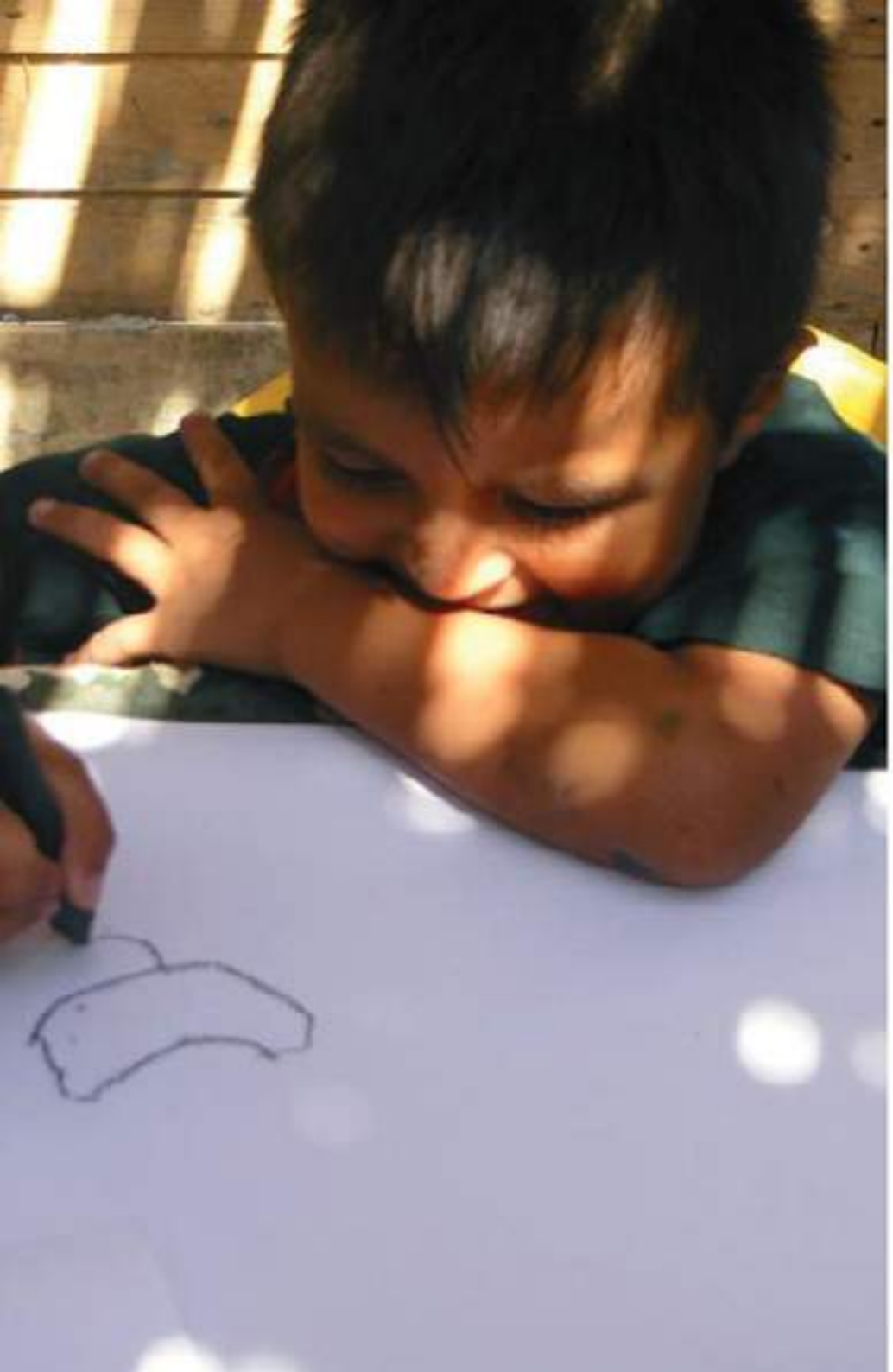
in-fan-cia *lat noamer cana*



SE VENDE HIELO
0.50
MARCIANO

Asoc. De Comerciantes Inca Pachacutec

WARMAYLLV

Warmayllu
WARMAYLLU
WIÑAQ MUHU

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

editorial >> **La formación**
Ofelia Reveco

>> **Escuela de Verano**
Marta Ferrer

tema >> **Formación inicial en activo**
David Altimir

>> **Formación o participación**
Rosa Luz Fiestas Novoa de Ayala y Cristina Benito Ames

entrevista >> **Entrevista a Viola Soto Guzmán**
Gabriel Rojas Reveco

cultura y expresión >> **El mito del Cóndor**

>> **La Red**
Eva Jansà

experiencias >> **Educadores de primera infancia**
Yolanda Oyarbide

>> **Comunidades de aprendizaje**
Javier Hidalgo Cabezas

reflexiones pedagógicas >> **El folclore y la infancia**
Maria Aurèlia Campmany

historia de la educación >> **Una historia aún desconocida**
M. Victoria Peralta

los 100 lenguajes de la infancia >> **La sombra da juego**
Mariano Dolci

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

editorial

La formación

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

OFELIA REVECO VERGARA

Hace algunos años escribí un artículo sobre formación inicial de docentes y posteriormente sobre formación continua. Lo que allí afirmaba vuelvo a hacerlo al inicio de esta revista. La formación de un educador/a exige ser fuerte en cuatro grandes ámbitos: a) conocimiento disciplinario pedagógico y específicos al nivel educativo en el cual se trabajará o trabaja, b) formación general que ponga en contacto a la futura Maestra/o con los grandes saberes de la cultura universal y nacional, proveniente de todas las disciplinas, de la lengua, de las ciencias de las artes, entre otras; c) potenciación en una cultura indagativa que lleve a la Maestra/o a preguntarse permanentemente por cada conocimiento, idea o fenómeno y que a partir de ello genere respuestas creativas o, nuevas preguntas y d) fortalecimiento de una ética profesional que necesariamente exige comprender al niño/a, a otros adultos, a las familias, a las comunidades y, que así mismo lleve a respetar y a valorar el ser de cada uno y cada una de las personas con las cuales la Maestra/o se relaciona. También exige, sentirse ciudadano del mundo frente a cuyos eventos no se puede permanecer impasible.

Ser educadora o educador requiere saber mucho, preguntarse mucho y también sentir la responsabilidad de ser profesional de la educación, cuyo saber no puede quedarse entre las cuatro paredes de un salón de clases sino expandirse al Jardín de Niños/as o a la Escuela y, a la sociedad en general.

Si la formación inicial y continua de un Maestro/a está constituida por estos cuatro grandes tipos de saberes, se hace necesario:

Que la opción de ser Maestra sea una decisión cognitiva y de corazón, que se opte por serlo porque se quiere saber de pedagogía y actuar con niños y niñas desde ella y, que a la vez se tenga el compromiso y la pasión para hacerlo cada día mejor.

Que en el día a día del trabajo con los niños/as se tengan siempre respuestas y preguntas creativas que los desafíen y los incentiven a aprender, cada vez más y de más saberes. Que se disfrute con la diversidad de respuestas y preguntas, que se goce al verlos jugar y se descubra en dicho quehacer, cuanto aprenden. Que en la relación con ellos, entre ellos, con otros adultos y con el medio ambiente natural (flora y fauna) y social (los otros, la cultura nacional y local) se caracterice por el respeto, la valoración y el compromiso de aportar a ello con lo mejor que cada uno/a tenemos.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

editorial

Currículo y nueva generación, ¿un nuevo norizonte?

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

Que se reconozca la necesidad permanente de estar en contacto activo con otras Maestras y Maestros del mismo nivel y de otros, con otros profesionales, con artistas, con ecologistas, con tantos y tantas iguales distintos/as a nosotras/os porque de todos ellos/as aprendemos o somos desafiados a hacerlo. Así mismo que en esa relación sistematicemos lo aprendido y lo que no sabemos de tal forma de crecer permanentemente profesionalmente y a la vez tener la humildad para reconocer lo mucho que nos falta aprender.

Leer, ir a exposiciones, a cursos, a coloquios, a seminarios, a congresos, a reuniones respecto de diversos temas y tiempos que nos permitan actualizarnos y avanzar. La soledad, el no compartir con otros/as y el no participar de actividades de formación continua va mermando nuestra capacidad de preguntarnos, de debatir y de sistematizar nuevos conocimientos.

¡Ojo! Quiero volver sobre lo señalado cuando hablo de conocimiento no me refiero sólo a aquel de tipo cognitivo, sino también a aquel de tipo creativo, indagativo y ético. Un educador/a que mucho sabe y en cuyo trabajo el corazón, los sentimientos y el espíritu (para quienes creemos en él) no están presentes, no podrá aportar a la integralidad de los niños/as.

Finalmente, recordar siempre que al optar por trabajar en Educación infantil, debemos reconocer que el centro de nuestro trabajo son seres humanos; pequeños, pero personas con todo sus derechos, por ello requerimos formarnos permanentemente para hacerlos con los seres más diversos de lo diverso. Cada niño/a es único y es a dicha unicidad a quien debemos responder. No perder nunca de vista que los niños/as no son grupos; sí forman parte de un grupo de una cierta edad. Sin embargo, no es la homogeneidad con la cual trabajamos, sino la heterogeneidad absoluta. Podemos compararlo con un jardín de flores de múltiples colores; donde las rosas, los lilium, las orquídeas, el pasto, las violetas, los jazmines y tantas otras plantas viven en armonía, aportando la diferencia de sus formas, colores y olores. Sin esa diversidad la Educación Infantil no existe. La tarea nuestra como Maestras/os es prepararnos permanentemente para ello, para que nunca, nunca, nunca, una orquídea sea tratada como una rosa.

OFELIA REVECO VERGARA
Educadora Infantil

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

tema

Formaciones y prácticas

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

En este número de la revista se aborda una temática crucial, la formación de las maestras de educación infantil. En ella reside en gran parte el éxito o el fracaso de hacer realidad el reto que la educación de los más pequeños tiene planteada. Una formación que contribuya a construir una nueva mirada sobre la infancia y que aporte elementos para articular nuevas teorías.

Marta Ferrer

Escuela de Verano

David Altimir

Formación inicial en activo

Rosa Luz Fiestas Novoa de Ayala y Cristina Benito Ames

Formación o participación

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

tema

Escuela de Verano

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

MARTA FERRER

La tozudez, una de las cualidades de buen maestro, ha presidido la búsqueda de propuestas y respuestas para las Escuelas de Verano. Cada escuela de verano debía hacer el paso conveniente.

Marta Mata

Las Escuelas de Verano, nacen de una necesidad, de un deseo, de una ilusión, de una responsabilidad compartida.

En Cataluña durante la década de los años cincuenta del siglo pasado y en plena dictadura, maestros y familias, crean unas primeras escuelas, pequeñas y privadas. Unas iniciativas movidas por la recuperación de la escuela de la República, una escuela en la cual

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

tema

Escuela de Verano

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

las niñas y los niños puedan expresarse y aprender en su propia lengua, tener la posibilidad de conocer su realidad y su cultura, pero recuperar ésta escuela significaba recuperar la renovación pedagógica, significaba recuperar la escuela de todos y para todos tanto de las niñas y niños de familias castellano parlantes como catalano parlantes sin discriminación de ningún tipo. En barrios y poblaciones diversas, coordinándose, compartiendo principios pedagógicos y sociales de la Escuela Nueva, en consecuencia, activa, coeducativa, laica, en las que se trabajaba en equipo, en las que las familias participaban activamente en la gestión y se creaban nuevas fórmulas para que todas las criaturas pudiesen acceder a ellas cada familia pagaba según sus posibilidades.

Resultaba imposible hacer realidad una escuela democrática, con unos maestros que la desconocían. De esta imperiosa necesidad compartida entre éstas pequeñas escuelas, nace la idea de crear una escuela de maestros, una escuela de maestros que tanto su organización, como sus contenidos permita a las maestras y maestros jóvenes descubrir por si mismos una nueva educación y con ella otra concepción de escuela.

Una Escuela de Maestros

Con este simple y a la vez ambicioso reto en septiembre de 1965, Marta Mata con otros seis compañeros crea la escuela de maestros Rosa Sensat. En esta escuela todo se realizaba con austeridad y escasez de recursos materiales, pero con una gran esperanza y confianza en los jóvenes maestros que en poco tiempo, en un solo curso, era posible generarles conocimiento y entusiasmo a favor de una nueva educación.

Para poder estudiar en la escuela de maestros Rosa Sensat, era necesario un requisito, trabajar en una escuela, no importaba si ésta era de infantil o de

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

tema

Escuela de Verano

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

primaria, lo que era fundamental era que durante las mañanas todo el mundo estuviese en la escuela y por la tarde pudiese ir a la escuela de maestros.

Pero, la inquietud, el deseo de cambiar aumenta y en julio de 1966 inician una nueva formación, la Escuela de Verano, para maestras y maestros que durante el curso escolar por razones diversas no pueden asistir a la escuela de maestros.

La Escuela de Verano

Marta Mata, se refiere a ella siempre en plural pues su deseo era que proliferaran por todo el mundo y nos dice "*En las escuelas de verano podemos encontrar la prueba de cómo en las décadas de los sesenta y los setenta aflora la sed, la inmensa sed de Renovación Pedagógica, en la escuela para todos, que reunió en la Universidad Autónoma de Barcelona el encuentro más numeroso y prolongado de maestros que se ha celebrado en el mundo, nueve mil maestros, durante dos semanas. Aquella sed es la que permite justificar una respuesta tan potente a una oferta tan simple, como lo que se ofrecía desde Rosa Sensat. El carácter de la formación de maestros, como una invitación a un trabajo colectivo que da sus frutos en el deseo de seguir trabajando y que facilita la proliferación de escuelas diversas, en barrios y poblaciones diversas, autocoordinandose y dotándose de unos principios de cambio y continuidad, en la ya vieja corriente de la Escuela Nueva o Activa*"

La Escuela de Verano de Rosa Sensat, desde sus inicios se caracteriza por su apertura, su afán de dialogo con todas aquellas maestras y maestros, que como dice Marta Mata tienen sed de Renovación pedagógica, de no mirar el pasado con añoranza, sino como un estímulo para proyectar el futuro. Una apertura a los maestros de Euskadi, de Galicia, de Andalucia, de Madrid... pero también de Italia, de Francia, de Gran Bretaña, de los Paises Escandinavos o de América Latina. Una apertura territorial, cultura y lingüística que nunca ha sido una dificultad pues todos compartimos realidades y retos para la educación en general y la escuela en particular.

Desde hace unos años cabría preguntarse qué tendrá la Escuela de Verano que sigue atrayendo y aglutinando a tantos maestros. Pues desde hace unos años la oferta formativa de la Administración Educativa está saturada de cursos y más cursos, gratuitos, en horario de trabajo y en muchas ocasiones en el propio centro... ¡magnífico! Para esto se trabajó durante años y se reivindicó desde Rosa Sensat. Pero, a la Escuela de Verano, siguen viniendo, en período de vacaciones, en su tiempo y siguen pagando.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

tema

Escuela de Verano

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

Tres elementos que quizás hagan de las Escuelas de Verano de Rosa Sensat algo diferente e interesante para los maestros:

Su organización está pensada por maestros que están cada día en la escuela. Es una organización horizontal, íntimamente vinculada con la realidad, en la que se combinan la reflexión y la acción pedagógica con la cultura y la política educativa.

En un contexto duro como el presente, un grupo de maestros y profesores han preparado con entusiasmo el programa como cada año, porque son los que no están dispuestos a caer en el desánimo, especialmente porque son conocedores de realidades educativas tan interesantes, tan potentes, tan valiosas, que les han servido de estímulo para organizar, sin desfallecer, el contenido año tras año.

Los contenidos oscilan entre los grandes desafíos que la realidad impone a la educación y las pequeñas cuestiones de la vida cotidiana de la escuela. Lo *macro* y lo *micro* son igualmente considerados y valorados, la práctica y la teoría se funden en un coordinado tándem de interdisciplinariedad en conocimiento, maestras y neurólogos o pediatras o arquitectos o jardineros o músicos o matemáticos.

Todos aportan sus puntos de vista para transformar la realidad.

En educación infantil un tercer elemento caracteriza los contenidos: la apertura, la mirada y la escucha a todo lo que de relevante acontece fuera del país. Esta apuesta por los contenidos ha permitido conocer y dialogar con las grandes pedagogos y pedagogas de prestigio internacional.

Un estilo de libertad, de compromiso, de entusiasmo, de complicidad, de compartir, de seguir trabajando

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

tema

Escuela de Verano

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

para profundizar durante el año, de saberse escuchado y valorado, de poder ser protagonista de nuevas ideas, de nuevas iniciativas.

Una manera de mirar al futuro , porque para muchos maestros y profesores , ha sido y es aquella actividad que, una vez finalizado el curso , sirve para contagiar entusiasmo, complicidad, para descubrir nuevas experiencias, por fortalecer viejas convicciones y quizás para construir otras nuevas.

La Escuela de Verano es como un gran canto coral, donde todas las voces son necesarias, porque comparten la terca voluntad de mejorar cada día la escuela. Se reúnen maestros de todas las edades que están enamorados y quieren su trabajo, siempre dispuestos y curiosos por aprender, por saber más, para hacerlo mejor. Quizá por eso cada Escuela de Verano es única, porque no está al margen de la realidad, sino que es la realidad misma, siempre diferente, siempre estimulante.

