con el sistema

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

“Para que Estudie Contigo”: cuando el Estado es garante del bienestar infantil y los sueños de superación de madres y padres adolescentes

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

educativo. Ello permitiría accionar, de manera focalizada, una serie de medidas e iniciativas para dar solución a la deserción que presentaban las estudiantes en esta situación. En lo específico, se propuso generar respuestas que permitieran retener y/o reincorporar al sistema escolar a adolescentes embarazadas, madres y padres, y además, prevenir el segundo embarazo adolescente.

Considerando que la educación es reconocida como principal instrumento de movilidad social e indicador de desarrollo país, la recomendación internacional apunta a privilegiar, entre otros factores, la incorporación temprana al sistema de educación parvularia y por otro, la adopción de medidas que eviten la deserción escolar. Este cruce de variables motivó a la JUNJI, a recoger experiencias dispersas,³ desarrolladas a partir del año 2006, y que consistieron en instalar dentro de los liceos o en lugares aledaños, una sala cuna, donde las y los estudiantes con hijos pudieran dejarlos durante su jornada escolar, evitando así la deserción escolar. Lo anterior derivó, por parte de la JUNJI, en crear una línea de acción formal, estructurada técnicamente, para entregar un servicio educativo de calidad a los hijos e hijas de jóvenes adolescentes, con el objeto de apoyar continuidad de los estudios de estos últimos, ya que a pesar de que existían numerosos cuerpos legales nacionales e internacionales que apoyaban esta continuidad, no existía una medida

que apoyará de manera más directa y concreta la realidad cotidiana de estos jóvenes madres y padres y sus hijos/as. Es importante considerar que la educación y la posibilidad de completar los 12 años de trayectoria escolar, implica, para los y las adolescentes y sus familias, especialmente aquellas en condiciones de vulnerabilidad, la oportunidad de alcanzar las expectativas de mejorar de sus condiciones de vida.



in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

“Para que Estudie Contigo”: cuando el Estado es garante del bienestar infantil y los sueños de superación de madres y padres adolescentes



Con base en estos antecedentes, la JUNJI invitó a las Municipalidades de todo el país a presentar proyectos de instalación de salas cunas a las que se denominó “**Salas Cuna Para que Estudie Contigo- (PEC)**”, financiadas por el estado, dentro de los sistemas, marcos y condiciones presupuestarias regulares, ya que sólo se distinguían de las otras en el público objetivo (hijos e hijas de madres y/o padres adolescentes). La iniciativa también requirió de algunos ajustes técnico/pedagógicos específicos en razón justamente de este grupo objetivo (público), ajustes que se plasmaron en un marco orientador general común. Todo ello se diseñó respetando la regulación existente al respecto.

2.- LA EXPERIENCIA

¿En qué consiste?

La sala cuna PEC (Para que Estudie Contigo) es una sala cuna gratuita, financiada por el estado, que cumple con todas las normativas técnicas exigidas para su funcionamiento. Se instala al interior o en lugares aledaños a un liceo de enseñanza media, y atiende de manera preferencial, pero no exclusiva, a los hijos de madres y/o padres adolescentes, ya sea del mismo establecimiento o de otros cercanos. Desde el punto de vista educativo, en la triada madre - padre/ hijo/a, se intenciona, fomenta el apego, la lactancia materna y la formación de actitudes parentales positivas, entre otros.

Desde el punto de vista social, el propósito es que madres y padres no deserten del sistema educativo, evitando con ello caer en el círculo de la pobreza y también el de la violencia intrafamiliar. Una vez completada la matrícula de la sala cuna con hijos de estudiantes del liceo, los cupos restantes se ofrecen a niños y niñas de la comunidad circundante.⁴

Aún cuando la Sala Cuna PEC es parte de la modalidad Jardín Infantil Clásico, las características del tipo de población objetivo a la cual está dirigida relevó la importancia de contar con un documento que enfocará el trabajo técnico pedagógico a realizar, dada las particularidades que tendrían los niños y niñas asistentes, sus padres y madres. Este Marco Orientador (2011) contiene, entre otros , los antecedentes, fundamentos sociales y pedagógicos, consideraciones para el proyecto educativo, definiciones sobre el tipo de familias a atender, etc.



in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

“Para que Estudie Contigo”: cuando el Estado es garante del bienestar infantil y los sueños de superación de madres y padres adolescentes

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

¿Cómo fue la experiencia?

Como toda experiencia “disruptiva”, ubicada histórica y socialmente hace más de 10 años atrás, cuando en Chile existían aún muchísimos prejuicios hacia la madre adolescente, hubo opiniones a favor y en contra, provenientes de todos los niveles y ocupaciones, tanto de parte de las familias de las adolescentes, como de la comunidad circundante e incluso de docentes de los liceos. Algunas personas argumentaron que esta iniciativa iba a fomentar el embarazo, pues se veía como un “premio” por embarazarse (“estímulo al libertinaje”). También hubo miradas y actitudes más comprensivas, expectantes, deseosas de ver si las y los alumnos iban a aceptar esta alternativa, si iban a poder enfrentarse a la sociedad, o si podrían compatibilizar estudios y maternidad /paternidad. No obstante, cualquier idea que se tuvo al respecto fue superada con los resultados obtenidos.

“La sociedad tiene un doble discurso: censura el aborto, pero no da opciones; por eso queremos que estas niñas sientan que no lo han perdido todo y que les ayudamos a afrontar una maternidad responsable” (Tamara Fuenzalida, Directora sala cuna Liceo Juanita Fernández del Solar -JFS-. Entrevista para el diario El Tiempo de Colombia. 2009).

En efecto: las y los jóvenes en esta situación recibieron esta alternativa con una emoción que es difícil describir. Ellas y

ellos vislumbraron la posibilidad de seguir estudiando, de continuar con sus compañeros/as, de terminar, si es que se puede decir así, su ciclo adolescente asumiendo al mismo tiempo su maternidad o paternidad de manera propia. Ambos procesos son difíciles y complejos para cualquier ser humano; aún así, se enfrentaron a los prejuicios y a la mirada incrédula y censurante cuando las y los vieron de uniforme, llevando mochilas con sus útiles escolares, el bolso con la ropa y pañales y el bebé en brazos.

