in-fan-cia *latinoamericana*

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

editorial >> **La fuerza de los más pequeños**
Consejo de redacción de España

tema >> **De la dictadura a la política democrática de la educación**
Peter Moss

>> **¿Dos mundos? Un mundo para poder avanzar juntos**
María Carmen Silveira Barbosa

entrevista >> **Anna Tardos**
Consejo de redacción de España

cultura y expresión >> **La jungla de asfalto**
Equipo Xamfrà

>> **Pensando de nuevo**
Penny Ritscher

experiencias >> **¿Por qué una escuela infantil de 0 a 6 años?**
Juan Pedro Martínez

>> **Musicalidad, una forma de encontrarnos**
Alejandra Goldfarb

reflexiones pedagógicas >> **Las potencialidades de la infancia**
Carla Rinaldi

historia de la educación >> **Celebrando a Enriqueta**
Elizabet Ivaldi

los 100 lenguajes de la infancia >> **Construcción de aprendizajes**
Cecilia Zarauz Chavez

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

editorial

La fuerza de los más pequeños

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

Consejo de redacción de España

Podemos decir que esta es una revista más de las que hace años se editan desde Rosa Sensat.

Pero… lo es y no lo es.

Lo es porque en todas ellas el foco del trabajo, del escuchar, del preguntar, del debatir ha sido siempre la infancia de 0 a 6 años, combinando diferentes aspectos de las prácticas y teorías que nos preceden con las nuevas, sobre la educación en estas primeras edades.

Pero, no lo es porque hay una cuestión de fondo que queremos compartir con vosotros, y que desde nuestro punto de vista es relevante y podría pasar inadvertida, cuando precisamente nuestro deseo es que sea visible.

Una de las características de la revista Infancia de Rosa Sensat ha sido y es viajar. Para conocer realidades muy diversas, de Europa, de las Américas e incluso de algunos países de oriente.

Estas visitas de estudio, nos han permitido conocer algunas prácticas y teorías pedagógicas muy diversas a las nuestra, y otras muy iguales. Sobre todo las teorías que se proponen influir en las prácticas.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

editorial

La fuerza de los más pequeños

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

Estos viajes, han sido una oportunidad de conocer a personas comprometidas que a diario luchan para transformar y renovar su realidad educativa de los más pequeños, en sus pueblos, ciudades y países, y al igual que nosotras no siempre lo consiguen.

Esta relación, profesional y humana ha tejido una amplia red de complicidades, en un ir y venir continuo de intercambios de experiencias, cocimientos y de dudas sobre lo que está pasando en la educación de los más pequeños de seis años. Un ir y venir que difícilmente se recogerá en libros de historia de la educación, cuando desde nuestro punto de vista, es lo que realmente hace historia. Una historia invisible o invisibilizada, como la de muchas mujeres, como la de muchos pueblos, Es la historia del que vive y convive con la realidad cotidiana y cercana.

Lo cierto es que respetando a todas las personas e instituciones de muchos lugares de nuestro planeta, desde Rosa Sensat pensamos que el motor, el del gran cambio, el impulso renovador de la educación infantil, pedagógica, social y política lo aportara América Latina.

La renovación pedagógica en las primeras edades en muchos países de América Latina, viene de muy lejos, tanto o más que la de Europa, Con una diferencia fundamental, que en la vieja Europa han sido experiencias valiosas pero con pequeña influencia y en Latinoamérica han sido acciones de gobierno desde finales del siglo XIX.

Todos sabemos cómo las dictaduras destruyen el bien más preciado, la educación. Por lo tanto hay que empezar de nuevo, pero sabiendo que lo que un día habíamos tenido en algún espacio de la memoria colectiva, se mantiene.

Es ese pasado, que se hace patente en el presente. Hay que acabar con las prácticas colonizadoras de Europa. En Europa necesitamos dialogar con Latinoamérica y con otros pueblos del mundo para aprender a través del dialogo.