Es una manera de mirar al futuro sin añoranza, porque de la Escuela de Verano salen proyectos personales y colectivos para afrontar el reto del próximo curso, siempre lleno de interrogantes o incertidumbres, y precisamente por eso es tan estimulante, saber que no estamos solos.

Un deseo arropado con sabiduría, "la lección de política educativa, de la Educación y la Escuela públicas, que nos dan los pedagogos a lo largo de la historia, nos dan unas orientaciones bien claras y justificadas: la del dialogo y el soñar, la de la tensión para la educación, la de la atenta observación y respeto por cada niña y cada niño, desde los más pequeños, la de la imaginación, la de la colaboración, y la de la bondad y el buen humor, la del sentido del deber en la perspectiva de la realización de la persona, de la comunidad de la humanidad. La consecución de la Educación y la escuela Públicas necesita sobre todo horizontes conceptuales y geográficos tan amplios como nos sea posibles alcanzar, y fines de la humildad y la esperanza que otros llegaran donde no lleguemos nosotros." (Marta Mata)

En Rosa Sensat compartimos el deseo de Marta Mata, este es hoy nuestro compromiso y nuestro reto.

Marta Ferrer
Maestra de educación infantil

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

tema

Formación inicial en activo

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

DAVID ALTIMIR

La formación inicial y la Universidad. Cuando empiezas tu aventura de educador como estudiante en la universidad y después entras en contacto con la realidad de las escuelas tienes una sensación agridulce, que no estás debidamente preparado para trabajar con los niños y jóvenes… sientes como un cierto desamparo, una sensación que te hace pensar: ¿Qué demonios me enseñaron durante mis años de estudiante en la Universidad? Lo más sorprendente es constatar que la realidad del oficio de maestro no tiene demasiado que ver con los programas universitarios que guiaron tu vida de estudiante. Hay una desconexión clara y evidente entre la universidad como institución y la escuela. Siguen trayectos de evolución diferentes.

Por un lado la universidad vive muy condicionada por su propia identidad, marcada por la parcelación de los diferentes campos del conocimiento que deriva de los departamentos en los que se organiza, siendo a la práctica muy difícil el trabajo transdisciplinar entre los conocimientos.

Los formadores de docentes tienen que respetar unos criterios de evolución profesional muy vinculados con la investigación universitaria, pero no necesariamente con el conocimiento de la realidad escolar.

El modelo didáctico dominante en las universidades es mayoritariamente transmisivo, tradicional, con lo cual se perpetúan los modelos de forma implícita, independientemente del contenido del currículum de cada asignatura.

A ese propósito en la escuela de verano de Rosa Sensat del año 2011 nos propusimos abordar ese tema, bajo el título del Tema General “Aprender a enseñar a aprender”. Durante dos semanas tuvimos la fortuna de poder escuchar a personas que nos ayudaron a reflexionar sobre ese tema. El pedagogo francés Philippe Meirieu, la maestra de Reggio Emilia Antonia Ferrari, el exministro de educación de España Ángel Gabilondo figuran entre ellos. Al final de las

tema

Formación inicial en activo

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

dos semanas, y como es habitual en las Escuelas de Verano de Rosa Sensat, los participantes recogen sus conclusiones en un documento que se ofrece a las autoridades educativas y a la sociedad en general.[1]

En ese documento se exponían unos aspectos muy significativos. Entre otras cosas se decía

- **La escuela del aprendizaje**. *"La manera como se presenta el objeto del conocimiento favorece o dificulta que, quien aprende, tenga ganas de ir más allá".*
- **El deseo y el esfuerzo de aprender**. *"Todo aquel que enseña tiene que saber comunicar al que aprende que hay alguien que espera algo de él, que se cree en sus posibilidades. El maestro o profesor tiene que ser capaz de conmoverse.."*
- **La dimensión colectiva**. *"Aprender y enseñar son conceptos mutantes. Nuestra sociedad es cada vez más compleja y globalizada: la diversidad crece sin cesar. Esta heterogeneidad cultural es difícil de atender desde una organización social y educativa que genera soledad. Se tiene que atender a la diversidad entendida como derecho a la diferencia, sin hacer ninguna diferencia de derechos".*
- **Aprender a cambiar**. *"Tanto educadores como el sistema educativo tienen la responsabilidad de gestionar el cambio aprendiendo y enseñando a cambiar".*

Y finalmente el documento hace una referencia explícita a la formación de los maestros:

"…Es muy importante una buena formación inicial pero sin dejar de lado la formación continua. Nadie puede enseñar si deja de estar dispuesto a aprender. El arte de enseñar a enseñar se tiene que adquirir necesariamente en la práctica, debidamente analizada y fundamentada. Se aprende a enseñar en un diálogo significativo entre teoría y práctica…"

Estas reflexiones son un preámbulo magnífico para poder exponer a continuación las características del Plan para Profesionales que un Movimiento de Maestros (Rosa Sensat) y una Universidad (UVic) organizaron conjuntamente. Esta alianza es ya de por si toda una declaración de intenciones para intentar dar forma a un proyecto de formación que tuviera en cuenta, entre otros, la dimensión expuesta en el texto comentado anteriormente.

Características del Plan para Profesionales
El Plan para Profesionales es un trayecto formativo para facilitar el acceso a la titulación universitaria de

tema

Formación inicial en activo

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

maestro para personas que están trabajando con niños de 0 a 3 años que disponen de titulaciones profesionales inferiores a la universitaria. Este plan consiente una compatibilización entre la vida laboral y la académica. Se realizó entre los años 2009 y 2012 y tituló a 150 estudiantes en tres promociones que estudiaron durante dos años.

El antecedente de este proyecto es el Plan Especial que se inició en 1986 y que terminó en 1993. En ese caso, sin embargo, fueron todas las universidades de Cataluña las que propusieron esta formación que ofrecía la posibilidad de compaginar la vida laboral y la académica.

Antoni Tort[2] ya explicó las características extraordinarias que una formación universitaria de estas características puede ofrecer:

1. Una formación que a priori es inicial y que se ofrece después y durante una experiencia laboral

2. El perfil de las personas susceptibles de seguir esta formación, con una preparación teórica con ciertos límites, pero con una gran formación práctica y la motivación para iniciar unos estudios universitarios

3. La discontinuidad académica

Estos tres elementos son los que darán a esta experiencia unas particularidades muy significativas, y desde nuestro punto de vista, transformadoras sobre el significado de la formación inicial. El diálogo entre teoría y práctica en este contexto vive otra dimensión dado que las personas que siguen estos estudios tienen un marco de realidad de la escuela sobre el cual poder anclar las reflexiones teóricas que los estudios universitarios pueden ofrecer. Este elemento fue uno de los factores que los profesores universitarios que participaron en este Plan valoraron más positivamente al final de la experiencia. Notaron un grado de implicación, de conocimiento de la realidad escolar que facilitó mucho el trabajo y lo llenó de nuevas posibilidades. Por otro lado, las estudiantes vivieron esta oportunidad con una gran emoción, porque estaban poniendo argumentaciones teóricas a lo que ellas de modo intuitivo construían en el interior de las diferentes realidades.

Además de este elemento se organizaron las clases de modo que la dispersión en los lugares de trabajo y vivienda no fueran una dificultad insalvable para seguir los estudios. Se habilitaron dos campus, uno en la Universidad de Vic y el segundo en la sede de Rosa Sensat en Barcelona, que estaban conectados por medio de videoconferencia. Profesores e estudiantes decidían donde ir para dar o para seguir las clases. Para equilibrar esta “presencialidad a distancia” los

tema

Formación inicial en activo

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

sábados se organizaron clases que a menudo eran monográficos sobre temas concretos, sobre los cuales se trabajaba con más continuidad que el que una clase convencional pueda ofrecer.

Por todas estas características la organización de este Plan se convirtió en un reto y una oportunidad importante para construir una formación de calidad:

- Respetuosa, con las expectativas de las estudiantes y su bagaje profesional
- Creativa, con los medios y con los contenidos académicos
- Rigurosa, con el respeto al plan de estudios vigentes y para estar a la altura de lo que esta formación representa
- Globalizada, creando más relaciones entre las diferentes asignaturas para poder dar las claves de interpretación de la práctica laboral de las estudiantes.

Se intentó dar un vuelco de los prejuicios en referencia a diferentes aspectos:

- Girar el binomio teoría -práctica, o en referencia a la lógica de la formación inicial de Magisterio (teoría primero; práctica después)
- Cuestionar confortabilidades e inercias que una larga vida laboral sin una necesaria formación teórica haya podido construir.

Consideraciones de futuro

Esta experiencia nos ofreció la oportunidad de comprobar que otro modo de hacer la formación inicial era posible, es posible. Por eso no nos cansamos en renovar la petición de organizar de nuevo otro Plan de estas características, no sólo como defensa al derecho de formación de calidad al que tiene todo profesional de la educación, sino también para reivindicar el derecho a que los niños más pequeños tengan profesionales con una buena formación teórica y práctica.

En la Escuela de verano a la que más arriba hemos hecho referencia, las conclusiones terminaban con un listado de siete puntos que nos permitían imaginar cómo debería de ser la escuela de maestros ideal:

- *Creemos que la formación de los maestros se tiene que fundar en la práctica en la escuela: teoría y práctica no se tienen que oponer sino que hay que hacerlas dialogar a partir de la reflexión que nace de situaciones vividas.*
- *Pensamos que el trabajo cooperativo es fundamental para construir el conocimiento*

tema

Formación inicial en activo

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

compartido, y que esto es válido sea para quien enseña que para quien aprende.

- *Creemos que es necesario repensar los espacios y tiempos donde se aprende y tender a una organización más flexible.*
- *Deseamos que cada maestro pueda construir un estilo propio después de haber conocido múltiples metodologías.*
- *Creemos en la importancia de tener un proyecto de formación inicial que no sea fragmentado, abierto al desarrollo de las capacidades de cada uno.*
- *Proponemos un intercambio de las actividades de todos, maestros, profesores universitarios y estudiantes, para desplazar el propio punto de vista, como ejercicio formativo para todos.*
- *Consideramos fundamental conocer otras realidades, cultural y educativamente diferentes.*

Nos sentimos orgullosos de ser maestros y queremos trabajar para la dignidad de la profesión mientras defendemos la escuela que queremos, la escuela pública. La escuela tiene que formar a gente capaz de pensar por sí misma, capaz de dialogar y de comprometerse. Esta es la verdadera competencia de la humanidad.

Notas:

1. http://www.rosasensat.org/arxius/documents/CONCLUSIONSee2011.pdf

2. "Aportacions a la formació dels educadors de llars d'infants". Edición a cargo de Maica Bernal. EUMO Colección Documents nº 20

David Altimir
Coordinador, junto con Maite Pujol, del Plan para Profesionales.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

tema

Formación o participación

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

- ROSA LUZ FIESTAS NOVOA DE AYALA
- CRISTINA BENITO AMES

Cuando nos preguntamos ¿qué es lo que hace cambiar a la maestra? pensamos que esto sucede cuando algo la sensibiliza, como el conectarse con su origen y sus manifestaciones artísticas.

Las propuestas de formación docente de los últimos años promueven un saber contextualizado, sin embargo, esto nos lleva a preguntarnos ¿cómo lograr esta integración, con una propuesta intercultural basada en los diferentes lenguajes artísticos?

La formación basada en la propuesta Wiñaq Muhui, se aboca al maestro, a su memoria e historia personal como parte de un saber posible de compartir con otros, entre los cuales se define la diversidad de procedencia y la cultura como un valor que encuentra en la formación posibilidades para reinventar la práctica docente.

La experiencia en sí, nos habla desde la voz de las formadoras que implementaron la propuesta y resalta la importancia de algunas de las estrategias de formación frente a otras que nos permiten identificar algunos aprendizajes.

La propuesta Wiñaq Muhu palabra quechua que significa “Semillas que brotan en la Comunidad”, semillas hacen alusión a los niños y niñas que están desarrollando en la comunidad, orienta por dónde y cómo empezar a hacer una educación que empiece a tomar en cuenta la realidad étnica, lingüística y cultural de las comunidades. La experiencia de construir la escuela desde las mismas comunidades a partir de un diagnóstico participativo.

tema

Formación o participación

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

Las estrategias que se desarrollaron para llevar adelante una propuesta de formación docente intercultural, respondieron a las dudas y preguntas abiertas en un mundo de culturas, características, orígenes y retos diversos, en el encuentro con los niños en lo que saben y lo que quieren saber, buscando, explorando y construyendo "La educación que queremos".

Como concepción de la formación docente no se pretende preparar maestros en serie para una misma labor, se prepara para construir conjuntamente con los actores. Lograr que la educación sea pertinente y contextualizado implica involucrar a los actores básicos: los niños, los docentes, los padres de familia, los líderes de la comunidad, son ellos quienes saben lo que la escuela necesita; fue todo un esfuerzo y tarea compartida con las autoridades educativas y aliados plantear estrategias que brinde a los niños y niñas oportunidades para vivir en una escuela acorde a su realidad, cultura y a sus necesidades, que le permitan hacer una transición exitosa del hogar a la escuela.

A la maestra de inicial se le hace difícil hacer cambios en sus paradigmas y prácticas pedagógicas, por ello fue determinante remover el deseo de cambio y apertura para nuevos aprendizajes, que se verán reflejados en sus prácticas. Lo que impactó fue ver como se conectaron con su origen, reencontrarse con su pasado histórico vivido, priorizando lo que traen, para poder interactuar con otros, respetando y exigiendo respeto por las diferencias. Si miramos de dónde venimos, de donde vienen los demás y juntos a donde vamos, esto será la base en el proceso de formación.

La propuesta reconoce que la formación es continua, un camino de trabajo compartido en donde se fortalecerán competencias y capacidades en los siguientes ejes:

- **Actitudes y prácticas interculturales:**
  Reconoce y valora sus raíces culturales (procedencia, historia, costumbres, experiencias) y sus características personales (potencialidades, limitaciones, aspiraciones), así como la cultura de la comunidad y de otros lugares, comprometiéndose con el cambio positivo.
- **Identidad docente:**
  Asume conscientemente y con responsabilidad su misión como docente, autoformándose permanentemente y participando de experiencias de aprendizaje colectivo.
- **Práctica docente:**
  Reconoce al niño como protagonista de sus

Formación o participación

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

aprendizajes y genera múltiples oportunidades para favorecerlos, identificando y aprovechando el potencial del arte en dichos procesos de aprendizaje.

- **Relaciones y contexto:**
  Participa activamente en la vida comunal, promoviendo el respeto a la diversidad, favoreciendo actitudes interculturales e involucrando a los diferentes actores educativos, en los procesos de aprendizaje de los niños.

Se plantean estrategias que se han identificado como un factor que ha permitido la consolidación de la formación docente.

Estrategias de formacion docente

1. **Talleres:**
   Sesiones de construcción colectiva de conocimiento o de elaboración de materiales, se caracteriza por ser vivenciales y aplicables. En ellos los diversos lenguajes artísticos juegan un papel protagónico.

2. **Acompañamiento:**
   La maestra de inicial es visitada periódicamente por una asesora para apoyarla en la sesión con los niños y niñas, así como para reflexionar en equipo sobre su práctica pedagógica, con la finalidad que siga mejorando.

3. **Pasantía:**
   Se brinda la oportunidad que la maestra visiten otras experiencias, para conocerlas desde la acción directa y a partir de ello se generan reflexiones, motiva la incorporación creativa y crítica de ideas para la práctica.

4. **La programación:**
   Se planifica las sesiones de aprendizaje en función del diagnóstico de los problemas, necesidades e intereses del niño y la niña, teniendo en cuenta el calendario comunal y el Diseño Curricular Nacional.

5. **Eventos Culturales:**
   Sucesos en los que los niños, padres, madres, docentes y pobladores de la comunidad comparten experiencias pedagógicas y artístico – culturales como la leyendas, mitos, cuentos que son transmitidos de manera oral por nuestros antepasados.

6. **Reuniones de Inter-aprendizaje:**
   Son sesiones cortas, las maestras en grupo comparten experiencias vividas, con la intencionalidad de aprender unos de otros, a partir de temas de interés común. Esta estrategia forma parte del acompañamiento pedagógico.

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

tema

Formación o participación

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

tema

Formación o participación

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

A partir de la formación docente, se priorizan actividades diarias en el aula, que permitirán al niño y niña aprender a aprender como son:

- **Asamblea:**
  Es el espacio de encuentro, los niños y maestra conversan, cantan, juegan, planifican, organizan y solucionan conflictos. Los niños compartan sus experiencias y estas puedan dar inicio a los proyectos de aprendizaje.

- **Sectores de juego trabajo:**
  Son espacios en el aula o fuera de ella, que brindan al niño oportunidades de juego y de desarrollo de la creatividad. Son implementados con materiales concretos y funcionales, en gran medida con materiales reutilizables, considerando la realidad y la estética de la cultura local.

- **Los Proyectos de aprendizaje:**
  Constituyen una estrategia de aprendizaje, en la que los niños plantean grupalmente una meta a alcanzar. Para ello se organizan y ellos mismos proponen ideas que los lleve a conseguir lo que esperan conocer (investigación) y/o realizar. Los proyectos pueden ser propuestos por la maestra a partir de la identificación de los intereses y necesidades de los niños, del calendario comunal o de contenidos diversos a desarrollar.