Por otro lado, también significó para ellos y ellas un apoyo económico, ya que la sala cuna provee de alimentación acorde a la edad de los niños y niñas que asisten.



in-fan-cia lat noamer cana experiencias

“Para que Estudie Contigo”: cuando el Estado es garante del bienestar infantil y los sueños de superación de madres y padres adolescentes

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

En esta experiencia juegan un rol clave las educadoras/ directoras de las salas cuna, quienes tuvieron que enfrentarse a una realidad parental desconocida, para la cual no habían sido formadas. No obstante, hicieron camino al andar, comprendiendo que estas/os jóvenes, pese a su corta edad, debían ser tratados con el mismo respeto que se trata a madres/padres adultos, y paralelamente, acompañarlos “amorosamente”, como dice Maturana, en su proceso de maduración.

“Se necesita coraje para afrontar la maternidad temprana y por eso merecen el apoyo que muchas veces hasta sus familias les niega”. Tamara Fuenzalida, 2009.

Las educadoras jugaron un rol fundamental apoyando a las y los jóvenes para que asumieran sus roles de progenitores, aún cuando fueran legal y económicamente dependientes de sus familias, por ser menores de edad. También les correspondió establecer las coordinaciones con los profesores, con el objeto de sensibilizarlos respecto de lograr que comprendieran la necesidad de flexibilizar, cuando fuese necesario, las salidas de clases (para amamantar, por enfermedades o accidentes) o ausentarse en casos de control médico de los bebés, por ejemplo. Esto no siempre fue de fácil aceptación por algunos profesores/as, aunque con el tiempo, lograron comprenderlo.



3.- SITUACIÓN DURANTE LA PANDEMIA (Y EL PAULATINO RETORNO A LA NORMALIDAD)

Para situar lo que se describe a continuación, es necesario puntualizar que esta sala cuna está inserta dentro de un liceo de la capital de Chile, en una comuna que dentro del Índice de Prioridad Social⁵ se ubica en el lugar 19 de las 52 comunas de la Región Metropolitana, y que tiene ciertas ventajas comparativas con el resto de las comunas, pues está cercana al centro de la ciudad, cuenta con buena locomoción colectiva, colegios, establecimientos de salud, comercio en general y buen acceso a internet.

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

“Para que Estudie Contigo”: cuando el Estado es garante del bienestar infantil y los sueños de superación de madres y padres adolescentes

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Dentro de ese contexto, y de acuerdo a los antecedentes recabados, los niños y niñas matriculados en la Sala Cuna JFS y sus madres y/o padres adolescentes, experimentaron los mismos problemas de todo el sistema educativo. Es decir, impedidos de asistir presencialmente al establecimiento, tuvieron que adaptarse a la educación vía remota. Por un lado, las madres y padres adolescentes han estado asistiendo a sus propias clases por internet desde su casa. Por otro lado, las educadoras de la sala cuna han orientado el trabajo con los bebés en su casa, enfatizando los aspectos socioemocionales, mientras se regulariza la apertura total en los establecimientos.

Estas orientaciones, incluyendo actividades guiadas, se han estado realizando bajo distintas plataformas, (por ejemplo zoom). Otra vía de comunicación es el teléfono celular, a través del cual se envían videos a sus madres y padres, sugerencia de actividades, se mantienen conversaciones acerca de los niños y niñas, con el objeto de orientarles, apoyarles o aconsejarles en los aprendizajes planificados.

Al tener comunicación por sistemas interactivos, también es posible conocer algunos aspectos del ambiente de la casa, así como observar las dinámicas familiares, lo que no siempre es posible cuando la atención se da en el establecimiento. Ello permite un mejor conocimiento

y comprensión del entorno inmediato de cada niño o niña, favoreciendo una orientación más pertinente a su realidad. Un caso que ilustra lo anterior es el siguiente: la educadora llama a una de las madres adolescentes con un bebé de pocos meses con el cual está realizando una experiencia de relajación. No obstante, se escucha música de la radio a un volumen altísimo. El tipo de música tampoco favorece la relajación. La educadora explica a la madre/estudiante qué tipo de música es mejor y la importancia de un volumen acorde a la edad del bebé. Esta realidad no habría sido posible de conocer en condiciones de “normalidad”.

Otro aspecto positivo es que en el caso de bebés muy pequeños, la pandemia favoreció el apego y una mayor tranquilidad para la lactancia, que ocasionalmente puede coincidir con las clases on line. Cuando esto sucede, existe buena tolerancia por parte de los profesores. En algunos casos, también los profesores les envían guías especiales con los contenidos, considerando su condición de mamá.



in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

“Para que Estudie Contigo”: cuando el Estado es garante del bienestar infantil y los sueños de superación de madres y padres adolescentes



Desde el punto de vista de salud física de los bebés, hubo menos casos de enfermedades respiratorias que en condiciones normales, pues con frecuencia son producto de contagios al interior de la sala cuna.

La posibilidad de una cercanía más individual y confidencial a través del teléfono también permite conocer estados de ánimo de las madres: Por ejemplo, si la educadora percibe mayor irritabilidad, puede apoyar a la joven madre con el objeto de que esta no se traspase al bebé.

Indudablemente que la estancia de los niños y niñas en su casa, muchas veces pequeñas, con poco espacio para juegos y en los momentos más duros, imposibilitados de interactuar con otros niños o niñas, ha impactado en el aspecto social y emocional de ellos y ellas.

El retorno a la “normalidad” ha sido paulatino, y respetando los aforos permitidos. No obstante que se respeten todos los protocolos establecidos por la autoridad sanitaria, existe temor por parte de familias de eventuales contagios. En este retorno a actividades regulares de la sala cuna, las educadoras han observado que a pesar del largo período de ausencia, los niños y niñas se han adaptado bien, estableciendo rápidamente relaciones empáticas y de afecto con el equipo adulto y con el resto de los niños y niñas.

Entre los aspectos a mejorar están la pérdida de horarios rutinarios de alimentación y problemas con la ingesta, cuestiones no menores tratándose de niños pequeños en donde los horarios regulares son condiciones que les ayudan a conformar su estabilidad, seguridad y confianza en sí mismos y en los demás. Por otro lado, es una etapa donde los hábitos alimentarios saludables como los que forman paulatina y eficazmente las salas cunas, juegan un rol importante para su futuras preferencias alimentarias y, por ende, de salud.

Palabras finales

Tuve el privilegio de ver, conocer, escuchar y observar a estas y estos adolescentes cuando contaban sus experiencias, cuando no podían creer la oportunidad que les ofrecía el estado de apoyarlos a ser madres y padres, y al mismo tiempo, seguir estudiando. Jamás se me olvidarán todas las emociones contenidas en sus relatos, desde el día mismo en que, asustados, supieron que venía una nueva vida y cómo este proyecto les devolvió sus esperanzas.

Hoy son los principales “promotores” de estos establecimientos. Estoy segura, también, que la mayoría de ellos pudo seguir estudiando, y que son madres y padres responsables.

Un Estado que acoge, forma ciudadanos comprometidos.

■ GERDA VEAS ACUÑA

in-fan-cia *lat noamer cana* experiencias

“Para que Estudie Contigo”: cuando el Estado es garante del bienestar infantil y los sueños de superación de madres y padres adolescentes



Datos complementarios:

De acuerdo a la información entregada por la JUNJI, en la actualidad existen 105 salas cuna PEC a través del país, en 15 de las 16 regiones.

Debido a la situación de pandemia, no ha sido posible realizar evaluaciones ni ningún otro tipo de acciones de este tipo de establecimientos.

Notas:

1. Raczynski, Dagmar; y otros, “Procesos de deserción en la Enseñanza Media. Factores expulsores y protectores”, por encargo del Instituto Nacional de la Juventud, Mayo 2002. pág. 50.
2. Esta sería ratificada para el Período 2011- 2014, lo que permitió su continuidad.
3. Es importante destacar el rol pionero que jugaron el Centro de Medicina Reproductiva y Desarrollo Integral de Adolescente (CEMERA) y la Municipalidad de Los Ángeles en estas iniciativas. CEMERA es una unidad académica perteneciente a la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile.

4. Esta era la orientación original. Actualmente se rige por un Sistema Informático de Selección de Párvulos, administrado por el Ministerio de Desarrollo Social que no considera la posibilidad de ingreso automático a los hijos e hijas de estudiantes del liceo, como era la orientación original.
5. “Región Metropolitana de Santiago. Índice de Prioridad Social de Comunas 2019”. Documento elaborado por: Santiago Gajardo Polanco. Área de Estudios e Inversiones Seremi de Desarrollo Social y Familia Metropolitana. RM 2019.

in-fan-cia *lat noamer cana* reflexiones pedagógicas

Creciendo Juntos Familia y Escuela: Vínculos de cuidado y afecto en tiempos de pandemia



— RUTH STELLA CHACÓN PINILLA

La experiencia de Creciendo Juntos: Familia y escuela, tiene como antecedente varios proyectos, entre ellos, los orientados a la construcción de los procesos de lectura y escritura, y es a través de éstos que se va haciendo visible la necesidad de la creación de un vínculo familia y escuela fortalecido, no únicamente desde el objetivo académico, una de las misiones básicas de la escuela, sino además desde la posibilidad de una comunicación afectiva y efectiva con las familias que aporte al fortalecimiento de una crianza respetuosa, positiva y a la corresponsabilidad en la misma.

Así es, como nace hace 10 años “Cartas para crecer con amor”, proyecto que conecta los procesos de lectura y escritura pero además, desde la correspondencia que se escribe para las familias teniendo en cuenta el contexto enunciado por los niños en la conversación diaria, en la escucha de su voz en la que enuncian sus inquietudes, su sentir y sus vivencias familiares en las que la escuela puede, de alguna manera, aportar a la mejora, de lo que

he denominado, construcción de ambientes familiares y escolares saludables.

Esa correspondencia familiar y escolar centra sus objetivos en estrechar vínculos afectivos en la familia a través de la lectura y la escritura de cartas, un estilo escritural personal; acompañar y orientar a los padres de familia en el proceso de formación de sus hijos a partir de pautas de crianza positiva y nuevas dinámicas familiares; crear condiciones favorables de promoción de la lectura y la escritura que generan la alegría, el gusto, el placer, el hábito lector y escritor; comprometer a las familias en el ejercicio responsable de la crianza de sus hijos y reconocer a la escuela como ese nicho/terruño que acoge a la familia para con ella construir nuevas rutas de aprender, de vivir, de ser.

En la relación escuela y familia se visualizan dos instituciones sociales que participan de una tarea común en tanto ámbito especializado para la formación de los individuos más jóvenes

in-fan-cia *lat noamer cana* reflexiones pedagógicas

Creciendo Juntos Familia y Escuela: Vínculos de cuidado y afecto en tiempos de pandemia

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

de una sociedad. La familia y la escuela se empoderan de la necesidad de perfeccionamiento del sujeto, por tanto, se deben establecer mecanismos de trabajo que busquen humanizar y civilizar, es decir, conferir cualidades sociales y humanas que habilitan a los niños y niñas para vivir en sociedad (Londoño & Ramírez, 2012; Vélez, 2009).