Gracias a las estrategias de formación desarrolladas y aplicadas hemos logrado ver mayores aprendizajes, con mayor acercamiento y proximidad con la práctica de las docentes.

Los papás y/o mamás participan en las aulas como agentes del proceso de aprendizaje, aportando con sus saberes innatos de sus lugares de origen, los niños y niñas muestran su felicidad de compartir sus espacios con ellos, se rompe la práctica de verlos en reuniones de información, en faenas como mano de obra gratuita, arreglando y/o mejorando los ambientes.

Los niños necesitan maestras que amen y sientan su tarea docente, creemos y estamos confiados que se encuentran en el camino de lograrlo, esto se constata con la felicidad que muestran los niños y las niñas, al disfrutar las sesiones de aprendizaje en sus aulas o fuera de ellas.

La propuesta de formación docente Wiñaq Muhu se centra entre cuatro países finalistas para obtener el premio ALAS 2013, como Mejor Innovación Latinoamericanas en lugares vulnerables, convocado por la fundación ALAS – BID.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

tema

Formación o participación

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

Bibliografía

Ministerio de Educación – MINEDU 2008; DCN Diseño Curricular Nacional – 2008. Lima.
Propuesta Pedagógica de Educación Inicial- Dirección General de Educación Básica Regular MINEDU 2008; - Lima
Propuesta de Educación Inicial Intercultural "WIÑAQ MUHU" -2012
TAREA – Boletín de Novedades 162 – julio 2010 - OEI – Lima
www.warmayllu.org.pe/
www.siembra.pe/winaq-muhu

ROSA LUZ FIESTAS NOVOA DE AYALA
Profesora de Inicial : Rosa Luz Fiestas Novoa de Ayala
CRISTINA BENITO AMES
Profesora de Arte : Cristina Benito Ames

entrevista

Viola Soto Guzmán

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

Gabriel Rojas Reveco

Viola Soto Guzmán estudió pedagogía en Historia y Geografía en el Instituto Pedagógico; fue Coordinadora técnica del Liceo Manuel de Salas y ha sobresalido en la vida académica en la Universidad de Chile y en la Pontificia Universidad Católica de Chile y Latino América como una curriculista que se ha centrado en el currículum crítico.

Recibió el Premio Nacional de Educación en 1991.
Por Gabriel Rojas Reveco

"Les voy a pedir que nunca sientan miedo frente a los errores que cometan"

Dígame señora Viola, ¿qué es lo que hace a un proyecto educativo interesante de llevar a cabo?
Desde el momento en que nace el proyecto educativo como parte de un mundo complejo. Pienso que los proyectos educativos valiosos son no solamente los que se refieren al país y al mundo, sino los que se refieren al desarrollo de las personas en cualquier ámbito, despertando confianza en sí mismos, seguridad frente a los errores que puedan cometer. Cuando entré al Liceo Manuel de Salas, la primera cosa que hice fue pasar lista. Una maestra antigua, la señora Maria Marchant, muy sabia, se para en el consejo al que yo leo y dice "¿quién pasó con números la lista?". Le respondo "yo", entonces ella me dice "no, mire, los alumnos, cada uno de ellos, necesita ser identificado, respetado y dignificado para que puedan enfrentarse a un mundo complejo". Entonces en la segunda clase miro a todos y les digo "les voy a pedir que nunca sientan miedo frente a los errores que cometan, si sienten que pueden ayudar a solucionarlos", "yo he cometido un error, y ustedes también pueden cometer errores y pueden tratar de cambiar". Los alumnos se quedan todos mirando y dicen "¿y usted que error cometió?"; "el error de tratarlos como números, sin considerar su persona, en sus nombres". Entonces ellos me miran quedándose en silencio y les digo "ayúdenme, porque de ahora en adelante voy a tratar de conocer sus nombres". Llego a la segunda clase y todos los alumnos se habían puesto unos carteles con sus nombres. Ahí empezó esa cosa invisible que es

entrevista

Viola Soto Guzmán

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

la relación íntima, afectiva con las personas, y desde entonces trabajaba con ellos segura de que podían cometer errores. En otra oportunidad mi nieta mayor me preguntó, “¿abuela por qué trabajas tanto?”, “bueno”, le dije, “porque esta profesión exige que uno de lo más que pueda de sí mismo”. “¿Y esas notas que escribes, son para los mejores alumnos?”. “No” le digo, “las notas que escribo, estas guías, son para los que se retrasan”. Llego a la clase siguiente, diciendo: “les pido a ustedes, los que no tienen problemas, que ayuden a los que tienen problemas, porque todos pueden crecer en sanidad”. Entonces me responden, “a bueno, pero a mí nunca me han mandado eso en clase con un profesor que atiende a los mejores”. “No puedo dejarlos de lado”, les dije. Creo que en esto que te cuento encuentro una explicación de porqué me quieren tanto mis alumnos, porque siempre se sintieron respetados y queridos por mí, fuera cual fuera.

“Yo crecí en ese marco, observaba la figura de mi padre y de mi madre profesores”

Usted realizó su profesión de maestra y profesora en los años cuarenta, cuando el Estado era garante e impulsor de todo tipo de iniciativas pedagógicas en Chile. ¿Cuáles serían, a grandes rasgos, las principales diferencias entre los proyectos educativos que se idearon y materializaron en aquella época y los de ahora?
Una gran diferencia: el Estado garante y sus constituciones, 1933 y 1935 tenían un principio fundamental, la educación, pero la educación de todos. En ese entonces ningún poder político del país podía incurrir en cambiar a la educación como la base del país, porque todos eran parte de ella. No había ningún poder capaz de cambiarla. El Estado ofrecía un máximo de oportunidades a una sociedad desigual para que todos crecieran. Yo crecí en ese marco, porque observaba la figura de mi padre y mi madre profesores, siempre preocupados de sus alumnos. Me di cuenta que al nacer yo estaba siguiendo lo que miraba alrededor, ese par de seres queridos, que estaban preocupados, sinceramente, en cumplir su rol con los demás. Una vez descubrí a mi madre sentada con una rosa, estudiando, corrigiendo las pruebas de sus alumnos y siempre con una sonrisa. “Mira”, decía a mi padre, “ahora puedo guiarlos mejor a los que están con apuros y no aprenden”. “Les preparo material especial, y los que están mejor pueden

entrevista

Viola Soto Guzmán

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

ayudar a los otros". Cuando recordaba eso al entrar a la universidad, ese principio de respeto a la persona, a su desarrollo, a sí misma, yo lo había aprendido al nacer, mirando a mi madre y a mi padre. Él era un simple profesor de gimnasia, que en ese entonces no era una carrera universitaria. Sin embargo, siempre estaba preocupado tanto de las empleadas que tenía como de mí o de cualquiera. "Cuida tu cuerpo", "no te agaches", "respira bien". Recuerdo que no lo hacía solo conmigo, sino que también con las empleadas, con los hijos de ellas, y eso quedó grabado en mi inconsciente. Una vez llegué a la sala, y le dije a un niño "¿por qué estás encogido?", entonces me dijo algo que yo no sabía, "porque mi cuerpo me lo pide". Entonces yo miré a todos y dije "hagamos un compromiso, sentemos a este joven en el último puesto, a la orilla del pasillo y cuando él tenga necesidad se podrá parar sin que nadie los esté mirando ni interrumpiendo las clases". Aprendí que el cuerpo humano requiere distintas instancias de desarrollo.

¿Y cuál es la diferencia con la educación de ahora?
El Estado subsidiario y el Estado solidario tenían como principio central la educación. Cuando se pasó del Estado garante al Estado subsidiario, este hizo algo que prohibía el Estado garante, suprimir la educación. En ese entonces nadie podía eliminarlo, porque no correspondía a los poderes políticos desestimar el derecho a la educación, porque cada persona lo tenía. Era un derecho humano, imposible de no considerar. El estado subsidiario lo primero que hizo fue revocar ese derecho, a pesar de que el Estado garante decía que ningún poder podía invadirlo. Borró ese principio y en la constitución del año 80 permitió que la familia decidiera la educación de sus hijos. ¿Cómo hacer eso en un país con tantas diferencias culturales y económicas? Yo sentí en mi conciencia tratar de formar lo más posible a los profesores para que cualquiera que fuera su puesto atendiera a los más pobres.

"Yo vivo en una posición crítica"

¿Pueden ir de la mano una economía liberal centrada en el mercado, con una educación amplia, pluralista e innovadora?
No, por eso yo vivo con una posición crítica. Imposible, porque se basan en principios diferentes. Hoy vemos con espanto que una universidad de Viña del Mar es

entrevista

Viola Soto Guzmán

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

descubierta en fraude económico con sus alumnos. Yo, al conocer la noticia me espanté, pero luego mirando el caso de otras universidades, he descubierto con horror que prima lo económico en vez de la relación íntima y extraordinariamente compleja de los educandos. El educando es atendido para responder a evaluaciones estandarizadas. Eso es un error garrafal, porque la educación no siempre implica conocimiento intelectual, ni tampoco es igual en unas clases que en otras.

"La educación parvularia es la base de la educación"

¿Qué piensa de la educación infantil o parvularia, por qué representa un tema tan importante para ustedes los educadores?
Yo creo que la educación parvularia es la base de la educación. Enseñar a los párvulos implica pensar sus condiciones de vida, conocer a sus padres, ver la forma como ellos trabajan. Pienso mucho en alguien que me llamó mucho la atención, el doctor Fernando Monckeberg, quien fue uno de los primeros que estudió nutrición en Chile. Una vez fui a presenciar una de las comprobaciones que el hacía en una escuela pobre. Entraron varios niños pálidos y decaídos. Él era una persona brillante, llena de imagen. Los atendió con cariño. Los niños seguían como si no hubiera pasado nada. Después los sacaron de la sala, y les ofrecían un vaso de leche con vitaminas y un pedazo de pan con mantequilla. Los niños comían con gozo, luego los hacían jugar y a los quince minutos volvían a la clase. La profesora daba la misma clase que los niños no habían sentido y todos entendían. Eso me indicó un respeto tan extraordinario por el doctor Monckeberg, porque por lo menos hizo un cambio en la educación, en la nutrición de los niños. Sin nutrición no tienen posibilidades de comunicarse.

¿Cuál es la herencia más relevante que la educación puede entregar a nuestros niños y niñas?
El respeto a sí mismos y el apoyo a que ellos se sientan seguros ante la vida que los rodea, y sepan que los problemas que enfrenten tienen solución. Sin embargo, no puede haber educación sin conciencia y seguridad en la propia persona.

Gabriel Rojas Reveco

El mito del Cóndor

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

El mito del Cóndor (Cusco) Mitos y leyendas de Perú

Se dice que en una comunidad, un hombre vivía con su hija. La hija pastaba las ovejas, llamas y otros animales, cada día un joven vestido con elegancia iba a visitarle.

Tenía un traje negro hermoso, chalina blanca, sobrero y todo. Cada día iba a visitar a la mujercita, y se hicieron buenos amigos. Jugaban a todo.

Un día comenzaron a jugar de esta manera: "Álzame tú y yo te alzaré" Bueno, comenzaron el juego, y el joven alzo a la mujercita. Recién cuando la había alzado en alto, la mujercita sed dio cuenta de que estaba volando.

El joven puso a la mujercita dentro de un nicho en un barranco. Allí el joven se convirtió en cóndor. Por un mes, dos meses, el cóndor criaba a la mujercita. Le daba toda clase de carne: carne asada, carne cocida.

Cuando habían estado unos años juntos, ella llegó a ser mujer. La jovencita dio a luz a un niñito, pero lloraba día i noche por su padre, a quien había dejado en la comunidad.

"¿Cómo puede estar solo mi padre? ¿Quién está cuidando a mi padre? ¿Quién está cuidando a mis ovejitas? Devuélveme al lugar de donde me trajiste, devuélveme allá", le suplicaba al cóndor. Pero el no le hacía caso.

Un día un picaflor apareció. La joven le dijo: "¡Ay, picaflorcito, mi picaflorcito! ¿Quién hay como tú? Tienes alas. Yo no tengo ninguna manera de bajar de aquí. Hace un año, un cóndor, convirtiéndose en joven, me trajo aquí. Ahora soy mujer. Y he dado luz a un niñito".

El picaflor le contestó: "Escúchame joven. No llores. Te voy a ayudar. Hoy iré a contarle a tu papá dónde estás, y tu papá vendrá a buscarte".

La joven le dijo: "Escúchame, picaflorcito. ¿Conoces mi casa, no? En mi casa hay hartas flores bellas, te aseguro que si tú me ayudas, toditas las flores que hay en mi casa serán para ti".

Cuando dijo esto, el picaflor volvió contento al pueblo, y fue a decir al padre de ella: "He descubierto dónde está tu hija. Está en el nicho de un barranco.

Es la mujer de un cóndor. Pero va a ser difícil bajarla. Tenemos que llevar un burro viejo", dijo el picaflor y el contó su plan al viejo. Fueron, llevando un burro viejo. Dejaron el burro muerto en el suelo. Y mientras el

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

El mito del Cóndor

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

cóndor estaba comiendo el burro, el picaflor y el viejo ayudaron a la jovencita a bajar del barranco.

Después llevaron dos sapos: uno pequeño y uno grande, y dejaron los sapos en el nicho del barranco. Bajaron el viejo y su hija y fueron hacia el pueblo.

El picaflor fue donde estaba el cóndor, y le contó: “Oye, cóndor. Tú no sabes que desgracia hay en tu casa”. “¿Qué ha pasado?” el cóndor le preguntó. “Tu mujer y tu hijo se han convertido en sapos”. Bueno el cóndor se fue volando a ver. Ni la joven ni su hijo estaban dentro del nicho, solamente dos sapos.

El cóndor se asustó, pero no pudo hacer nada; y el picaflorcito está todos los días entre las flores en la casa de la jovencita.

Mientra ella, su hijo y su padre viven felices en la comunidad.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Aprendiedo juntos

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

Solo tres experiencias, de las miles que se podrían encontrar, en este mundo de la educación infantil, nos permiten evidenciar que la libertad es un elemento básico para inventar y crear nuevas maneras de estructurar, organizar, enfocar y construir la formación continua en nuestros países.

Eva Jansà

La Red

Yolanda Oyarbide

Educadores de primera infancia

Javier Hidalgo Cabezas

Comunidades de aprendizaje

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

La red

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

EVA JANSÀ

Hace años que la educación infantil está en el punto de mira de los gobiernos de nuestro país. En Cataluña, como en el resto de España, los maestros y maestras de las escuelas y espacios para la pequeña infancia llevan años luchando para mantener la dignidad de una etapa educativa, pero sobretodo para continuar reivindicando que la educación de los más pequeños es un derecho alejado de mercados y políticas neoliberales.

No podemos dejar que todas las certezas científicas sobre el desarrollo de los niños y las grandes aportaciones de muchos pedagogos se desvanezcan como si nada. Los maestros y maestras somos los responsables de mantener este legado y de continuar construyendo cultura de infancia, más allá de políticas que nos ayuden o más bien nos pongan trabas en el camino. Las actitudes, las ideas y el pensamiento no nos las pueden robar. Esto forma parte de nosotros, y en nuestro modo de vida, y por lo tanto es lo que transmitimos a los niños y niñas.

En este sentido, la realidad que ya amenazaba a Cataluña el año 2004 generó una profunda preocupación entre los profesionales de la educación de 0 a 6 años. La Coordinadora d'Escoles Bressol de Cataluña (Coordinadora de Escuelas Infantiles) y el grupo de trabajo de la Etapa d'Educació Infantil de Cataluña conscientes de este malestar decidieron ofrecer un espacio de encuentro a los maestras y maestros. La respuesta fue masiva.

Un amplio grupo de maestras, maestros y familias que se unieron con el objetivo de desarrollar un plan de acción común a favor de los niños y niñas de 0 a 6 años, y hacer posible la educación de calidad que se merecen. Así, en mayo de 2004 se constituía la *Xarxa Territorial d'Educació Infantil de Catalunya* (Red Territorial de Educación Infantil de Catalunya).

Des de la Xarxa Territorial entendemos que desde la pedagogía también podemos reivindicar una educación de calidad. Marta Mata nos decía que pedagogía es política, y no hay nada más cierto, porqué pensar y construir la educación de los ciudadanos nos pide también reflexionar sobre qué tipo de sociedad queremos.

La organización y composición del grupo es diversa y fluctuante, de hecho actualmente somos más de 1600 personas que alguna u otra vez pasamos por estos encuentros.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

experiencias

La red

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

Cuatro veces al año, un sábado, quedamos para discutir, reflexionar, compartir y construir la educación infantil des de nuestra práctica diaria en las escuelas, aportando experiencias, vídeos, imágenes, artículos, etc… Y cada año escogemos un tema que nos interesa sobre el que vamos aportando nuestras experiencias, reflexiones, dudas, y poco a poco vamos descubriendo nuevos caminos a seguir. Para ello a veces también contamos con la participación de algún experto que nos sitúe en un ámbito más teórico para después tener más elementos de reflexión.

Para muchos formar parte la Xarxa ha supuesto un antes y un después de su práctica educativa. Más allá del aprendizaje que la experiencia profesional da con los años, tener la oportunidad de compartir otras miradas desde la comprensión, el acompañamiento, y también la crítica (entendida como que alguien genere una duda en tu reflexión que permite generar un cambio, y siempre desdel respeto) nos ha permitido dar un salto cualitativo importante.