La experiencia de Cartas para crecer con amor ha tenido un impacto académico y pedagógico amplio y ha sido reconocida en diferentes espacios escolares que pueden ser consultados en la web. Es vigente como una de las acciones de Creciendo Juntos: Familia y escuela como estrategia, y como antecedente principal permite la comprensión de

ésta y, es el preámbulo de este desarrollo que se consolida a partir de mis estudios doctorales en el año de 2018, convencida de que el reto y la necesidad de investigar son parte de la labor del maestro de hoy en tanto que pensar en lograr cambios educativos lo instan a hacer comprensiones de la realidad, de tal manera que no sólo se limite a describir lo que sucede sino además a proponer frente a esos hallazgos que son el punto de partida de nuevas configuraciones de la escuela, de la vida de estudiantes, de maestros. (Chacón, 2014).

CRECIENDO JUNTOS FAMILIA Y ESCUELA: estrategia de participación y construcción de ambientes familiares y escolares saludables.

A partir del reconocimiento a la familia y escuela, como agentes educativos, instituciones sociales decisivos en la vida de los niños, las niñas y los jóvenes, y desde los cuales se pueden generar acciones para construir una alianza familia-escuela sólida, en la cual es necesario que los maestros adquieran la conciencia de lo que pueden aportar a las familias, a los padres y cuidadores para que los niños tengan una vida escolar, y en general, exitosa, así mismo, las familias valoren su presencia o su relación con la escuela en la que sus aportes son necesarios y oportunos. Asumiendo una corresponsabilidad desde la cual

in-fan-cia *lat noamer cana* reflexiones pedagógicas

Creciendo Juntos Familia y Escuela: Vínculos de cuidado y afecto en tiempos de pandemia



el niño se verá beneficiado por la relación cercana, empática y solidaria de su familia con la escuela, se proyecta esta estrategia. García, Martín y Sampé (2012) mencionan que los niños con familias involucradas en las actividades escolares y extracurriculares son proclives a tener éxito en la escuela. Señalan, además que los padres se deben involucrar, no solo en la solución de las tareas, sino en el análisis de las expectativas que niños y niñas tienen sobre el futuro. (García, 2012)

Teniendo en cuenta esta proyección de la estrategia, en estos momentos de pandemia hace evidente sus declaraciones centradas en las acciones que visibilizan el reconocimiento mutuo de la familia y la escuela como señal del nuevo camino por recorrer, la corresponsabilidad y la reciprocidad en el proyecto de formación de los niños y jóvenes, el cómo se tejen redes solidarias de apoyo constante entre familias y familia-escuela y cada una de las acciones se convierten en una celebración de la vida, de la construcción como personas que tienen la seguridad de que se NACE PARA SER FELIZ y la base de esa felicidad es sentirse amado. Porque un niño feliz, es un adolescente feliz, y es adulto feliz, esto quiere decir que construir ambientes familiares y escolares saludables nos ayudaría a una construcción de lugares seguros para nuestros niños, y esos lugares seguros se caracterizan por el amor,

la crianza respetuosa, la participación de nuestros niños, reconociendo su voz. Pero también, por ese ambiente familiar donde todos sus integrantes, adultos y menores, tienen bienestar y allí surge la idea de corresponsabilidad de nuestros niños también por proteger y mimar a sus padres, a sus cuidadores, todos necesitamos sentirnos amados como seres humanos.

Las declaraciones que fundamentan la estrategia y cada una de sus once actividades, desde las cartas para crecer con amor, los calendarios, los juegos, los itinerarios, hasta los contenidos digitales del programa en el canal de YouTube que lleva el mismo nombre de la estrategia, su página en Facebook e Instagram, hacen el llamado además de aspectos ya enunciados como la corresponsabilidad, se nace para ser feliz, a la importancia de celebrar la vida y el afecto como una constante, al igual que la construcción de cada una de las personas a través del encuentro con el otro para compartir, conversar y formar redes de solidaridad.

Es importante reconocer que estas declaraciones pedagógicas son el soporte para un vínculo familia y escuela fortalecido, en la actual época de pandemia ha enriquecido la dinámica de todo cuanto ha demandado a estas dos grandes instituciones sociales la situación de salud mundial, de tal suerte que ha diseñado y buscado otras alternativas

in-fan-cia *lat noamer cana* reflexiones pedagógicas

Creciendo Juntos Familia y Escuela: Vínculos de cuidado y afecto en tiempos de pandemia

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

de actividades, teniendo siempre muy presente el impulso a ambientes participativos, con voz y voto, con el poder de proponer y transformar, asumiendo lo propuesto por Gervilla, en el sentido de que participar significa “tomar parte activa”, hacernos responsables de una tarea, compartir con otros, emitir ideas, tomar decisiones y exigir nuestros derechos. La participación educativa es un factor decisivo para la calidad, porque es un signo de libertad y madurez democrática, un medio para mejorar la gestión de los centros, una forma de acercar la sociedad al hecho educativo, es una cultura. (Gervilla, 2008).

Es imposible no estar de acuerdo con que la situación de salud mundial nos instó a reconfigurar nuestra realidad para crear y recrear otras realidades y dinámicas de relación con la familias, en las que es importante la celebración del reconocimiento mutuo a lugar que se dio debido a la situación, y de alguna manera creo ese tan anhelado trabajo mancomunado que en algunos contextos no se había logrado.

Algunas de las actividades fortalecidas y creadas en la pandemia como la escritura de cartas, diario de retos en familia, saludos matutinos y vespertinos en familia de grupo de curso, elaboración de frasquito

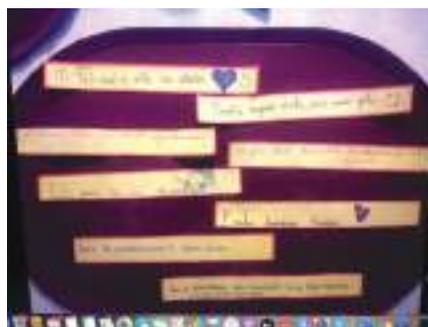
de la felicidad, talleres con alianzas estratégicas, aquí el curs participa haciendo uso de las plataformas como herramienta para otras dinámicas de las familia que han venido para quedarse, acudir de manera virtual a los talleres siempre optimizando la red y las mediaciones. También la lectura de libros compartidos y que permiten estrechar lazos familiares y de afecto, entre otras.



in-fan-cia *lat noamer cana* reflexiones pedagógicas

Creciendo Juntos Familia y Escuela: Vínculos de cuidado y afecto en tiempos de pandemia

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



La implementación de la estrategia hace evidente la trascendencia de la relación familia-escuela, en cuanto a la magnitud de los alcances que puede tener para el bienestar de los niños y sus familias, para el logro de sus expectativas, sueños e intereses; también en cuanto a la consolidación de metas institucionales y la capacidad de evocar las experiencias que constituyen, de alguna manera, un logro en el reto de construir una mejor sociedad en

busca del desarrollo humano, pues las voces de familias y maestros reconocen la oportunidad que el vínculo ofrece para apoyar y consolidar sus expresiones desde estas experiencias; de la misma forma, se fortalece la posibilidad del desarrollo de su autoestima familiar, porque todos son reconocidos como importantes y, así, estas apuestas pedagógicas son una posibilidad para que la institución cree comunidad e identidad con las familias.



in-fan-cia *lat noamer cana* reflexiones pedagógicas

Creciendo Juntos Familia y Escuela: Vínculos de cuidado y afecto en tiempos de pandemia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

■ RUTH STELLA CHACÓN PINILLA

Docente titular Universidad El Bosque. Investigadora Junior Grupo Educación e Investigación Un bosque. chaconruth@unbosque.edu.co

NOTAS:

Algunos links propios de la experiencia para consultar en redes sociales, como aporte al trabajo del aula:
Facebook Creciendo Juntos “Familia y Escuela”
Instagram c_reciendojuntos.

canal de YouTube La Gaceta de Paz Medio Informativo:

<https://www.youtube.com/channel/UCmmpTmtWrPc-sKIITJ74wFw> Programa Creciendo Juntos: Familia y Escuela.

BIBLIOGRAFÍA

Chacón, R. S. (2014). Del maestro como investigador: ¿reto y necesidad? *Itinerario Educativo*, 249-257.

García, M. y. (2012). La implicación y la participación de las familias: elementos clave para la mejora del aprendizaje en los centros educativos con alumnado inmigrante. *Boletín de Estudios e Investigación*, 192-212.

Gervilla, A. (2008). *Familia y Educación Familiar*. Madrid-España: Narcea .

López, S. (2003). Familia y escuela: Trabajando conjuntamente. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 8(7), 1138-1163. Recuperado el 14 de septiembre de 2017, de http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6948/RGP_9-21.pdf?sequence=1&isAllowed=y

in-fan-cia *lat noamer cana* historia de la educación

Maestra del pueblo Yagán. Cristina Calderón Harbán (1928-2022)

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

■ DRA. MARÍA VICTORIA PERALTA

Cuando se aborda el tema de Historia de la Educación Infantil, de inmediato viene a la mente de la mayoría de las personas, los nombres de destacadas educadoras o educadores profesionales de los cuáles hemos aprendido mucho en sus numerosos libros. Pestalozzi, Froebel, Agazzi, Decroly, Montessori, son algunos de estos grandes maestros y maestras de los cuales hemos revisado una y otra vez sus conocimientos en sus obras. Sin embargo, en Latinoamérica hay además otro tipo de educadores, de los cuáles escasamente se habla y menos aún se reconoce su trabajo, a pesar de que desde sus culturas trabajan con párvulos con saberes que en gran medida son concordantes con los criterios y principios que provienen de la ciencia moderna. Estos educadores, maestros comunitarios provienen de los pueblos indígenas y tribales afrodescendientes y trabajan desde una educación contextualizada, llena de sentidos para los niños y niñas de sus comunidades, con gran participación de sus familias y comunidades.

Ejemplos de ellos, tendríamos muchos. No hay país donde no estén enseñando bajo los árboles-escuelas, en los campos, en la costa, en la selva, en las huertas o a orillas del Canal Beagle, en la Patagonia chilena como es el caso



Cristina Calderón Harbán

de Cristina, la abuela yagán o yámana que deseamos dar a conocer. Ella, ahora que ha trascendido a juntarse con sus ancestros y con el gran y buen padre Watauinewa (el eterno, el invariable), a pesar de vivir tan lejos, en UKIKA cerca de Puerto Williams, Isla Navarino, Región de Magallanes y Antártida Chilena, el COVID llegó allá y se la llevó a los 93 años de edad.

Cristina, junto a su hermana Úrsula, que nos dejó hace unos años, eran las últimas representantes que participaron plenamente de sus culturas ancestrales y de su lengua de la cual, el misionero Thomas Bridges (1842-1898) hizo un

in-fan-cia *lat noamer cana* historia de la educación

Maestra del pueblo Yagán. Cristina Calderón Harbán (1928-2022)



diccionario Yámana-inglés de más de 30.000 palabras. Este diccionario, da cuenta por ejemplo de la riqueza de la gran cantidad de sustantivos que tenían para nombrar todos los tipos de nieve (caída, pisada, congelada, acuosa, etc.) para lo cual nosotros necesitamos un adjetivo para describirlas. También conoció las prácticas de “estimulación temprana” que esta cultura hacía cuando nacía un bebé que era bañado en las frías aguas del canal Beagle. Recordemos que eran grandes canoeros y nadadores, por lo que el agua era parte habitual de sus vidas. Al nacer se les elegía una especie de “madrina” que le hacía diversos tipos de masajes a su “ahijado/a”, entre ellos, la conocida “bicicleta”, y se les cubría con ceniza y grasa de lobo marino, para tener una especie de aislante térmico, aunque como etnia han logrado una adaptación física al frío de más de 5000 años y se cubrían sólo con algunas pieles.