Sin duda alguna este salto adquirió mayor envergadura los años que trabajamos sobre la Documentación, y que contaron con la participación de Mara Davoli, Mariano Dolci, Meritxell Bonás y David Altimir.

Las aportaciones teóricas nos hicieron reflexionar sobre aquello que documentábamos hasta entonces, sobre las imágenes que hacíamos y mostrábamos a las familias, sobre lo que se veía, sin saber aún lo que no se veía pero se intuía, sobre el concepto de infancia que, sin querer, estábamos transmitiendo.

Y fuimos más allá. Con el objetivo de “saltar el muro”, nos embarcamos en hacer una exposición de documentación. Más de 1500 imágenes llegaron a la comisión que se encargaba de discutir,

experiencias

La red

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

reflexionar y escoger qué imágenes se usarían en las documentaciones. Un verdadero aprendizaje de trabajo en equipo, de respeto, y de aprender a mirar imágenes más allá de lo que se ve a simple vista. Una parte de este proceso fue la Mostra Itinerant d'Educació Infantil (Muestra itinerante de Educación Infantil). Una documentación que ha ido viajando por Cataluña a diferentes escuelas, ayuntamientos, universidades, asociaciones de familias, etc.... (www.rosasensat.org).

Documentar nos ha permitido afinar la mirada, descubrir los derechos de la infancia, trabajar en equipo, repensar la escuela y la educación, construir una cultura de infancia y traspasar los límites de la escuela.

No todo vale.

Y sobretodo valorar que la documentación es un proceso. Un proceso que debe construirse en equipo, con las aportaciones de diferentes miradas, diferentes interpretaciones y diferentes saberes, para construir algo conjunto. La documentación debe permitirnos transformarnos y transformar.

Y eso es lo que también hace la Xarxa. Una red que se va construyendo y extendiendo poco a poco, y dónde cada uno desde su territorio, y cada pequeña escuela va generando transformaciones, tejiendo quizás, otras redes que a su vez generarán también cambios.

¿ Hay algo más potente que esto?

EVA JANSÀ
Maestra de Educación Infantil

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Educadores en primera infancia

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

YOLANDA OYARBIDE

La **Formación Básica de Educadores en Primera Infancia** es un dispositivo de carácter público que se desarrolla en Uruguay en forma ininterrumpida desde el año 2000. Está dirigida a trabajadores que –sin tener formación específica ni previa para la tarea- desempeñan funciones de educación y cuidado de niños en Centros dirigidos a la Primera Infancia. Son Educadoras –mayoritariamente- y Educadores convocados a transitar un proceso individual a la vez que colectivo de reflexión y construcción del Rol de Educador en Primera Infancia. *Rol*, que al igual que la Educación en Primera Infancia, lucha por una especificidad y legitimidad acorde a las necesidades y potencialidades de la etapa.

El contexto

En Uruguay, como en gran parte del mundo, la Primera Infancia fue cobrando importancia a partir de la confluencia de factores sociales, disciplinares y políticos. La que fuera originalmente una *necesidad adulta* por el cuidado de los niños fue mudando a una efectiva preocupación por las necesidades e intereses de los niños pequeños.

Durante un largo siglo la educación pública se hizo cargo de la *Educación Inicial* (5, 4, 3 y eventualmente

2 años). La impronta de Enriqueta Compte y Riqué y la novedosa y temprana creación de jardines de infantes públicos no fue sin embargo una propuesta masiva y amplia que garantizara la cobertura durante la primera mitad del siglo.

La Primera Infancia (0 a 3 años) -inicialmente circunscripta al ámbito familiar- encontró lugar en proyectos socioeducativos (jardines maternales, centros infantiles públicos y privados, etc.) que tenían a los maestros especializados como los referentes idóneos para la atención de niños y niñas. Sin embargo estos centros respondían a encargos diferentes del escolar; por lo que diferían en sus objetivos y formatos lo que también se refleja en la conformación de los equipos responsables de la tarea.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

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

Además de los maestros –referentes pedagógicos de los proyectos- la cotidianeidad de las salas se sostiene con la presencia de Educadoras/es que se constituyen en las figuras de referencia para niños y niñas. En tanto proyectos vinculados directamente con las familias y la comunidad, están sujetos a las particularidades y necesidades de cada contexto social.

Cabe subrayar que estos centros socioeducativos –públicos y privados- proliferan en la medida que la mujer ingresa al mercado de trabajo y en el marco de políticas específicas de apoyo a la familia. En la década de 1930 se crean desde el Estado las casas-cuna, encargadas del control y protección de los niños menores de 3 años, siendo básicamente de carácter asistencial, ocupándose de la salud, la nutrición, la higiene de los niños a la vez que como soporte de las necesidades de las familias.

Es recién en los últimos 25 años que la consideración de la Primera Infancia se moviliza. Justificada por serias crisis económicas que convirtieron –y aún persiste- a los más pequeños en los más pobres; de la mano de desarrollos conceptuales que aportaron nuevos enfoques sobre el desarrollo infantil y acompañando cambios paradigmáticos en relación a la Infancia, la mujer y las familias.

Este nuevo valor político se refleja en el surgimiento de nuevos programas públicos de atención a la infancia y la familia; en el aumento del número de centros de carácter educativo en todo el país; en la aprobación de la Ley de Guarderías hasta la inclusión de la Educación en Primera Infancia en la nueva Ley de Educación (2008). Ésta consagra la *Educación de Primera Infancia* (0-36 meses), haciendo lugar a la especificidad y a las múltiples modalidades de atención que venían desarrollándose en el país, acompañando las transformaciones sociales.

Por su parte, el Centro de Formación y Estudios del INAU (Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay)

experiencias

Educadores en primera infancia

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

retoma en 1990 sus actividades de formación y capacitación. Con el objetivo de contribuir a la transformación y mejoramiento de las prácticas dirigidas a la Infancia, propone la formación de una nueva figura profesional dentro del campo educativo-social (Formación de Educadores Sociales) a la vez que aportar a la profesionalización de quienes se encontraban trabajando.

En esa década y en relación a la Primera Infancia se realizan distintas actividades de formación y capacitación que permitieron un acercamiento a las necesidades de las prácticas y sus principales actores. Por esta razón, en 1997 y en el marco de un proyecto de cooperación hispano-uruguayo entre CENFORES y el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de España, se desarrolló una misión técnica que contribuyó a analizar la situación del país en la materia y confirmó la necesidad de generar una oferta formativa específica; tanto para quienes estaban trabajando como para quienes aspiraban a hacerlo.

Para quienes se encontraban trabajando se desarrolla desde el año 2000 la **Formación Básica de Educadores en Primera Infancia (FBEPI)**. La misma procuró aportar a la construcción de un *perfil básico* de Educador en Primera Infancia y contribuir a su *profesionalización*.

La Formación Básica de Educadores en Primera Infancia (FBEPI)

En el diseño de la FBEPI confluyen aportes técnicos de la cooperación y de referentes nacionales así como las experiencias previas de los docentes seleccionados quienes portaban prácticas actualizadas con niños pequeños. Con incidencia diversa, se conformó un equipo de trabajo que organizó el curso de 504 horas; que cuenta con reconocimiento del Ministerio de Educación y Cultura desde el año 2012 y se desarrolla en todo el país.

La FBEPI se caracteriza por las conceptualizaciones en relación a la Primera Infancia, el Rol y función de las/los Educadores, así como el concepto de *Formación* que la sustenta.

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Educadores en primera infancia

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

Consideramos la Primera Infancia como una etapa singular dónde se expresan múltiples dimensiones del desarrollo. Es un tiempo de crecer y de *ir siendo*, de descubrimiento de sí y del entorno, pero también de vulnerabilidades y necesidades. La Educación en la Primera Infancia se enlaza a los cuidados en una acción *humanizadora*, posibilitando al niño el proceso de *devenir sujeto*, en un contexto socio histórico determinado. Las prácticas de crianza introducen paulatinamente a los niños en un mundo de relaciones, intercambios y codificaciones; cobrando importancia los ritmos (y esperas) que permiten anticipar y favorecen el confiar. La sala deviene paisaje cotidiano de sonidos, colores, aromas que dibujan vivencias y crean condiciones para la experiencia y los aprendizajes.

Con el objetivo de garantizar condiciones para el desarrollo integral, promover la socialización y la producción singular subjetiva, los centros socioeducativos acogen niños pequeños aptos a la exploración y el descubrimiento; dispuestos para la construcción de aprendizajes, asegurando la continuidad existencial material y simbólica. En ese marco, **se hace relevante la figura y función educativa que desarrolla el Educador/a**, co-responsable de proponer y sostener acciones educativas, en el marco de ambientes estimulantes, preparados intencionadamente para atender las necesidades del desarrollo a la vez que las particularidades y ritmos de cada uno de los sujetos.

El Educador/a en Primera Infancia se constituye en una presencia estable y cercana dentro de la red vincular en que se encuentran insertos los niños y niñas. Promueve aprendizajes significativos; construye a partir de la observación y proximidad condiciones para la superación de obstáculos inherentes al desarrollo; detecta necesidades e intereses, selecciona contenidos y estrategias, adecuando las respuestas al momento del grupo; se compromete con la trasmisión de contenidos culturales, en consonancia con los objetivos del Centro. Integra en su práctica saberes, valores y pautas de la familia y la comunidad. Conoce y comprende mandatos sociales; marcos reguladores y políticas específicas para la niñez.

El Educador/a observa, documenta, reflexiona. Organiza, flexibiliza, propone y crea. Acompaña, orienta, descubre y enseña. Muestra el mundo, enriquece la experiencia, cuida la estética. Promueve la experimentación, favorece el aprendizaje grupal, desarrolla e impulsa la creatividad, moviliza múltiples formas comunicacionales. Pone el cuerpo, dispone sus afectos...

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

experiencias

Educadores en primera infancia

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

En virtud de ser una formación dirigida a trabajadoras/es, los aportes de Gilles Ferry al concepto de *formación* ofician de marco fundante. A partir de los saberes previos de los participantes se convoca a la deconstrucción de prácticas instituidas y naturalizadas para el descubrimiento de nuevos o distintos sentidos del hacer.

La formación articula lo profesional y personal; transformando a quién la transita. No se trata de capacitación o instrumentación para la tarea. Promueve un trabajo sobre *sí mismo* ineludible en cualquier esfera profesional pero sustantiva para tejer de mejor manera la trama intersubjetiva con los más pequeños. La Formación conmueve, desestabiliza y ayuda a encontrar.

La historia propia, las construcciones sociales, los lugares asignados "implican" dimensiones subjetivas que se expresan en el quehacer cotidiano y que retornan como insumos al espacio de la formación. Espacio/tiempo en el que confluyen insumos conceptuales y las prácticas que -distanciadas de la realidad material- son objetivadas y pensadas con otros. Identifican así supuestos, cuestiones ideológicas y fundamentos subyacentes que confrontados a los soportes conceptuales, posibilitan una reelaboración propia del rol y la función. Para ello opera de mediación el dispositivo y la metodología; que en parte hace de modelo para el propio quehacer.

El **dispositivo**, estructurado en 3 niveles, tiene contenidos y propósitos específicos. Cada nivel prioriza ejes referidos a los niños, al Rol y función o la planificación de las acciones educativas. Todos los ejes son presentados desde el inicio y trabajados con diferentes énfasis en el recorrido, posibilitando enlaces y acomodamientos de mayor complejidad.

Desde la explicitación de los fundamentos de la Educación en la Primera Infancia, fluyen marcos teóricos referidos al Desarrollo Infantil, al Rol del Educador y la tarea; familias y comunidad, así como equipos y marcos reguladores de la función. Transversalizan toda la formación los saberes, actitudes y prácticas del Educador; articulados con instrumentos específicos como la observación, el registro y la planificación. Insumos conceptuales y prácticos que vertebran el accionar cotidiano en los centros infantiles, a los que es preciso identificar, problematizar y recrear fundamentadamente.

La **metodología**, en concordancia con la concepción de formación; recurre al análisis de las prácticas para identificar fortalezas y relevar necesidades. Reflexión y problematización que se conectan con

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

insumos teóricos, en una dialéctica de análisis y búsqueda de fundamentos. Analizar la práctica implica pensar y pensarse. Supone un arduo trabajo de desnaturalización, con no pocas molestias. Requiere desarrollar una posición activa en relación al conocimiento, crítico-reflexiva en su desarrollo a la vez que personal y colectiva.

Las estrategias docentes son variadas y flexibles aunque algunos instrumentos son constantes. Ideas previas y reflexión final así como el *cuaderno de campo* son elementos que integran el encuadre desde el inicio.

De la experiencia…

Se destaca el **carácter socioeducativo** de la Educación en la Primera Infancia. Lo *asistencial*, mudado luego en *cuidados* de los niños pequeños, justificó por décadas que los Centros se "ocuparan" de la guarda, estableciendo dinámicas cotidianas alimentarias, de higiene, descanso y juego. El aprendizaje de hábitos y la socialización parecían ser objetivos suficientes. Para ello, bastaban figuras capaces de ofrecer cuidados, recayendo sobre mujeres, portadoras de *capacidad natural para el cuidado*. Concebir los niños como "demasiado chicos" para aprender; como existencia material y social –pero no un Sujeto en construcción- hizo que la cotidianeidad de los Centros se organizara en rutinas de cuidados, con "actividades educativas" que irrumpen en un momento de la jornada o de la semana y que solían quedar a cargo de profesionales de la educación. La separación *cuidados-educación* explica los diferentes lugares de los adultos y la despreocupación por el sentido y potencialidad educativa de los cuidados, cuya calidad dependía en todo caso de las condiciones personales de quién cuidaba.

Reflexionar en torno a las concepciones y prácticas imperantes ***hizo visible la figura* del *Educador/ Educadora***. Encontrar y producir sentidos en torno a la función educativa para la Primera Infancia implicó ir más allá del saber pedagógico; integrar otros desarrollos disciplinares; señalar e iluminar aspectos no considerados y producir nuevas miradas.

La FBEPI subraya la importancia de la función y de la figura. Se ocupa de ordenar contenidos, seleccionar instrumentos y promover un proceso que en tanto *formación* no se limita a la trasmisión de teorías y métodos. La FBEPI contribuye a la profesionalización convocando a reflexionar sobre el sentido y significaciones del hacer del Educador/a; opera *produciendo* subjetividades en tanto emerge una **identidad** que se refleja en las transformaciones personales de las participantes, sus prácticas y sus discursos.

experiencias

Educadores en primera infancia

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

El *lugar* - tradicionalmente asignado y ocupado- por mujeres, potenciales madres-maternantes, se mueve a un rol socioeducativo. Se construye individual y colectivamente un *Rol*, con las cargas de responsabilidad, autonomía, capacidad de reflexión y diálogo necesarios para asumir un hacer específico, en articulación con otros.

Las transformaciones de las prácticas son y serán producto de las concepciones que se sostienen. La realidad, por tanto, no depende solamente de las posibilidades y prácticas de las/los Educadores. Construcciones sociales, decisiones políticas, debates disciplinares y valoración de procesos y resultados construirán nuevas definiciones. Durante años la formación fue cuestión de voluntad individual. Las Organizaciones no reconocían la necesidad y por tanto no facilitaban ni promovían la formación de los educadores, lo que explica que el curso se desarrollara los días sábados –día libre del trabajador–

En los últimos 10 años, Uruguay profundiza la consideración e inversión en la Primera Infancia, desde el cruce de las políticas sociales y educativas dónde habita; creando estructuras, órganos y marcos de referencia nacionales. Estamos en obra… disculpen las molestias.

YOLANDA OYARBIDE

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Comunidades de aprendizaje

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

JAVIER HIDALGO CABEZAS

En el marco de los actuales procesos de formación continua y desarrollo profesional de los educadores, las estrategias de comunidades de aprendizaje se muestran como una interesante alternativa para el aprendizaje, la experiencia formativa y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas con niños y niñas, en un contexto de trabajo autodirigido entre pares, que busca favorecer la reflexión crítica sobre el ejercicio profesional. No obstante estas ventajas, es necesario tener una mirada crítica sobre estas estrategias y el contexto multisituado donde se implementan, reconociendo también las tensiones y nudos, para desde allí orientar un real y renovado rol educativo en las comunidades educativas. Planteamos que con el discurso de las comunidades y lo comunitario en educación, se erige en los educadores un ideal socioprofesional que opera como marco para la subjetivación de su experiencia profesional. Proponemos que la noción de ideal de comunidad permite comprender de manera crítica, es decir, en su faz sustantiva y de conflictividad, las implicancias de las prácticas y los discursos que operan en la intervención (socio)educativa.