Pero han cambiado los tiempos. Conocimos a las hermanas Calderón en los años 90-91, con motivo de crear un Jardín Infantil (familiar) de JUNJI para facilitar que no se perdiera su cultura y lengua en las nuevas generaciones de párvulos y para propiciar el conocimiento y respeto de los hijos/as de los demás habitantes de Puerto Williams; el trato hacia el pueblo yagán y a las “hermanas Calderón” no era tan afectuoso ni

respetuoso como se ha visto estos últimos años y ahora ante su deceso. En efecto, tanto desde el gobierno anterior, como del entonces presidente electo Boric, autoridades regionales y locales e instituciones de todo tipo, expresaron lo lamentable de la partida de Cristina, reconociendo su valor y aportes por la riqueza humana y cultural que ella representaba. Se decretó incluso tres días de duelo oficial por ella en la comuna de Cabo de Hornos, homenaje que pensamos que muy pocas personas indígenas han recibido en Chile.

Hoy, su hija menor Lidia González Calderón, es una de las constituyentes que lleva la voz de este pueblo en la elaboración de la nueva Constitución de Chile. ¡Qué contenta debe haber estado Cristina por ello! Lidia fue la primera educadora comunitaria que fue contratada como funcionaria pública y se desempeñó en el Jardín Familiar de Ukika; tuvo además el rol de recoger muchos de los saberes y haceres de las hermanas Calderón para hacerlos parte de la propuesta educativa que se desarrolló con los niños y niñas. Este Centro infantil, fue inaugurado el 1ero de agosto de 1991 por el entonces ministro de Educación, Ricardo Lagos, en un lugar transitorio facilitado por los bomberos y la Junta de Vecinos, mientras se iniciaban los primeros planes para contar con un establecimiento propio, lo que sucedió posteriormente. En él, desde los inicios, cuando

in-fan-cia *lat noamer cana* historia de la educación

Maestra del pueblo Yagán. Cristina Calderón Harbán (1928-2022)



se empezó a reunir a los posibles niños y niñas que podrían asistir y se trabajó con ellos al aire libre sobre troncos a la orilla del canal Beagle, estaban las hermanas Calderón hablando y acompañándolos en sus actividades, entre ellos, sus nietos Carolina y Nelson, hijos de Lidia.

No fue fácil la creación de este Jardín Familiar; se inició este programa antes que se promulgara la Ley Indígena (5/10/93) en Chile. Se solicitó apoyo financiero a UNICEF, y junto a dos tesis de la Licenciatura de educación parvularia de la Universidad de Magallanes, se trabajó en todos los aspectos técnicos que implicaba ponerlo a funcionar, incluyendo la formación educativa de Lidia. Junji regional asumió todos los aspectos administrativos que incluían desde el difícil traslado en barcos o avionetas tanto del mobiliario y materiales hasta la alimentación. Una vez que estuvo funcionando, Cristina asistía frecuentemente y enseñaba su lengua y costumbres a los 16 niños y niñas quienes empezaron a hablar sus primeras palabras y frases yaganas, lengua en extinción. Los demás padres: pescadores, marinos, comerciantes, etc., encontraban que era importante que sus hijos supieran quienes eran esas personas que sus niños veían pasar todos los días, y aprendieran a valorarlas, por lo que no tenían ningún problema que hablaran yagán y conocieran sus juegos, leyendas y costumbres, además de otros aprendizajes.

Cristina y Úrsula, en amables sesiones en su pequeña casa amarilla, nos enseñaron tantos aspectos importantes de su

cultura que había que transmitir en el Jardín familiar; entre ellos, los valores de respeto a la naturaleza, a los ancianos, a compartir, “porque no tenía sentido tener dos, si uno va a usar sólo un objeto”. Igualmente nos mostró de donde sacaban los juncos para hacer cestas y otros objetos, junto con su tratamiento para poder emplearlas como material de trabajo con los niños y niñas. Junto con la flora, importante conocer la fauna local como el bello y gran pájaro carpintero negro, que llena los sonidos del bosque de lengas como sus “tic-tac”. En fin, son muchos los aspectos que podríamos nombrar que pasaron a ser parte de una orientación curricular abierta para el trabajo en el jardín familiar; pero lo que más nos enseñaron fue su generosidad en compartir sus saberes, su humildad, su preocupación y ocupación por la formación de las nuevas generaciones.

En un mundo actual como el nuestro, lleno de tantos egoísmos, soberbias, competencias, destrucciones, los valores y actitudes como las del pueblo yagán que Cristina y Úrsula enseñaban abiertamente, nos enseñan otras páginas de la historia de la educación en Latinoamérica, que, por su enfoque, son importantes que conozcan todos los que valoran la buena educación en los primeros años de vida. Ojalá aprovechemos estas enseñanzas.

■ DRA. MARÍA VICTORIA PERALTA

Premio Nacional de Ciencias de la Educación, Directora Instituto Internacional de Educación Infantil, Universidad Central de Chile.

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

Relato y reflexión: “Educación en primera infancia, en contexto mapuche y tiempos de pandemia”



— VERÓNICA MALIQUEONEICO

Mari maripulamgen, mari marikompu che, inche Verónica MaliqueoNeicoPingeñ, inchetuwün nueva imperial warriamew, welu tañi lof folilcatrianchepiñgey. Hola a todos los hermanos y hermanas, y a toda la gente, soy Verónica MaliqueoNeico, mi procedencia es de la ciudad de Nueva Imperial, pero mi comunidad se llama Catrianche.

Soy educadora de párvulos y trabajo como asesora intercultural de jardines infantiles de la región de la Araucanía. Me gustaría compartir con ustedes, un relato y reflexión sobre lo que está pasando en educación en primera infancia, en contexto mapuche. Sobre todo, lo que han vivido los pichikeche, los equipos educativos y las familias en tiempos de pandemia.

La pandemia del COVID-19 y otros problemas que se han dado en el ámbito social, ambiental, económico y cultural, han traído mucho desequilibrio para todas las familias mapuche y no mapuche, en general. Desde

el pueblo mapuche, esto ya estaba anunciado por las autoridades espirituales y tradicionales: Machi, lonko y genpin nos decían que venían tiempos con enfermedades, desigualdades, obstáculos y catástrofes naturales y que esto iba afectar principalmente a la che (gente) y a la mapu (tierra). Recibimos señales de la naturaleza, cuando observamos que la kila estaba seca; la generación de los eclipses, eran anuncios de lo que podía llegar; asimismo, los acontecimientos negativos que se han dado en el espacio ambiental, la falta de agua en algunas comunidades ha afectado y ha sido un desequilibrio para el kümefelen (equilibrio, estar bien) y el kümemongen, (buen vivir) de toda la comunidad.

Por otro lado, está la violencia institucional, ejercida por el estado chileno que viven muchas comunidades indígenas en Wall mapu, la militarización ha afectado indudablemente a los niños y niñas, ya que los pichikeches han tenido que observar y escuchar allanamientos, detenciones de

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

Educación en primera infancia, en contexto mapuche y tiempos de pandemia



familiares, enfrentamientos armados a cuerdas del jardín infantil, el equipo educativo ha observado cómo los militares pasan por fuera del jardín y del colegio, con sus armas, maltratando a personas adultas y a niños y niñas mapuche. La violencia ejercida por la militarización ha sido brutal y claramente una vulneración del derecho del niño y niña, provocando un daño en su proceso de desarrollo individual, social y cultural. Asimismo, Impidiendo que algunos niños vivan en armonía, en plena libertad con sus familias, en su espacio y territorio.

Ahora cuando llega el kutzam (enfermedad) COVID-19, para el pueblo mapuche fue un golpe muy grande, ya que se perdieron muchas vidas de personas mayores, Laku, chezki, kuku, chuchu, abuelos paternos y maternos, Kimche; personas sabias que nos transmiten el mapuche Kimun (conocimiento). Entonces el pasar por estas pérdidas, fue muy doloroso para el Piuke (corazón) y pulli (espíritu) de cada uno de nosotros. Este dolor también se reflejó en los equipos educativos y familias que están en los jardines infantiles, es por ello, por lo que la pandemia y otros problemas tanto sociales como culturales, trajeron mucho desequilibrio emocional para las personas: educadoras de párvulos, técnicos en párvulos, auxiliar de servicios, manipuladoras, familias y principalmente los niños y niñas.

Desde mi rol como asesora intercultural, estuve en contacto con los equipos de los jardines infantiles de manera remota, usando los medios tecnológicos, en donde muchas veces no nos veíamos las caras, la idea principal era apoyar al equipo educativo, poniéndome siempre en el lugar de la persona, porque primero somos personas, era importante conocer el sentir de cada uno, y en todo lo que estábamos viviendo, nos realizamos preguntas ¿Cómo estamos? ¿Cómo están los niños y sus familias? Se dio mucho espacio para escucharnos, para conocernos, para saber del otro, para apoyarnos en situación compleja, para ver el autocuidado, para conversar cómo se estaba dando todo esto en diferentes espacios. Luego nos preguntamos cómo podíamos avanzar en una educación de manera remota, sin dejar de lado los tiempos personales y familiares. También surgieron preguntas: ¿Cómo comunicarnos con las familias y con los pichikeches? ¿Cómo continuar con el aprendizaje del niño y niña? ¿Cómo tener espacios de diálogos con los adultos para avanzar con el mapuche Kimun? ya que la comunicación debía ser remota, sin presencialidad. Desde los equipos había mucho sentir cuando decía: “Ahora no podremos reunirnos como antes, cuando hacíamos Txawün”, “cuando hacíamos wetxipantu con los niños y niñas” “cuando hacíamos txafkintu (intercambio) con los pichikeches”, “ahora tendremos que comunicarnos por teléfono”. Desde estos comentarios y

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

Educación en primera infancia, en contexto mapuche y tiempos de pandemia



reflexiones, los equipos educativos comenzaron a tomar medidas occidentales para comunicarse con las familias, como el uso del celular, de plataformas digitales, reuniones on line con las familias. Estas estrategias ayudaban a la comunicación; sin embargo, impedían tener un contacto físico y más cercano con el otro.

Los equipos educativos comenzaron a realizar trabajo remoto, realizando cápsulas educativas que compartían vía wasap con las familias, con el fin de mostrar a los niños y niñas: epew (relatos orales) Ülkantun (canciones), ejecutar Tukurawe (huerto), juegos de Palín, juego del newenkantun (juego de la fuerza). Esto fue uno de los logros positivos que realizaron los equipos educativos, usando la didáctica y la tecnología e invitando a las familias a desarrollar experiencias cotidianas como poner la mesa, hacer la cama, preparar comidas con sus hijos/as/nietos/nietas en lugar grato, con el fin de continuar con el aprendizaje de cada niño y niña, motivando hablar en mapuzungun y en español, utilizando diversos implementos del hogar, siempre en un aprendizaje intercultural; Incorporando estrategias, metodologías e implementos propios del mundo mapuche,

siempre desde lo concreto, lo vivencial, lo natural, desde una convivencia con el otro, mirándonos, conversando, escuchando. Esta vez, en un contexto más familiar.

Por ejemplo, el equipo educativo del Jardín infantil Los Aromitos, de la comuna de Angol, junto al Educador de lengua y cultura indígena (ELCI), realizaron cápsulas donde invitaban a las familias y a los niños y niñas a ejecutar experiencias del cuidado del Tukurawe (huerto). Aquí les contaban la importancia de realizar Tukurawe en su espacio; permitiendo cuidar la tierra y tener alimentos. Luego de la cápsula, las familias junto a sus niños y niñas realizaban huerto en su casa como se observa en las fotografías siguientes; los niños y niñas sembraban distintas semillas para posteriormente tener verduras: acelga, cilantro, tomates, lechugas, cebolla, perejil, papas y otros alimentos. En esta experiencia, los niños y niñas aprendieron desde lo concreto, tocando, observando y haciendo el huerto con todas sus etapas; preparando la tierra, sembrando en diferentes espacios, luego regando, conversando con su familia en el cuidado de cada semilla, para posteriormente cosechar, cocinar el producto y servirse en la hora de almuerzo.