"Las transformaciones en educación, enriquecen, motivan y dignifican el trabajo de los educadores"

La orientación a la calidad educativa ha sido un impulso relevante en las últimas dos décadas a nivel mundial, junto a su sustantiva resignificación posterior a Jomtien. Las iniciativas en este ámbito han ido tanto a generar políticas y marcos institucionales estratégicos, como a procurar procesos y resultados que materialicen y apunten a la apropiación y recreación práctica de la calidad educativa en cada comunidad y modalidad educativa singular.
Las transformaciones en educación, junto con generar horizontes de sentido importantes que orientan, enriquecen, motivan y dignifican el trabajo de los educadores, a su vez tensionan sus lazos sociolaborales con la institucionalidad educativa. Creemos que esto se debe entre otros aspectos, a que los discursos institucionales de cambio, modernización de la educación e innovación educativa, no tienen

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

a la par un correlato material fuerte que permita hacer sentido a una experiencia docente de calidad, y articular coherentemente así, el plano subjetivo de ejercicio de la profesión y las transformaciones en los procesos educativos, los cambios sociales y las condiciones que dan soporte al logro de los nuevos desafíos en educación.

“Un espacio de encuentro colectivo para el intercambio y aprendizaje profesional. Implica la reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas, el diseño, ejecución y evaluación de propuestas pedagógicas”

Las transformaciones en la institucionalidad educativa van aparejadas de fuertes discursos que, como hipótesis, se muestran como *ideales* socio profesionales a ser alcanzados por los cuerpos docentes. Con la noción de *ideal* nos acercamos a la ruta conceptual señalada por Freud respecto al ideal del yo, donde este es lugar de conciliación de las exigencias libidinales y las exigencias culturales colaborando en los procesos de sublimación en las personas (Chemama, 2002). En tal sentido, el ideal del yo es el punto donde *se constituye el sujeto en relación al Otro* y se funda *lo social*. La noción de ideal tiene un estatus ambiguo o contradictorio, en su función para el enlazamiento social por cuanto permite el reconocimiento, la integración social, la posibilidad de verse junto a otros (el ideal social es el lugar de lo cercano o lo nuestro); pero a la vez, al remitir a la emergencia de lo social, del Otro, señala la pérdida de voluntad, retrotrae a la posibilidad de sugestión por el otro, recuerda la siempre negociada (con otros) expresión de mis deseos. El ideal remite entonces, simultáneamente con su conflictividad, a aquello que nos enlaza a los individuos unos a otros, a aquello que nos mantiene en grados disímiles en cada colectivo, reunidos, sujetados, presos, felices y molestos en cierta cohesión social. La osadía teórica que nos permitimos y en un claro interés exploratorio y especulativo, es la posibilidad de pensar que, para el nivel de las instituciones u organizaciones y tal como a nivel societal, al ocupar el *concepto de ideal podemos*

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

acercarnos de manera crítica a cómo se constituyen los sujetos en su experiencia laboral. Mirando a través del prisma conceptual que proponemos, se observan fundamentos e identificaciones en torno a la estrategia e ideal de comunidad, operando en el desarrollo profesional docente. Algunas relevan su valor, y otras marcan su divergencia o disconformidad, forjando de manera compleja el lazo e identidad socio institucional con las instituciones.

"La comunidad, orienta en sus participantes una manera de entender y hacer"

Entendemos de manera particular a una comunidad de aprendizaje, como un espacio de encuentro colectivo para el intercambio y aprendizaje profesional, a través de un proceso sistemático que considera reuniones periódicas entre educadores y una metodología de trabajo cercana a la investigación acción, el que orienta a los participantes a la adquisición y fortalecimiento de competencias profesionales. La estrategia implica la reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas, el diseño, ejecución y evaluación de propuestas pedagógicas de mejoramiento, así como del proceso grupal vivido, buscando mejorar la calidad del trabajo pedagógico con niños y niña. No obstante estos nobles objetivos, y siendo un espacio que busca el desarrollo profesional docente, aportar a la construcción de una identidad profesional positiva y sustantiva y en un marco de sentido y aportes concretos para la práctica diaria, creemos que *las comunidades de aprendizaje también dan cuenta del malestar con la institucionalidad educativa, develan las dificultades de la labor de los educadores, y es (otro) foco (con matices) de desgaste docente*. La comunidad y lo comunitario, como esta especie de imaginario socio profesional, se convierte en guía para el ejercicio y experiencia de los educadores y en este sentido, orienta en sus participantes una manera de entender y hacer, no sólo en esta iniciativa y en las reuniones concretas de la comunidad, sino también más ampliamente, en la experiencia de ser agente de cambio como educador.

"En el marco de los procesos de modernización, es una

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

señal importante al horizonte que encuadra los desafíos de transformación de las prácticas profesionales”

Lo *comunitario* como ideal social, atendiendo a la argumentación aquí sugerida, se muestra desde las lógicas y culturas organizacionales para ser instalado en el lugar del ideal del yo (en el ámbito laboral). Pensamos que hay una invocación institucional a que la experiencia profesional de quienes participan en comunidades de aprendizaje (o de práctica o reflexión), oriente una manera distinta de entenderse y desenvolverse profesionalmente en la relación con sus pares, con su equipo, sus superiores jerárquicos, con la institución de pertenencia en su globalidad. Lo comunitario en educación favorece la comprensión del proceso de subjetivación e identificación de los educadores en su experiencia laboral cotidiana. La *comunidad* de aprendizaje más particularmente, produce una forma y contenidos para entenderse y construir una subjetivación laboral distinta en los individuos que participan en ella, en la medida que su marco de operación invita a materializar una epistemología y marco metodológico constructivista, crítico – comprensivo y transformador.

El aporte freudiano sobre el ideal, parece fecundo al mostrar las dos caras, integradora, cohesionadora, y el malestar sociolaboral que contribuyen a la construcción de los sujetos. La apelación a la *comunidad*, es una simbolización y representación segurizante para las instituciones, profesionales o unidades educativas participantes, porque apela a un sujeto colectivo solidario y porque se orienta a la generación y fortalecimiento de competencias de liderazgo técnico de los educadores, promoviendo la autonomía de una comunidad autogenerativa. Pero a la vez, es la proyección de un espacio que contrasta (de manera incómoda) con la frecuente baja calidad y alto control y dependencia en las prácticas de formación, capacitación y/o perfeccionamiento de las instituciones educativas. La comunidad de aprendizaje es una propuesta consistente para el desarrollo profesional de los educadores, no hay duda, pero también es un “lugar” desde el que pareciera resultar más fácil comprender y proyectar las transformaciones que requiere la institucionalidad educativa. En este lugar, ideal social e ideal del yo se superponen,

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

y se vislumbra la recursividad de la operación del *ideal de comunidad*, las directoras producen lo que la institucionalidad educativa quiere que sean sus docentes, fabricándose a sí mismos a través de la apropiación del ideal, y produciendo una forma particular de lazo socioinstutucional.

“Está introduciéndose una apelación a la seguridad en un entorno que proteja, cuide, trate bien y fortalezca a los sujetos frente a los cambios, a la incertidumbre y malestar propios del mundo actual”

Sin dudas la apelación y analogía de un reencuentro en una *comunidad* en el ámbito educativo, en el marco de los procesos de modernización, es una señal importante al horizonte que encuadra los desafíos de transformación de las prácticas profesionales de los educadores. Generalmente se comprende la *comunidad* como un espacio social marcado por lo *común*, en este caso, un grupo de pares educadores que comparten algunas características. Se trata del *reencuentro en lo comunitario* de quienes frecuentemente se sienten aislados y separados de sus pares, centrados/ atomizados en la gestión de establecimientos o *comunidades* educativas particulares. Encontrarse entre quienes viven contextos relativamente similares, y compartir una misma tarea (involucrarse en un proceso de construcción de conocimiento problematizando e interviniendo sus propias realidades educativas), ayuda a conjurar la conocida (e intencionada) falta interacción y colaboración entre pares para analizar su labor educativa, avanzando a contrapelo de otras estrategias individuales de formación en ejercicio que hegemonizan la comprensión y metodologías para la profesionalización de los educadores.

De la noción de comunidad, y su señalamiento de valores y tradiciones compartidas, que tematizó la sociología clásica (Töennies, 1979), se han tomado prestados algunos de sus significados en la apelación

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

a las comunidades, haciendo referencia a proyectos, focos de trabajo y/o realidades socioeducativas compartidas. Un devenir compartido y una historia común es la que viven los educadores en este espacio de (supuesta) mayor intimidad laboral. Con Bauman (2006, p.180.), pensamos que allí está introduciéndose una apelación a la seguridad de un medio o entorno que proteja, cuide, trate bien y fortalezca a los sujetos frente a los cambios, a la incertidumbre y malestar propios del mundo actual. El reconocimiento de cierta igualdad en la *comunidad* evoca la unidad y similaridad de los esfuerzos laborales, la pertenencia conjunta a un modo profesional *otro* de hacer las cosas, a un proyecto autodirigido por cumplir, una tarea con sentido compartido: ideas y prácticas sobre el quehacer profesional que se construyen gracias al colectivo. En el marco y con la fuerza de tales identificaciones se gestiona esta estrategia, y con ella, el vínculo entre los profesionales docentes y con la institución a que pertenecen.

“La dimensión relacional cercana, la evocación de lazos íntimos y de amistad entre quienes las integran”

La comunidad y lo comunitario sugieren un *ideal* de totalidad cercana, primera, valórica. Suponemos por tanto que hay algunos campos semánticos en la participación de los educadores en esta estrategia/ experiencia de desarrollo profesional. Atendiendo a una hermenéutica crítica sobre la estrategia y considerando la ‘utilización / transfiguración’ de esta noción, estos podrían ser: la dimensión relacional cercana (la evocación de lazos íntimos y de amistad entre quienes las integran); una presunta naturalidad de la ocurrencia / constitución de *la comunidad* (como si ella existiera solo por el hecho de reunirse y trabajar juntos); la fuerza del compromiso y acción recíproca que debiera operar para su funcionamiento; la unidad de proyecto, palabra y obra (propuesta educativa de estudio e intervención que diseña; documentos e informes que se producen, e; implementación de lo decidido en comunidad en los establecimientos); entre otros. Y si en la primera sociología moderna se tematizó la pasión, el deseo y la fe como aspectos constitutivos de las comunidades, actualmente en el ámbito educativo, las comunidades (a veces educativas, a veces de aprendizaje, a veces aquella del territorio

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

local) parecen ser el lugar privilegiado donde o a través del cual, se plasma el compromiso de los educadores con las organizaciones e instituciones educativas de pertenencia y donde se observa su 'deseo' y 'fe' (su adhesión o satisfacción en otro lenguaje) en las políticas, la misión y el marco axiológico de las instituciones y los sistemas educativos.

Lo comunitario es útil simbólicamente para la experiencia profesional en los distintos espacios del sistema educativo, y tiene una faz sugerente y agradable para quienes participan en espacios de formación así referidos o metaforizados. Favorecen una configuración de sujeto profesional que da sentido y es horizonte de acción y, por lo tanto, fortalece la afirmación de las competencias profesionales docentes que se ponen en juego. Como ideal socio institucional la comunidad señala un entendimiento (difuso y sobredeterminado de significados) en el que la práctica profesional busca reconocerse y desde el que busca operar. Construir comunidades de aprendizaje en el caso particular del que hemos hablado, participar en ellas, no sólo está justificado técnicamente, sino que además se reconocen razones y fundamentos ético políticos de peso para su implementación. La comunidad es la posibilidad, para la experiencia de los educadores, de reencontrar también una alternativa sobre como completar esa brecha subjetiva, ese lugar intermedio donde lo individual y cierta totalidad social se cruzan. Un inter espacio como las comunidades prometen un justo encuentro entre las competencias y la biografía profesional personal de los educadores, y los recursos y marcos laborales institucionales, constituyéndose así en una estrategia que modela una 'buena distancia' entre ambas dimensiones y actores.

"El horizonte utópico que supone el ideal de comunidad se enfrenta frecuentemente con situaciones como el escaso tiempo para las reuniones"

Volvamos sobre este estatus contradictorio y ambiguo del ideal (Araujo, 2009), su dimensión menos clara, más precaria y no tan feliz. La comunidad se arma, como dijimos, en torno a lo común, a vivencias docentes imbricadas a un proceso y relación socio

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

laboral compartida que busca poner de manifiesto lo *verdadero* de sus participantes, la *verdad* del grupo en tanto acción afirmativa. Este efecto proyecta en el grupo (de pertenencia) ciertas construcciones imaginarias de omnipotencia e inmortalidad que conforman un yo ideal colectivo imposible. El *ideal comunitario es también, una negación y ocultamiento de condiciones, recursos, autonomías y vínculos que son imposibles o menos posibles*. El horizonte utópico que supone el ideal de *comunidad* se enfrenta frecuentemente con situaciones como el escaso tiempo para las reuniones presenciales de las participantes (y su contraste con el tamaño de las expectativas y la envergadura y desafío que supone la investigación acción); con el acotado marco de autonomía en las decisiones técnicas que consideran estas estrategias cuando la desarrollan duplas de trabajo o grupos pequeños en instituciones del sistema educativo; con las historias y mundos disímiles de equipos educativos, niños y comunidades educativas, que desafían el logro de acuerdos de proyecto, palabra y obra compartidos; el *ideal* se enfrenta con las pocas iniciativas institucionales con educadores en torno a procesos sistemáticos de búsqueda de la calidad como experiencia grupal y de aprendizaje con pares; el ideal hace visible las dificultades para la gestión de enfoques participativos en el trabajo educativo; contrasta con las escasas posibilidades de interacción entre los participantes de estos grupos, entre cada instancia de reunión; el ideal de *comunidad* devela las dificultades de las coordinaciones intrainstitucionales para este tipo de estrategias y en general con renovadas formas de perfeccionamiento, aprendizaje y construcción de conocimiento. La *comunidad* entonces, identifica un malestar, una conflictividad y dificultad constituyentes. El ideal socio profesional de comunidad se muestra como problematizador del enlazamiento o vínculo socio laboral entre los educadores y con la institucionalidad, ya que, siguiendo a Freud, se actualiza la discusión de la identificación del colectivo con el jefe (el padre) o por los individuos entre sí (la tribu). La comunidad es autonomía, pero también sugerentemente obligatoria: una comunidad demanda, es solidaria, y por tanto exigentemente comprometedora.

“La comunidad es autonomía, pero también es solidaria, y por tanto exigentemente comprometedora”

experiencias

Comunidades de aprendizaje

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

Las comunidades de aprendizaje tienen una práctica concreta que las descentra absolutamente de su entendimiento más clásico, y donde prima más bien la lógica racional instrumental (la sistematización que supone el ciclo de trabajo de una comunidad, los medios disponibles, los objetivos a cumplir), donde se opera más con criterios de eficiencia laboral y profesional (aprovechar los tiempos y mostrar productos), que supone que los educadores se rijan por acotados tiempos institucionales, en el marco de la observación permanente de la eficiencia de la gestión global de las unidades educativas e instituciones. Para finalizar, nos tentamos a afirmar que la apelación a la metáfora comunitaria buscará salvar la distancia que no cubre finalmente el proceso modernizador en el sistema educativo, el cual se despliega a veces desde condiciones no siempre suficientes para alcanzar sus objetivos. La comunidad produce un discurso y unas prácticas para el lazo sociolaboral en el ámbito educativo, el que busca abrazar y contener de forma segura a los educadores en un contexto de cambios históricos significativos, poca vinculación con pares en el cotidiano desempeño de sus labores y en medio de, muchas veces, la precariedad de los soportes institucionales que podrían favorecer la calidad de los procesos de modernización del sistema educativo.

JAVIER HIDALGO CABEZAS

Bibliografia

ARAUJO, K. (2009). Dignos de su arte. Ideales y configuraciones de sujeto, Lima 1930. Manuscrito. Universidad de Santiago de Chile.
BAUMAN, Z. (2006). Modernidad líquida. Fondo de Cultura Económica.
CHEMAMA, R. (2002). Diccionario del Psicoanálisis. Amorrortu Editores.
MARTINEZ, L. (2009). Sigmund Freud. El hombre y la magnitud de su obra. Letra Viva.
TÖNNIES, F. (1979). Comunidad y asociación. El comunismo y el socialismo como formas de vida social. Ediciones Península.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

El folclore y la infancia

MARIA AURÈLIA CAMPMANY

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

Tengo la impresión de que, en muchas de las cuestiones que nos planteamos hoy día, hacemos un viaje para el que no necesitábamos alforjas, quiero decir que descubrimos, como gran conquista científica, sistemas de vida que habíamos dejado arrinconados a través de este largo camino que llamamos progreso. Hoy nos preguntamos si vale la pena introducir en la tarea pedagógica, el contenido múltiple y diverso del folclore y no nos damos cuenta de que no hacemos otra cosa que restituir, de cara a la educación, una vida colectiva que habíamos olvidado.

La pedagogía hace tiempo que se afana en encontrar el punto justo entre la vida feliz y el aprendizaje, tanto y tanto se preocupa de ahorrar al niño las penas, las angustias y los inconvenientes de vivir, que hace de él una criatura artificialmente aislada.

El ejemplo más perfecto de esta criatura aislada y educada para una vida angelical es el niño ciudadano (urbano) de la burguesía media. Padres, maestros y psicólogos procuran que ni siquiera tenga que pisar las baldosas de la calle; baja en ascensor, monta en el coche de mamá o en el autocar de la escuela, y puede crecer

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

El folclore y la infancia

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

ignorando quién vive en el vecindario, qué barrio lo ha visto nacer, si es tiempo de otoño, de invierno o de primavera. Todo lo que digo es bastante sabido, y no es fácil de modificar, porque ¿cómo lo tenemos que hacer para que los niños y las niñas jueguen en la calle, suban y bajen las escaleras, hagan amistades por el vecindario, aprendan a bailar en las fiestas mayores, y a jugar a bolos, y a cantar a las caramelles[1], y a hacer bromas el día de los Inocentes-, y se encaramen a los árboles a coger nidos, y escuchen con la oreja atenta las trifulcas de los mayores y velen a los muertos y los acompañen a pie, hasta el cementerio? Esto es lo que hacía toda la humanidad pequeña durante siglos y siglos, compartiendo la vida con la humanidad mayor, de tal manera que el trauma de la adolescencia no existía.