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

Educación en primera infancia, en contexto mapuche y tiempos de pandemia



Se muestra a los pichikeches en el hogar, cuidando el Tukukawe.

Así también, en el jardín infantil AyleyPiuke de la comuna de Purén, los pichikeches (niños y niñas) en su hogar realizaban experiencias cotidianas que se dan en el campo, como ir a sacar los huevos en la mañana. En la foto siguiente, observamos a un niño tocando los huevos y contando en mapuzungun, pudiendo identificar colores, tamaños, texturas de éstos. En la otra foto, un niño alimenta a las aves, tirando trigo y maíz, teniendo la responsabilidad de alimentarlas dos veces al día. Aquí el niño comunica un lenguaje verbal y corporal, primero

al llamar a las aves (uso de onomatopeyas) y por otro lado la comunicación de sentimientos (alegría) al realizar esta acción. El niño va explorando el medio natural, reconoció características de las aves, como los colores, tamaño, formas, conoció sus necesidades básicas, como la alimentación. A su vez, estableció relaciones de semejanzas y observó las diferencias entre un ave y otra. Múltiples aprendizajes que se dieron en un contexto directo con la mapu (tierra) y con la familia.

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

Educación en primera infancia, en contexto mapuche y tiempos de pandemia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia



Pichi wentxu contando huevos en mapuzungun.



Pichi wentxu Jardín Infantil comuna de Purén

Si bien es cierto los niños y niñas tuvieron aprendizajes significativos junto a sus familias, en su entorno: en el huerto, invernadero, en la ruka, en el camino, en su territorio, también creo importante que los niños y niñas puedan volver al jardín infantil, que puedan interactuar con

otros, con sus pares, en diferentes espacios que se dan fuera del hogar, motivando su aprendizaje a través del juego, con el fin de que el niño y niña pueda investigar, disfrutar, interactuar a través del diálogo con sus pares, respetar otras miradas, resolviendo

problemas de manera individual o colectiva.

¿Cómo reconstruir una nueva educación?

Tomando en cuenta los múltiples reportes de las familias, en las experiencias realizadas en el hogar y en el campo en tiempos de pandemia, estos nos dan ideas, para construir propuestas más pertinentes a su cultura y territorio, respondiendo a la diversidad de las familias y generando experiencias con mayor sentido, valorando su vida y su historia cultural.

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

Educación en primera infancia, en contexto mapuche y tiempos de pandemia



Por otro lado, es importante seguir las prácticas educativas desde la visión mapuche, una educación donde los principios y valores del mapuche Kimun son fundamentales: el respeto hacia el medio, hacia nuestro entorno, respeto a la ñukemapu (madre tierra), a los espacios, a los ngen o espíritu del lugar; ngen del lafken (espíritu del mar,) ngenlewfu (espíritu del río), ngen Mahuida (espíritu de la montaña), ngenmapu (espíritu de la tierra). Cuidando y protegiendo siempre nuestros espacios, podemos estar en equilibrio. Por otro lado, seguir escuchando a los Kimche y autoridades tradicionales; son ellos los que tienen el Kimün y la sabiduría ancestral, son los que nos entregan los consejos, nos guían en nuestro caminar. Por ello, es importante realizar rakizuam (pensamiento) y reflexión con toda la comunidad educativa, con las familias, con los niños y niñas. Donde la participación es fundamental, ordenando las ideas de lo que ha pasado y de lo que hemos vivido y proyectarnos en la educación que queremos para los pichikeches en wallmapu.

Debemos continuar pensando de manera crítica e instalando una educación más humana, más justa, más respetuosa con todos sus derechos, una educación sin racismo y sin discriminación. Construir una educación intercultural crítica para llegar a una transformación y preguntarnos desde ahí ¿Qué aprender? ¿Cómo aprender? y ¿Para qué aprender?

Para ello, es necesario que las instituciones garanticen la protección de los niños y niñas en todo aspecto y garanticen el cuidado del educador al retorno del jardín infantil, sin llevarlos a la sobrecarga laboral, pensar si están bien los adultos, estarán bien los niños y niñas. Dar espacios de autocuidado para los agentes educativos y conversar más sobre la educación emocional desde un contexto mapuche.

Por último, creo importante levantar protocolos desde un enfoque de derechos y con pertinencia cultural, escuchando a las familias, equipo de jardín infantil y a las comunidades indígenas de cada territorio. Felepemay (Qué así sea).

Mañumkompu che, Pewcayal.

¡Gracias a toda la gente, hasta pronto!!

■ VERÓNICA MALIQUEONEICO

Educadora de Párvulos, Universidad de Artes y Ciencias Sociales (ARCIS) Santiago de Chile

próximo número de

in-fan-cia *lat noamer cana*

Arquitectura, espacio e infancia

edita



Asociación de Maestros Rosa Sensat

Teléfono: +0034 93 481 73 73

latinoamericana@revistainfancia.org
rosaferrer@rosasensat.org

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

redacción



Redacción y coordinación: **Rosa Ferrer y Anna Salvatella**

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

coordinación



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

ROSINA VANESSA SÁNCHEZ JIMÉNEZ

Perú

LALA MANGADO

Uruguay

RAMONA BOLÍVAR

Venezuela

consejos



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

Ligía 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
Canaveira

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

Patricia Alvis Orjuela

Cuba

Olga Franco Garcia

consejos



Chile

María Victoria Peralta
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

Anna Salvatella
Alicia Sanchez Adam

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
M^a. Ema Disego
Adriana Espasandin
Lala Mangado
Gabriela González

Venezuela

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