Para dar un ejemplo de lo que quiero decir, un ejemplo límite, recordaré la labor pedagógica que realizó Aureli Capmany en la Maternitat. Fue Prat de la Riba quién le propuso esta original tarea, consistente en crear en el entorno de la comunidad de criaturas del hospicio, una atmósfera que les proporcionara las vivencias de una vida comunitaria, de una vida de pueblo, de un entramado de valores que en el entorno de la institución benéfica no se produciría por más honestos y eficaces que fueran los médicos, por más sacrificadas que fueran las monjas, por más rigurosa que fuera la higiene en la entidad, y por más bien alimentados que estuvieran los pupilos de la institución, obra de la Mancomunitat[2]. No era la primera experiencia pedagógica que desarrollaba mi padre, que había tenido ya una magnifica colaboración con María Montessori, cuando ésta vino a Barcelona. La propuesta de Aureli Capmany de convertir la enseñanza de los bailes populares en el eje de lo que ahora llaman educación psicomotriz, entusiasmó a la gran pedagoga, y encontraréis documentos gráficos de los niños y niñas de las escuelas Montessori bailando el *Galop de cortesia*, como diversión y como saludable ejercicio de convivencia.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

El folclore y la infancia

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

En la Maternitat, Capmany encontró terreno abonado para demostrar cuál era su idea pedagógica . En síntesis, introdujo en el terreno vallado de la institución benéfica el ritmo del tiempo, con los hitos de la vida colectiva de una sociedad agrícola que aquellos niños probablemente no verían ni vivirían nunca. Él era muy consciente del artificio que introducía, cuando los adiestraba en el arte de cantar *caramelles*, de inventar *corrandes*[3] que los niños dedicaban a médicos, maestros y monjas, de bailar el *contrapàs*, de disfrazarse y organizar pases carnavalescos, de bailar el *Ball de bastons*[4] siguiendo la procesión de Corpus, de reclamar los estrenos[5] en Navidad, de escuchar e inventar fábulas. Podría contar multitud de anécdotas en este mundo infantil que él no abandonó nunca, él que era tan aficionado a cambiar de repente el centro de interés de su vida.

La cuestión no es otra cosa que un hecho que olvidamos demasiado a menudo bajo el impulso de la pedantería escolar que ha invadido nuestra vida cultural. Quiero decir que el folclore es material de estudio, escasamente una ciencia, pero es sobre todo el rastro de toda una cultura oral, de una cultura que se interfiere con la cultura escrita, con la alta sabiduría y con el don de la más fina de las creaciones poéticas. Si partimos de la idea de que un ser humano no es sólo un potencial de pensamiento sino un todo armónico nos daremos cuenta de que bailar es uno de los aprendizajes más útiles para el equilibrio feliz de la persona.

Pero ahora me adentro en otro aspecto de la beneficiosa influencia que puede ejercer la utilización de los elementos que guarda el folclore, es decir, a parte de la capacidad que puede tener para devolver al niño aislado caprichosamente, a la vida comunitaria de su pueblo, hay el elemento propiamente educativo. Educativo de la voz en la canción, educativo del gesto en el baile, educativo de la imaginación en las fábulas, educativo de la listeza mental en adivinanzas, juegos, apuestas y un largo etcétera. Muy a menudo nos preguntamos por qué, en general, la gente de nuestro país, sobre todo la gente de la ciudad de Barcelona habla tan mal y tiene una voz tan fea, y me sorprende siempre que la misma gente no piense: es que nunca le han enseñado a cantar.

Por qué, sino, la gente de Elx da, año tras año, una muchedumbre de gente que puede cantar el Miracle[6]? Porque desde pequeños han escuchado cantar y han cantado, y cantar en Elx es un acto cívico.

Si partimos de la tesis, como esgrimía un sabio doctor, que el folclore es una acumulación pintoresca de

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

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

cosas periclitadas, como, por ejemplo, los cántaros de Verdú[7], o la matanza del cerdo, es evidente que introducir el folclore en la escuela será simplemente añadir una materia más, como las tan difamadas "tres marías"[8], universitarias. Pero si llegamos a la conclusión de que el folclore es la acumulación de una cultura oral de una riqueza inmensa, entonces introducirla en la escuela se torna tan útil para la formación del niño como lo puede ser el digno latín y las mal llamadas útiles matemáticas.

Notas:

1. Nota del traductor: Las *caramelles* son canciones populares que interpretan en Catalunya grupos de niños o adultos en Pascua.
2. N. del t.: La Mancomunitat de Catalunya fue una institución administrativa fromada por las quatro Diputaciones provinciales de Catalunya.
3. N. del t.: Una corranda es una danza tradicional que se canta y se baila en parejas en Catalunya.
4. N. del t.: El Ball de bastons es una danza popular muy arraigada en diferentes puntos de la zona mediterrànea, en el cual se utilzan dos bastones que se golpean.
5. N. del t.: Hace referencia al dicho catalán *Per Nadal qui res no estrena res no val* (en Navidad quien nada estrena nada vale).
6. N. del t.: El Miracle d'Elx es una representación teatral y musical sobre la muerte, asunción y coronación de la Virgen, que se celebra desde la Edad Media en Elx y declarado patrimonio de la humanidad en 2001.
7. N. del t.: Verdú, población catalana conocida por su tradicional fabricación de cántaros de cerámica negra des del siglo XIII.
8. N. del t.: Nombre con que se conocía popularmente a las asignaturas obligatorias de formación religiosa, formación política y educación física, impuestas por el gobierno de la dictadura de Franco a las universidades españolas.

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

M. VICTORIA PERALTA

Entre las temáticas actuales que se discuten en el campo de la educación en Latinoamérica y sobre las cuales se toman diversas medidas , se encuentra lo referido a la formación de educadores de la primera infancia. En el ámbito de los profesionales, la definición de estándares para su formación o la aplicación de sistemas de acreditación de las carreras de pedagogía de la primera infancia, son algunas muestras de esta preocupación regional por esta área tan fundamental de la educación. A ello se agrega todo lo relativo a la formación de técnicos y/o auxiliares de apoyo (monitores y otros), área que tiene escasa regulación, pero una gran oferta mediante instituciones y programas de todo tipo.

Sin querer entrar en la discusión sobre el real aporte de estas medidas al problema de fondo: cómo propiciar una adecuada formación de los agentes educativos de la educación inicial, que son los encargados de apoyar a la familia para favorecer la delicada formación de los párvulos, unas maravillosas personas para trascender en su proyecto de vida personal y colectiva, ha surgido un intenso debate sobre medios instrumentales para lograrlo. De esta manera, todo tipo de opiniones y juicios se han emitido sobre esta formación que se realiza desde los más altos niveles de los tomadores de decisión, hasta la opinión pública en general, expresada entre otros, en lo que señalan diversos medios de comunicación.

En este contexto, la sociedad entera siente que pueden dar orientaciones sobre la formación de educadores, supuestamente por ser una carrera relativamente nueva, y al parecer menos compleja y -por tanto- de sentido común en cuanto a sus contenidos y medios. De esta manera, se escucha o lee reiteradamente “cómo deben ser estos educadores” con ideas surgidas desde la intuición personal por lo general, hasta el otro extremo del péndulo, basadas en referentes e investigaciones extranjeras, debido a la supuesta falta de conocimiento y experiencia regional.

“Latinoamérica desea colaborar con el propósito que se empiece a valorar lo que se ha construido en este campo”

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

Basada en la extensa historia en el campo de la formación de especialistas en esta área en Latinoamérica que aún ha sido muy poco investigada y menos difundida, y en los aprendizajes que se desprenden de ello, se desea colaborar con este artículo con el propósito que se empiece a valorar lo que se ha construido en este campo. De esta manera se podrá seguir avanzando a partir de las lecciones que se desprenden, y no repetir lo que ya se ha realizado con mucho esfuerzo y a la vez con grandes aciertos a pesar de las dificultades que históricamente ha enfrentado el sector.

I. El contexto histórico-político y las primeras iniciativas de formación para el trabajo docente en educación inicial en el siglo XIX.

Para comprender el contexto en que tienen lugar las primeras iniciativas en este campo en la formación de educadores, debe analizarse la situación desde lo que fue el significativo momento político-educacional del siglo XIX en los diversos países latinoamericanos. Las nacientes repúblicas tenían urgencias de todo tipo, desde las más básicas como fueron crear instituciones que pudiesen atender las necesidades más esenciales de la población (escuelas, hospitales), hasta instalar los cimientos de nuevas instituciones que favorecieran el desarrollo del país acorde a crecientes demandas de todo tipo.

“En el siglo XIX se visualizaba que se necesitaban conocimientos y una experiencia más específica para la atención de la primera infancia”

Entre estas últimas estuvo la creación de las primeras Escuelas Normales[1], las que centralmente formaron maestros para las “escuelas de letras” o “escuelas primarias” que se iban creando.

En este escenario, la necesidad de una formación más especializada de maestras para atender las nacientes Salas de Asilo, Escuelas de Párvulos o Kindergartenes, se fue planteando paulatinamente en el siglo XIX desde distintos sectores, impulsada también por lo que sucedía en Europa y E.E.U.U., en sus Escuelas Normales. De una u otra forma se visualizaba que se necesitaban conocimientos y una experiencia más

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

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

específica para la atención de la primera infancia, por lo que no era suficiente una formación general de "maestra primaria" como era la que se entregaba hasta el momento.

"Sólo terminando el siglo XIX empiezan a surgir algunas iniciativas pioneras"

En este instalar "nuevas ideas", el pensamiento del destacado político e intelectual argentino don Domingo Faustino Sarmiento, fue importante ya que tuvo repercusión en diversos países como Chile, Argentina, Bolivia, Uruguay; en efecto, en su informe "De la Educación Popular" (1849) realizado con motivo de un viaje de estudios de los avances educacionales europeos encargado por el gobierno chileno, hace varias referencias no sólo a señalar lo importante que es instalar "creches" y "salas de asilo" educativas para los párvulos, sino a la formación de maestras al respecto. Expresa que muchas mujeres atienden niños de estas edades "*en la humilde morada de la maestra*"....."*supliendo con perseverancia y amor lo que de instrucción le falta*".....*y que "estas escuelas que son el germen de las Salas de Asilo*".....no tienen "*el auxilio de la ciencia para el desenvolvimiento de la capacidad moral e intelectual*".[2]

Sin embargo, aún habían muchas necesidades en la Región para que se priorizara este tipo de formación; de hecho, sólo terminando el siglo XIX empiezan a surgir algunas iniciativas pioneras tanto en el sector privado como público. Por ejemplo, en algunos países (Chile, Nicaragua) por influencia de educadoras estadounidenses metodistas "kindergarterinas", ciertas entidades particulares como el "Santiago College" en Chile, hicieron los primeros intentos de formar maestras para este nivel. a partir de un Kindergarten que se creó en 1880, donde en un plan de tres años se otorgaba un "Diploma de Competencia" . De mayor influencia fue lo que sucedió en Nicaragua en 1883 en la "Escuela de Señoritas" en Granada, oportunidad en la que se crea el primer kindergarten, y con ello, la formación froebeliana de maestras nicaragüenses, como la destacada educadora doña Josefa Toledo pionera de este nivel en su país.

Otro caso importante de formación de maestras "kindergarterinas" tiene lugar en Argentina en 1884

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

en la Escuela Normal de Paraná. Justamente por la llegada de maestras estadounidenses –entre ellas algunas kindergarterinas como doña Sara Eccleston - empieza a crearse un grupo especializado de educadoras argentinas en la especialidad, que van a generar diversas iniciativas a favor de este naciente nivel. Entre la bibliografía que se empleó, Sara Eccleston introdujo y tradujo el libro "*El niño y su naturaleza"* de la baronesa Bertha von Marenholtz-Bülow, discípula y amiga de F. Fröebel, quien fue una de las mayores difusoras de las ideas de este importante educador.

Sobre la bibliografía utilizada en esa época en las diversas Escuelas Normales latinoamericanas, cabe señalar que en 1885, el reformador chileno don José Abelardo Núñez había traducido "*La Educación del Hombre*" (1826) la principal obra de F. Froebel, texto que junto a los de Comenio (Didáctica Magna), Rousseau (*El Emilio*) y Pestalozzi (*Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*) van enriqueciendo el ambiente educativo en la especialidad y por tanto, la formación de las maestras preceptoras desde México hasta el Cono sur de América.

México fue otro país donde surgió a fines de siglo una formación de maestras con especialización.

En Veracruz, un discípulo de Froebel, el educador alemán Enrique Laubsher junto con crear una escuela para párvulos, introduce esta metodología y el conocimiento pedagógico en torno a ella; a su vez, en el Distrito Federal, el maestro don Manuel Cervantes Imaz crea en 1884 otra escuela para párvulos, y. en correspondencia con ello, ejerce como director del curso de metodología y práctica del kindergarten en el establecimiento anexo a la Normal para Profesoras.

"Los comienzos del siglo XX, es una época mas propicia para la formación de educadoras"

De esta manera concluye el siglo con algunas iniciativas importantes, que van a pavimentar nuevas acciones que permitirán instalar con mas fuerza el incipiente nivel de educación inicial.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

II. La formación de maestras kindergarterinas a comienzos del siglo XX y su influencia en el desarrollo del nivel.

Los comienzos del siglo XX, es una época mas propicia para la formación de educadoras kindergarterinas en Latinoamérica, empezando a establecerse ciertas exigencias al respecto. Por ejemplo, en México, se crean reglas para poder presentarse al examen de profesora de párvulos fueron las que fueron dictadas por el Director de Instrucción Pública don Justo Sierra en septiembre de 1905. Se trataba de aprobar tres tipos de pruebas: una teórica, otra práctica y la tercera, pedagógica. En la prueba teórica se tenía que desarrollar por escrito, un tema relativo al carácter, medios y fines del kindergarten. En lo que se refería a la práctica, consistía en realizar algunas actividades, como narrar un cuento o tocar una canción. La pedagógica consistía en impartir una lección a un grupo de párvulos utilizando los dones (materiales) de Froebel.[3]

“Berta von Glumer, quien fue comisionada en 1907 para cursar estudios en la Normal Froebel de Nueva Cork y presentó un plan de estudios específico para la formación de las profesoras de párvulos”

Otra de las educadoras que fue importante en México en la formación de maestras especializadas, fue la educadora Berta von Glumer, quien fue comisionada en 1907 para cursar estudios en la Normal Froebel de Nueva York. Al regresar, impartió clases como maestra de las practicantes de las escuelas de párvulos, en la Escuela Normal para Maestras en Veracruz. Hasta ese momento la formación de las maestras que atendían a los niños menores de seis años había sido impartida directamente por las educadoras Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata, quienes también habían hecho estudios en E.E.U.U. Sin embargo, existía la necesidad de crear la carrera de ‘maestras de párvulos’ con una orientación y preparación mas específica

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

Berta von Glumer

para ese nivel. Respondiendo a este requerimiento la maestra Berta von Glumer presentó un plan de estudios específico para la formación de las profesoras de párvulos el cual fue aceptado por las autoridades pertinentes.

En 1908, en la Ley Constitutiva de las Escuelas Normales Primarias, consigna la carrera de "educadoras de párvulos" de la siguiente forma: "*En la escuela normal primaria para maestras se preparará la formación de educadoras de párvulos. Al efecto, se modificará para ellas el plan indicado en artículos anteriores de modo que comprenda el conocimiento práctico y teórico de los kindergarten.*"

Chile es otro país, donde se gesta la formación de maestras kindergarterinas unido a la instalación del primer kindergarten público. En 1904, ya existían diversos Kindergartenes privados y la necesidad de educadoras especializadas era un tema que se discutía en ciertos ámbitos docentes, pero faltaba la especialista que asumiera tan compleja y nueva labor.

"Brígida Walker, solicitó que se constituyera un curso permanente para lo cual se organizó un "comité de búsqueda" formado por destacados personeros"

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

Brígida Walker

En 1905, se empiezan a concretar estas intenciones al dictarse un decreto para la formación de un "Curso Normal de Kindergarten". Ello originó un primer curso de maestras kindergarterinas que se impartió en el verano de 1906, siendo profesoras Guillermina Gübel en la primera parte y Maria Kuniecke, del Colegio Alemán de Santiago, en la segunda. Dado el éxito que tuvo esta primera formación, la Directora de la Escuela Normal N° 1, doña Brígida Walker, solicitó que se constituyera un curso permanente para lo cual se organizó un "comité de búsqueda" formado por destacados personeros, quienes se informaron de la presencia en el país de una especialista. De esta manera, se nombra a doña Leopoldina Maluschka, profesora kindergarterina austríaca, como Regenta y profesora del Curso Normal de Kindergarterinas de la Escuela Normal N° 1 de Preceptoras de Santiago.

El primer curso de kindergarterinas (1906) solo duró seis meses, porque las alumnas eran en su mayoría maestras normalistas que ejercían como directoras o profesoras de escuelas y en otras Escuelas Normales. Posteriormente la formación se extendió a dos años (1907 a 1912), y después a tres, el que sería el último curso (1913). Se llevaba un detallado registro sobre las alumnas con datos personales y características profesionales durante los estudios, a la par de sus calificaciones. Debían rendir sus exámenes ante una comisión compuesta por la Directora y profesorado de la Escuela Normal y finalmente se otorgaba un "Certificado de Capacidad

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

para desempeñar el empleo de Maestra de Jardines Infantiles" , que en su versión final (fue cambiando en cada promoción) comprendía cuatro rubros:

1. Comportamiento: Conducta, Aplicación, Orden y Asistencia.
2. Pedagogía: Psicología y pedagogía, Metodología del Kindergarten y Práctica del Kindergarten.
3. Ramos técnicos: Trabajos manuales del Kindergarten, canto, Teoría de la música y piano y Dibujo.
4. Ciencias: Ciencias naturales, Somatología, Higiene, Castellano e Inglés.
Para tener una idea de los contenidos más precisos que se desarrollaban en algunas de estas asignaturas, cabe señalar que el examen de 1914, dos asignaturas tenían los siguientes contenidos específicos:

Anatomía: El sistema nervioso, los reflejos, el cerebro, el cerebelo, el Gran simpático, la médula espinal, la masa cerebral, entre otros;

Psicología: La sensibilidad, la inteligencia, la atención, la percepción, la memoria, la abstracción, la asociación de ideas, el cultivo de la imaginación, entre otros.

"La formación teórico-práctica estaba basada en los aportes más actuales de las ciencias co-ayudantes y de la pedagogía de la primera infancia de la época"

"Se "nacionalizó" el método froebeliano. Se crearon otros Jardines Infantiles para sectores populares. Se formaron las primeras Asociaciones de maestras"

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

Sobre el impacto que se derivó de la formación de las kindergaterinas chilenas y del Kindergarten Normal cabe señalar los siguientes antecedentes:

a) Se formaron 322 maestras, que se desempeñaron principalmente en kindergartenes anexos a los Liceos de Niñas de casi todo Chile, expandiendo la atención del nivel a las principales provincias del país y a una cantidad superior a 1500 niños/as. Varias de ellas asumieron también funciones de docencia en Escuelas Normales o de tipo Administrativo-Técnico en el Ministerio de Instrucción. (Visitadora General).

b) En lo particular, la formación comprendía contenidos especializados al sujeto de estudio en especial al niño de 3 a 6 años, los que en su conjunto implicaba un cambio muy marcado al aún general y escolarizado plan de estudios de la Escuela Normal.

c) La formación teórico-práctica estaba basada en los aportes más actuales de las ciencias co-ayudantes y de la pedagogía de la primera infancia de la época. En este último caso, a partir del enfoque froebeliano, recibiendo toda la riqueza de sus paradigmas y criterios fundantes, entre otros, el juego.

d) La metodología de enseñanza era una permanente relación entre teoría y práctica, ya que por ejemplo, en el caso de los contenidos de la pedagogía infantil, la profesora y sus ayudantes trabajaban directamente con los niños/as en el Kindergarten Normal, siendo observadas por sus alumnas, con quienes se reunían al terminar la jornada para comentar lo observado. Estas a su vez, debían estudiar un niño en particular con detallados registros sobre su comportamiento.

e) En este centro se iniciaron los primeros estudios para responder a la realidad nacional. Por ejemplo, se hicieron caracterizaciones del niño y la mujer chilena, y se "nacionalizó" el método froebeliano, todo lo cual se daba a conocer en las publicaciones que se editaban. f) Se publicaron libros, revistas y artículos especializados en forma frecuente y se impartieron conferencias dando a conocer a un amplio público, las características de la educación de la primera infancia.

g) Se crearon otros Jardines Infantiles para sectores populares, visualizando su aporte a los niños/as más vulnerables, y se hizo una labor de sensibilización al respecto.

h) Se formaron las primeras Asociaciones de maestras de la especialidad para favorecer su perfeccionamiento y velar por la calidad del trabajo.

Doña Leopoldina como muchas de las maestras pioneras de este campo en Latinoamérica [4], tenía

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

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

conciencia del valor histórico de la relevante labor fundante que estaba haciendo con sus discípulas, y por ello escribió a Presidentes, Ministros, directivos y diarios sobre lo que se estaba realizando, sobre todo, cuando por razones económicas del país, se cierra esta formación en 1915. Esta situación que no logró revertir, aunque algunas de sus discípulas lo logran en parte, no invalidó la percepción de los pares de lo que se estaba generando. Al respecto la Directora de la Escuela Normal, doña Brígida Walker se refiere a ello, en los siguientes términos:

"En los nueve años de funcionamiento de este Curso, cientos de jóvenes maestras fueron declaradas aptas para la educación de niños menores de siete años. Las profesoras graduadas en este Curso Normal de Kindergarten, acogidas con verdadero entusiasmo por los liceos de niñas y escuelas primarias, no obtuvieron el éxito que deberían haber alcanzado, con la excelente preparación recibida. Las exigencias de los padres contrarias a la sicología infantil, la falta de locales y de materiales adecuados y el exceso de alumnos pequeñitos que concurrían a las clases, desvirtuaron los esfuerzos de las jóvenes maestras. Cuando este Curso de Jardineras Infantiles entraba en una era de nacionalismo por el estudio de las necesidades del niño pequeño, fue suspendido por falta de recursos del erario nacional".

Esta situación descrita del impacto de la formación especializada de maestras de la primera infancia en el desarrollo del nivel, se dio en diferentes grados en los distintos países donde se realizó esta labor en las Escuelas Normales. Los casos de Argentina (Buenos Aires), Bolivia (Sucre), Honduras, son algunos ejemplos de ello.

"En 1928, se crea la primera institución encargada de formar educadoras de párvulos, con el nombre de Escuela Normal de Maestras de Párvulos"

III. Un bosquejo de la formación en los años siguientes: de las Escuelas Normales a las Escuelas Universitarias de maestras de párvulos, y de auxiliares o técnicos en el nivel.

Intentar sintetizar todo lo que ha sido la formación de agentes educativos en Latinoamérica en el siglo XX y

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

lo que se está haciendo en el presente siglo es una enorme tarea, que va mas allá de lo que se puede presentar en este artículo. Sin embargo, señalaremos algunos grandes hitos de esta etapa.

Las Escuelas Normales en todos los países fueron incorporando la especialización en el área en diferentes grados, aunque también se empezaron a crear establecimientos específicos para la formación de maestras, como fue el caso de Guatemala. En efecto, en 1928, se crea la primera institución encargada de formar educadoras de párvulos, con el nombre de "Escuela Normal de Maestras de Párvulos".

Sobre el enfoque metodológico de estas instituciones, a la formación froebeliana se fue agregando la montessoriana, entre otros por las visitas que hicieron diversas maestras a esta modalidad en Italia, como fue el caso de la costarricense Carmen Lyra y la chilena Filomena Ramírez. A ello se suman las obras y la visita que la Dra. María Montessori hizo a Argentina en 1926. En esa ocasión diferentes maestras uruguayas y chilenas concurrieron a sus conferencias en Buenos Aires y en La Plata, exposiciones que tuvieron amplia difusión en la región. Por ejemplo, en la Revista especializada de la Escuela Normal de Sucre, Bolivia, se reprodujeron algunas de sus presentaciones.

Carmen Lyra

El aporte decroliano, también empieza a ser parte de la formación de las maestras en las Escuelas Normales, junto con todo el movimiento de la "Escuela Nueva". En ello, influenciaron las obras de Ovidio Decroly, como así mismo, la visita que hizo a Colombia en 1925, invitado por el destacado pensador colombiano, don Agustín Nieto Caballero. Este último intelectual, escribió diversos artículos sobre esta modalidad, como en el "*Repertorio Americano*" de Costa Rica de amplia circulación regional, y dio diversas charlas por toda la región: Panamá, Chile, Uruguay, entre otros.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

También aportó a un mayor conocimiento del aporte decroliano, la visita que la maestra y poetisa chilena Gabriela Mistral y la mexicana Palma Guillén hicieron a Ovidio Decroly en Bruselas en 1926, quienes observaron el trabajo en su Escuela y compartieron con él en su hogar. A partir de ello, Gabriela Mistral escribe dos artículos[5], que tuvieron amplia repercusión en la región, en revistas literarias y pedagógicas.

Gabriela Mistral y Palma Guillén

“El concepto de párvulo, implica un avance significativo en el enfoque de la formación, porque se identifica y focaliza en una etapa de la infancia que tiene características específicas en su crecimiento, desarrollo y aprendizaje y que es un continuum en sí”

Siendo muy aportadores todos estos enfoques, cabría señalar que la formación aún estaba mas centrada en el trabajo con niños/as de cuatro a seis años. Sin embargo, cambios importantes se empiezan a dar en función a abarcar todo el ciclo desde el nacimiento, como es el caso que se empieza a generar en Chile.

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

En 1944, la Universidad de Chile crea la Escuela de Educadoras de Párvulos, por una iniciativa de la Asociación de Mujeres Universitarias. Se enfatiza el enfoque integral de la educación de los niños pequeños, que va más allá de *"darles instrumentos de trabajo en la enseñanza del párvulo "*, lo que se señala como lo tradicional de las Escuelas Normales. Por ello, se escoge el nombre de "Educadoras" por sobre el de "preceptoras, maestras o profesoras y se extiende la formación al rango de la edad que preocupa: los dos años inicialmente y posteriormente se amplía desde el nacimiento, que es lo que involucra el concepto de "párvulo"[6]. La reincorporación de este término español que se había utilizado en la colonia en todos los países, implica un avance significativo en el enfoque de la formación, porque se identifica y focaliza en una etapa de la infancia que tiene características específicas en su crecimiento, desarrollo y aprendizaje y que es un continuum en sí. (desde el nacimiento a los seis años).

La carrera, con una duración de cuatro semestres al comienzo y de tres años posteriormente (1946), se funda en torno a dos principios: el conocimiento de sí mismas, y "del camino hacia un ideal". El plan de estudios en 1960 muestra una gama de asignaturas que dice relación con estos principios y el enfoque de la atención integral de los niños:

- Primer año: Fisiología general y específica, Puericultura e Higiene, Psicología general, Educación Física, Trabajos manuales, Educación Musical, Dibujo, Psicología del Niño.
- Segundo año: Pedagogía del párvulo, Literatura Infantil, Técnicas de manejo del niño, Ética, Dietética y Economía Domestica, Educación Física, Dibujo, Educación Musical, Trabajos Manuales.
- Tercer año: Práctica vigilada, Seminarios: Psicología, Sociología y Metodología.

El enfoque general de la carrera es re-fundacional; junto con preparar adecuadamente a las alumnas para desempeñarse en todos los espacios donde se pueden atender niños/as pequeños: Jardines Infantiles, Escuelas, Liceos, Hospitales, Salas Cunas, Sanatorios, Fundaciones, poblaciones, industrias, salitreras, etc., se pretende que se conviertan en líderes a favor de la infancia y sus derechos. De esta manera sus estudiantes y egresadas junto con sus profesores participan en todo tipo de movimientos educativos y sociales para favorecer iniciativas al respecto. Entre otras, intervienen en la creación de la Ley que crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles, JUNJI (1970).

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

Terminando el siglo, la formación universitaria de educadoras de párvulos o de maestras preescolares, empieza a extenderse en diversos países. Cuba, México, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, Venezuela, Brasil, Perú, son algunos de ellos, aunque en muchos casos, sigue existiendo paralelamente la formación en Escuelas Normales, la que principalmente continúa mas centrada en el ciclo de 4 a 6 años. También empiezan a darse la formación en Institutos Profesionales, la que abarca períodos mayores de edades.

La formación universitaria y las cada vez mayores exigencias al sector, llevan necesariamente al desarrollo de postgrados en la especialidad. Cuba y Chile, se encuentran entre los primeros países que desarrollan Maestrías en el campo, lo que se ha extendido en la actualidad a México, Costa Rica, Colombia, Brasil, Argentina, entre otros. La formación a nivel de Doctorado empieza a hacerse parte de las maestras del nivel, quienes postulan a este grado tanto en sus países como en el extranjero, a partir de sus especialidades.

Por último, cabría señalar, como un tema aún pendiente en grado importante, la formación de los demás agentes educativos que reciben diversos nombres en la Región: auxiliares, técnicos, etc. Al respecto, si bien es cierto que hay instituciones que forman este tipo de personal “de apoyo”, cabe reconocer que hay una enorme disparidad en todo: duración de los estudios, enfoques, contenidos, certificación, etc. Ello implica que aún no hay una oferta mas amplia que permita que la gran cantidad de personas que están trabajando con los niños, puedan habilitarse y tener una certificación oficial, que les permita mejores condiciones laborales, y un trabajo de mayor calidad con los párvulos.

Entre las iniciativas regionales que están tratando en la actualidad de hacer esta labor, se encuentra el “Curso para agentes educativos” de la Organización de Estados Iberoamericanos, O.E.I., que con una propuesta flexible y pertinente a Latinoamérica, está permitiendo esta formación específica y actualizada, la que se ha implementado en países como República Dominicana, Guatemala, Paraguay, Uruguay, Chile.

“El debate actual de la formación profesional de los educadores

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

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

profesionales, que se está centrando en los temas de competencias, estándares, pruebas de certificación. Quedando de lado el juego, el descubrimiento, el asombro, la creatividad, y los aspectos valóricos"

IV.- A modo de conclusión, en el complejo escenario actual

En este recuento histórico que hemos tratado de hacer sobre la formación de los diversos agentes educativos que se desempeñan en el nivel, podrían sacarse algunas conclusiones importantes que pueden aportar al desarrollo actual:

1. La formación de educadores para la primera infancia está pronta a cumplir 150 años y en este largo trayecto, se han aplicado todo tipo de modelos y enfoques según los aportes teóricos de cada época, los que a pesar de su diversidad han tenido mayoritariamente como foco al párvulo con sus características de desarrollo y aprendizaje tan propias.

2. El desarrollo de esta formación ha permitido a la vez el del campo de la educación inicial, ya que sus egresadas han generado todo tipo de iniciativas legales, institucionales, de investigación y difusión que han posibilitado la instalación de este nivel en los diferentes países latinoamericanos.

3. Desde sus inicios, se instalaron niveles de exigencia, manifestados en pruebas, exámenes y demostraciones en terreno, todo lo cual manifestaba una buena relación teoría-práctica, quizás mejor que lo que sucede en la actualidad en algunos casos.

4. El tema de la formación de agentes educativos de "apoyo", si bien es cierto que presenta diversos modelos y experiencias en la región, evidencia la necesidad de un mayor y mejor desarrollo, atendiendo entre otros al hecho, que en muchos casos, los niños están siendo prioritariamente atendidos por ellos.

5. El debate actual de la formación profesional de los educadores profesionales, que se está centrando en los temas de competencias, estándares, pruebas de

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

certificación, "oposiciones" y otros, no necesariamente están resguardando la calidad en lo sustancial y específico del nivel. Ello porque se está tendiendo a una "homogeneización" en contenidos disciplinarios (matemáticas, lenguaje, etc), perdiendo muchas veces el enfoque integrado del trabajo en este nivel centrado en las características, intereses y sentidos propios de los párvulos. Como lo ha denunciado la Organización Mundial de Educación Preescolar (OMEP) a nivel mundial[7] y regional, la sobre-escolarización del nivel está impregnando todo el ciclo, quedando de lado el juego, el descubrimiento, el asombro, la creatividad, y los aspectos valóricos, frente a una formación cada vez mas competitiva y exitista de los párvulos.

En esta disyuntiva se encuentran hoy los especialistas del nivel; cuentan con una basta fundamentación sobre qué requieren los niños y cómo aprenden, pero los niveles de exigencia de muchas instituciones y de sectores importantes de la sociedad van en oposición a ello. No son tiempos fáciles, pero quizás una vez mas la voz de las educadoras y lo que muestran las experiencias mas progresistas en este campo (Barcelona, Reggio Emilia, Pistoia), ayuden a que la sociedad y los tomadores de decisión en este campo, vuelvan a valorar la primera infancia como un período que debe estar facilitando el bienestar integral y el desarrollo de las potencialidades de cada uno, sin dejar de ser lo que son: unos maravillosos niños y niñas que confían en nosotros.

En este contexto pensamos que la formación de educadores de párvulos en la actualidad. debe reforzar las competencias para tener una voz mas firme y liderar la discusión en este campo sobre lo qué es importante, y no centrarse sólo en un cómo, ya que lo instrumental sin tener claro el norte, hace perder fácilmente el rumbo. Nuevos desafíos se esperan por tanto de los Educadores en estos complejos tiempos.

5. A modo de conclusión.
Chile tiene entre su capital cultural, la experiencia de más de cien años de formación especializada en educación parvularia, siendo la que corresponde a nivel universitario la de mayor existencia (setenta años) . En todo ese tiempo se han aplicado diversos enfoques, modelos y estrategias, los cuales fueron pioneros no sólo en Latinoamérica, sino en el mundo. De esa experiencia, hay mucho que recoger, como: el enfoque integrado de atención del párvulo desde el nacimiento, el profundo respeto a las características del niño/a sustentado en una base ética, la fundamentación teórica multidisciplinaria del quehacer profesional, las

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

prácticas tempranas, el estudio de la realidad, el rol transformador del centro formador en iniciativas que incidieran en el desarrollo del sector a partir de una clara identidad profesional, los sistemas de ingreso y egreso a la carrera, entre otros.

En la actualidad, muchos de estos aspectos que son realmente los de fondo de una formación de educadores se han perdido, en una selva de aspectos formales y en la instrumentalización y reduccionismo que están primando por influencia del mercado.

“Estamos seguros que podremos avanzar a los requerimientos que los niños y niñas actuales nos hacen y que la ciencia avala”

El enfoque es peligrosamente tecnócrata y no siempre profesionalizante; la copia indiscriminada de modelos externos básicos prima y se centra sólo en la docencia. Son pocos los centros donde se hace investigación y producción teórica, y el rol de las universidades de ser faros críticos que iluminen el camino por sobre presiones de todo tipo, entre ellas mercantilistas, es cada vez menor.

Esperamos que este artículo, junto con los demás aportes de este número de la Revista de la Universidad Católica de Valparaíso y otras iniciativas como las que realiza OMEP a través de FODEP, ayuden a esta necesidad urgente de repensar la formación y el posgrado en la educación parvularia chilena actual en sus aspectos de fondo. Si se hace con criticidad, valentía y creatividad como se ha hecho históricamente, como lo hemos tratado de sintetizar en este escrito, estamos seguros que podremos avanzar a los requerimientos que los niños y niñas actuales nos hacen y que la ciencia avala.

La formación de seres humanos trascendentes en su etapa más delicada y crítica es de la mayor complejidad, y merece los mejores esfuerzos e inteligencias, los que son muy disímiles a las miradas simples de la educación, que la economía de mercado y sus seguidores, nos han querido irrespetuosamente imponer. Ojalá las enseñanzas de la historia nos renueven las fuerzas y nos ayuden a seguir el camino.

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Una historia aún desconocida

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

Notas:

1. Ejemplo de algunas fueron las de Santiago de Chile (1842), San Luis de Potosí (1849) México, Paraná (1869) Argentina; Guatemala (1879) (Escuela Normal de Señoritas) ; Granada (1884) Nicaragua (Escuela de Señoritas); Heredia (1914) Costa Rica.

2. Sarmiento, Domingo. “De la Educación Popular”. Imprenta de Julio Belin y Cia. Santiago, 1949, pág. 72.

3. Referencia en: Galván, Luz Elena. “De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar.

http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm

4. Doña Enriqueta Compte en Uruguay, Rosario Vera Peñalosa en Argentina, además de las ya nombradas.

5. “Con el Dr. Decroly, reformador de la escuela belga”

6. Del Latín “parvus”: niño de corta edad.

7. Declaración mundial del Derecho del niño a jugar y aprender jugando.

M. VICTORIA PERALTA

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

La sombra da juego

MARIANO DOLCI

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

La fuerza de la costumbre hace que apenas notemos la presencia de las sombras, al menos hasta que no deseemos huir del calor. Son banales, pero no para todos: los niños pequeños las descubren precozmente, maravillados, y desde muy temprano intuyen que las sombras son una presencia fascinante en este mundo, en el que pueden llegar a poseer un enorme potencial de juego. Las observaciones recogidas por las educadoras de las escuelas 0-3 nos revelan que en un determinado momento de su desarrollo todos los niños se preguntan sobre las sombras, con las que después establecerán ricas interacciones.

A lo largo de toda la infancia, las sombras siguen constituyendo un ambiguo material de exploración en el que parecen confluir el conocimiento y la fabulación, y también la experiencia y lo simbólico. Sin embargo, es un hecho que en los libros de pedagogía las sombras, como material de juego, casi nunca aparecen (o lo hacen de manera muy breve) entre las experiencias que se proponen con arena, agua u otros materiales naturales (sólo nos viene a la memoria una breve y curiosa referencia, por lo demás aislada, sobre el potencial de las sombras en el Emilio de Rousseau).

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

La sombra da juego

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

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

La sombra da juego

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

¿Podría ser interesante para los educadores saber de qué modo y a través de qué pasos el niño llega a reconocerse en su sombra y qué es lo que después le mueve a interaccionar con ella? En lo que concierne a la imagen en el espejo, sabemos que la evidente solidaridad dinámica entre los propios gestos y los de la imagen en el espejo provoca numerosos feedbacks que revelarían el principio de la toma de conciencia de sí mismo. Aunque en la sombra las correspondencias simbólicas se reducen al mero contorno, la correspondencia sincrónica de los movimientos se produce básicamente igual que en el espejo, y el hecho de haber reconocido ya previamente el reflejo especular probablemente abre el camino al reconocimiento, más difícil, de la sombra.

Pero ¿es este el proceso por el que pasan todos los niños? ¿Y a qué edad se desarrolla? ¿Existen o han existido en nuestra sociedad niños que han llegado a reconocerse en la sombra incluso antes que en el espejo? ¿Podría suceder que los niños reconozcan las sombras de algunos objetos, o de otras personas, incluso antes que la suya propia? ¿Llegan al reconocimiento de la sombra a través de la suya propia, o bien de la de otros? No sabríamos responder a ello. Las educadoras de las escuelas 0-3 nos cuentan que la aparición de interacciones con la sombra suele ser precoz y mucho más extendida de lo que podríamos sospechar. Por lo que nos dicen, deducimos que la mayoría de los niños llegarían de una forma u otra a reconocerse en su propia sombra entre los 15 y los 20 meses.

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

La sombra da juego

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

Algunos antropólogos consideran que la presencia de la sombra tuvo un papel, en los orígenes de nuestra especie, en el desarrollo de la conciencia. La sombra habría sido la primera objetivación del «yo» y habría conducido a la formación del concepto de «alma». ¿Y si los niños utilizan la sombra igual que nuestros lejanos ancestros, como alimento para su propio proceso de autoidentificación? A comienzos del siglo XX, Stanley Hall expresó la opinión de que los niños condensan y resumen en el juego el progreso de nuestra especie. Son todas éstas consideraciones sugerentes, no cabe duda, aunque no hay que tomarlas automáticamente al pie de la letra.

En cualquier caso, no dejamos de maravillarnos ante el hecho de que, dado el evidente interés espontáneo de los niños, la cuestión de la génesis del reconocimiento de la sombra no haya suscitado muchos estudios. Sin duda el lector habrá advertido que en todo lo escrito hasta aquí hemos ido esparciendo signos de interrogación y modos condicionales. El hecho es que el problema de la sombra ha preocupado tanto a la imaginación popular como a los artistas, pero, por lo que parece, no a los estudiosos de la infancia (a decir verdad, Piaget, Wallon y otros se preguntaron por las concepciones de los niños con respecto a las sombras, pero no por el proceso de reconocimiento del niño en su propia sombra).

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

los 100 lenguajes de la infancia

La sombra da juego

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

En la década de 1980, cuando preguntamos sobre ello al psicólogo francés René Zazzo, gran experto en el tema de los reflejos especulares y de los «dobles», nos confirmó que no había estudios sobre el análisis genesiaco de la sombra. Más de diez años después, en su magnífico libro Reflets de miroir et autres doubles (París, PUF, 1993), el autor confirmaba: «En cambio, por lo que se refiere a la sombra todavía no hay soluciones, por la razón de que jamás de ha planteado la cuestión, ni ningún psicólogo se ha interesado nunca en ella...» (¿no habrá por casualidad entre los lectores algún psicólogo, o aspirante a serlo, que quiera explorar este terreno tan poco o nada investigado?).

A falta de estudios psicológicos, volvamos a las escuelas de la primera infancia, cuyas educadoras, tras advertir el marcado interés de los niños por las sombras, han ideado toda una serie de juegos al respecto, acumulando observaciones y formando un saber empírico de gran interés en la práctica cotidiana.

Cuando la presencia de una sombra espolea la curiosidad de un niño, con frecuencia su primera reacción es tratar de cogerla, como hace con todo aquello que quiere conocer. Pero, ¡sorpresa!, la sombra siempre se le escurre, poniendo en crisis este tipo de aproximación cuya eficacia parecía hasta ahora tan probada. El esfuerzo de comprensión requerido es importante ya desde un primer momento: se trata de dominar la paradoja de algo que se ve, y que, por lo tanto, evidentemente existe, pero que no se puede tocar, de algo que puede «ser» y «no ser» a la vez. Saber aceptar esta paradoja es un privilegio de la inteligencia humana, y es lo que permite luego acceder a la metáfora y al símbolo, es decir, al conocimiento. No es casualidad que el hombre sea el único ser que percibe el doble significado de la imagen, lo que constituye una de las primeras abstracciones.

También vincular un perfil a un cuerpo puede ser una ardua tarea. Sobre esta tensión entre la presencia y la ausencia surgirán interrogantes, caerán certezas y se construirán nuevas hipótesis. Además del interés por su propia identidad, el niño juega con la sombra para aprender a entender las leyes de ésta. Ante todo debe reconocerse, mantener íntegra su identidad en las sucesivas posturas, elementos parciales que asumen aspectos diferentes, presentaciones mutables, en distintos ángulos.

Lo primero es poner la sombra a prueba, constatar si realmente le pertenece, si imita sus mismos gestos. La sombra forma parte de una relación. Goza del trabajo de la propia imaginación, además de las

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

La sombra da juego

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

aventuras de las muecas y los gestos realizados a veces para poner en apuros a la sombra. Tratando de alejarse de la sombra corriendo, juega a perderse, a esconderse, a revivir por experiencia el miedo a no existir materialmente. Una identidad familiar convertida en «alienada» (lo que trae a la memoria el «desplazamiento» sistemático de Max Ernst para penetrar la realidad).

En su libro Il bambino e i suoi doppi (Turín, Bollati Boringhieri, 1993), Tilde Giani Gallino escribe: «el mismo descubrimiento de que también los demás niños tienen una sombra personal representa un posterior agravio (aunque por otra parte puede determinar un conflicto sociocognitivo que anuncia un desarrollo) para el egocentrismo y el narcisismo propios». El niño juega con su propia identidad y con su mente en movimiento, más que con las leyes de las proyecciones. Naturalmente, estas dos actividades no pueden diferenciarse netamente, aunque conviene no olvidar que siempre se hallan ambas presentes a fin de no infravalorar la tensión cognoscitiva que el niño pone en todos sus juegos.

Se requiere una intervención activa y laboriosa de la imaginación para completar «lo que falta» dentro de la sombra; pero dicha intervención mantiene siempre una relación directa con la forma y el comportamiento de la propia sombra. No hay lugar para la fantasía superficial mientras la imaginación no se entrega activamente a una operación.

Después de haber jugado al aire libre, la introducción de una pantalla en la sala crea un nuevo contexto y desmonta algunas certezas. Mientras juega, el niño descubre y luego aprende a familiarizarse y a dominar las leyes de las proyecciones, sin dejar por ello de seguir jugando con ellas, de formular hipótesis. No deja de hacer un uso fantástico de las adquisiciones racionales que acumula. Así, forma parte de sus conocimientos el hecho de saber que, cuando él

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

los 100 lenguajes de la infancia

La sombra da juego

se desplaza por delante de la fuente luminosa, su sombra en la pared cambia de dimensión; pero ello no le impide en absoluto creer que las sombras están dotadas de autonomía y de voluntad propias. Tales ambigüedades caracterizan y alimentan los procesos creativos tanto en los poetas y científicos como en los niños y en las personas normales y corrientes. Se abraza la fantasía para establecer una relación activa con lo real y lo que parece serlo: no hay auténtica creación sin una cierta fase de ambigüedad.

Será tarea del adulto, según los casos, averiguar si en aquel momento concreto el niño está más interesado en recibir información sobre las sombras, las proyecciones, las transparencias, etc., o bien prefiere jugar con las sombras para extraer a su manera la información que éstas le proporcionan. En este sentido, un educador nos señalaba: «A menudo he visto jugar espontáneamente con las sombras a los niños de tres años a la hora de ir a la cama. Nosotros, en cambio, los orientamos en otras direcciones, como, por ejemplo, hacerles escribir su nombre, etc.».

La sombra, al no ser «presencia», sino más bien «ausencia», puede ofrecernos potencialmente diversas y extraordinarias oportunidades educativas que nosotros consideramos de valía; pero hay que tener presente que el interés universal por la sombra, si no halla respuestas adecuadas en el mundo adulto, acaba por lo general viéndose confinado a ámbitos totalmente episódicos y privados, tal como ocurre en el caso de los mayores. Hace falta, en cambio, alguien que lo celebre, que aplauda; de lo contrario, las sombras se disuelven y muy pronto se olvidan. El niño cuya atención no se haya detenido en la sombra, tampoco advertirá después la sombra de la verja, del vuelo de las palomas o de las ramas agitadas por el viento.

A nosotros corresponde, pues, saber aprovechar la oportunidad que nos ofrecen las sombras para dilatar sus potencialidades en diversas y articuladas vías, las cuales, si sabemos observar bien, nos sugerirán los propios niños a través de sus refinadas estrategias de aproximación a tan evanescente presencia. Vale la pena empezar a jugar con los niños de todas las edades. Como manifestaba una educadora convencida: «Las sombras han entrado en nuestra escuela, y ya no saldrán jamás».

MARIANO DOLCI

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

próximo número de

in-fan-cia *lat noamer cana*

EL CURRÍCULUM

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia edita latinoamericana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

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

Asociación de Maestros Rosa Sensat

www.rosasensat.org

Teléfono: +0034 93 481 73 73

latinoamericana@revistainfancia.org

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

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia redacción lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

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

Redacción y cordinación: **Irene Balaguer**

Maquetación: **Clara Elias**

Diseño: **Enric Satué Design**

Teléfono: +0034 93 481 73 81

Brasil

Co-editores:

María Carmen Silveira Barbosa

Susana Beatriz Fernandes

Sandra Richter

Ana Lucia Goulart de Faria

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana coordinación

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

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

Patricia Redondo
Argentina

María Carmen Silveira Barbosa
Brasil

Ofelia Reveco
Chile

Anita Tacuri
Ecuador

Irene Balaguer
España

Jennifer Haza
México

Loli Estrada
Nicaragua

Marien Peggy Martínez
Paraguay

Rossina Vanessa Sánchez
Perú

Lala Mangado
Uruguay

Ramona Bolívar
Venezuela

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana consejos

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

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

Argentina
Patricia Redondo, Mónica Isabel Allende
María Laura Carrizo, María Dolores Cassiani
Elisa Castro, Mónica Beatriz Fernández,
Arianne Hecker, Patricia Kaczmarzyck,
Mónica Lucena, Cristina Angela Martínez
Silvina Mazzoleni, Irina Montergus
María Elena Onsano, Claudia Susana Pérez
María Silvia Rebagliatti, Patricia Redondo
Carolina Edith Sena

Brasil
RIO GRANDE DO SUL
Sandra Regina Simonis Richter, Susana Fernandes, Marta Quintanilha Gomes
SANTA CATARINA
Altino Martins Filho, Roselane Campos
PARANÁ
Catarina de Souza, Gizele de Souza, Carla Agulham
SÃO PAULO
Ana Paula Soares Silva, Anete Abramowicz
RIO DE JANEIRO
Ligia Aquino, Fernanda Bortone
DISTRITO FEDERAL
Rita Coelho, Jaqueline Moll
MINAS GERAIS
Isabel de Oliveira e Silva,
Lívia Maria Fraga Vieira,
Mônica Ângela de A. Meyer,
Vanessa Ferraz Almeida Neves
CEARA
Silvia Helena Vieira Cruz
BAHIA
Marlene Oliveira dos Santos
MARANHÃO
Fabiana Oliveira Canavieira
ALAGOAS
Telma Vitória, Lenira Haddad
SERGIPE
Maria Cristina Martins

Chile
Tatiana Goldrine,Maria Victoria Peralta, Liliana Norambuena, Ofelia Reveco, Ximena Venegas

Ecuador
Anita Tacuri

España
Irene Balaguer, Eva Jansà
Soledad Ballesteros,
Mercedes Blasi, Silvia Morón,
Juanjo Pellicer

México
Patricia Figueroa, Jennifer Haza,
Nashieli Ramírez, René Sánchez

Nicaragua
María Inés Blandino, Rosario Bravo,
Mercedes Castillo, Loli Estrada,
Luis Antonio López, Nora Mejía,
Ada Ligia Portocarrero, Luz María Sequeira

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

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

Uruguay
Mª. Ema Disego, Susana Libonatti,
Lala Mangado, Alicia Milán,
Yolanda Oyarbide, Pilar Petingi,
Martín Rebour, Aida Rodríguez

Venezuela
Guadalupe Ballesteros, Ramona Bolívar,
Faviola Escobar, Reina Galindo, Luisa
Martínez, Freija Ortega, Mariangel Rodríguez

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org

nº10
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2014

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

apoyos

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

UNESCO

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

Con la participación de la
Oficina de Santiago

Bernard van Leer FOUNDATION

Organização dos Estados Ibero-americanos
Para a Educação, a Ciência e a Cultura

OEI

Organización de Estados Iberoamericanos
Para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Encuentro Iberoamericano
Educación para todos desde la infancia
DEL 1 AL 3 DE OCTUBRE DE 2014,
ECUADOR
www.rosasensat.org