Esta es la idea de fondo, el dialogo entre Europa y América Latina. Porque consideramos que solo el pensamiento compartido de igual a igual, nos permitirá aprender los unos de los otros. Un dialogo que podrá dar la fuerza necesaria para combatir al adversario común. El pensamiento neoliberal.

El pensamiento único, el que nos arruina económicamente, que como todo totalitarismo impone una educación al servicio de la sumisión y del mercado. Un pensamiento que en educación infantil, se propone aprovechar las potencialidades de los niños en estas primeras edades, para robarles lo más preciado, LA INFANCIA.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

editorial

La fuerza de los más pequeños

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

Con postulados seudo científicos que solo valoran el futuro para anular el presente. Son directrices invisibles para la sociedad en general y también para nosotros como educadores. Las vemos recogidas en leyes y practicas idénticas en todas partes, impuestas por El Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, igual que generan crisis económicas y sociales, imponen un modelo único de educación uniforme.

Por todo ello necesitamos el diálogo, para aprender unos de otros, pero también para hacer frente común en defensa de la infancia. Una infancia fuerte y capaz, que conocemos bien, porque tenemos la suerte de estar cada día a su lado y descubrir sus infinitas capacidades, modos de pensar, de hacer y de expresar.

Somos gente que ni coloniza, ni creemos en recetas mágicas y uniformadoras. Somos defensores de la diversidad como un tesoro a defender, y trabajar con la libertad que ofrece el diálogo para encontrar la inspiración.

Consejo de redacción de España

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

tema

La fuerza de los más pequeños

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 intenta tratar la complejidad y las consecuencias que conlleva reconocer la fuerza de los más pequeños. En los últimos años, tanto desde una perspectiva de "protección" como de "explotación" la primera infancia es tema de atención de los organismos internacionales. Un primer llamamiento de la ONU, reclamando inversión en este primer periodo de la vida, un segundo tiempo de augurio, de la OCDE destacando las potencialidades para un aprendizaje temprano.
En este contexto, de falsa valoración de la fuerza de los más pequeños, nuestro reto es claro, proteger a las infancias, a todas y su extraordinario potencial y contribuir de forma modesta, pero clara y fuerte: al intercambio, al dialogo y a la construcción conjunta de un mundo que respete cada una de las infancias.

Peter Moss

«De la dictadura a la política democrática de la educación»

>>

María Carmen Silveira Barbosa

«¿Dos mundos? Un mundo para poder avanzar juntos»

>>

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

tema

De la dictadura a la política democrática de la educación

PETER MOSS

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

Discursos dominantes

Cada sociedad tiene su régimen de verdad, su política general de verdad, es decir, los tipos de discurso que acepta y hace funcionar como verdaderos; Los mecanismos e instancias que permiten distinguir afirmaciones verdaderas y falsas, los medios por los cuales cada uno es sancionado; las técnicas y procedimientos a los que se les otorga valor en la adquisición de la verdad; el estatus de aquéllos que son acusados de decir lo que cuenta como verdad (Foucault, 1980, p.131)

En cualquier campo, habrá un número de discursos dominantes, aquellos regímenes de verdad que forman y determinan lo que se piensa, se habla y se hace que hacen "invisibles las suposiciones y los valores, convierten las perspectivas y entendimientos subjetivos en verdades aparentemente objetivas y determinan que algunas cosas son evidentes y realistas mientras que otras son dudosas e impracticables"(Dahlberg y Moss, 2005, p. 17).

Tales discursos dominantes excluyen otras maneras de entender e interpretar el mundo, marginando otras historias que podrían contarse.

"Hoy el discurso dominante es el del mercado: de la calidad y los altos rendimientos"

En mi propio país, Inglaterra, por ejemplo, un discurso dominante en la educación de la primera infancia hoy es lo que he denominado "la historia de los mercados" (Moss, 2014), una creencia (porque es a lo que se reduce) de que la mejor manera de proporcionar servicios y asignar recursos es a través de un sistema comercializado en el que las empresas compiten por la clientela de los padres-consumidores. La importancia que esta historia de los mercados ha tomado no se limita a Inglaterra (también es fuerte

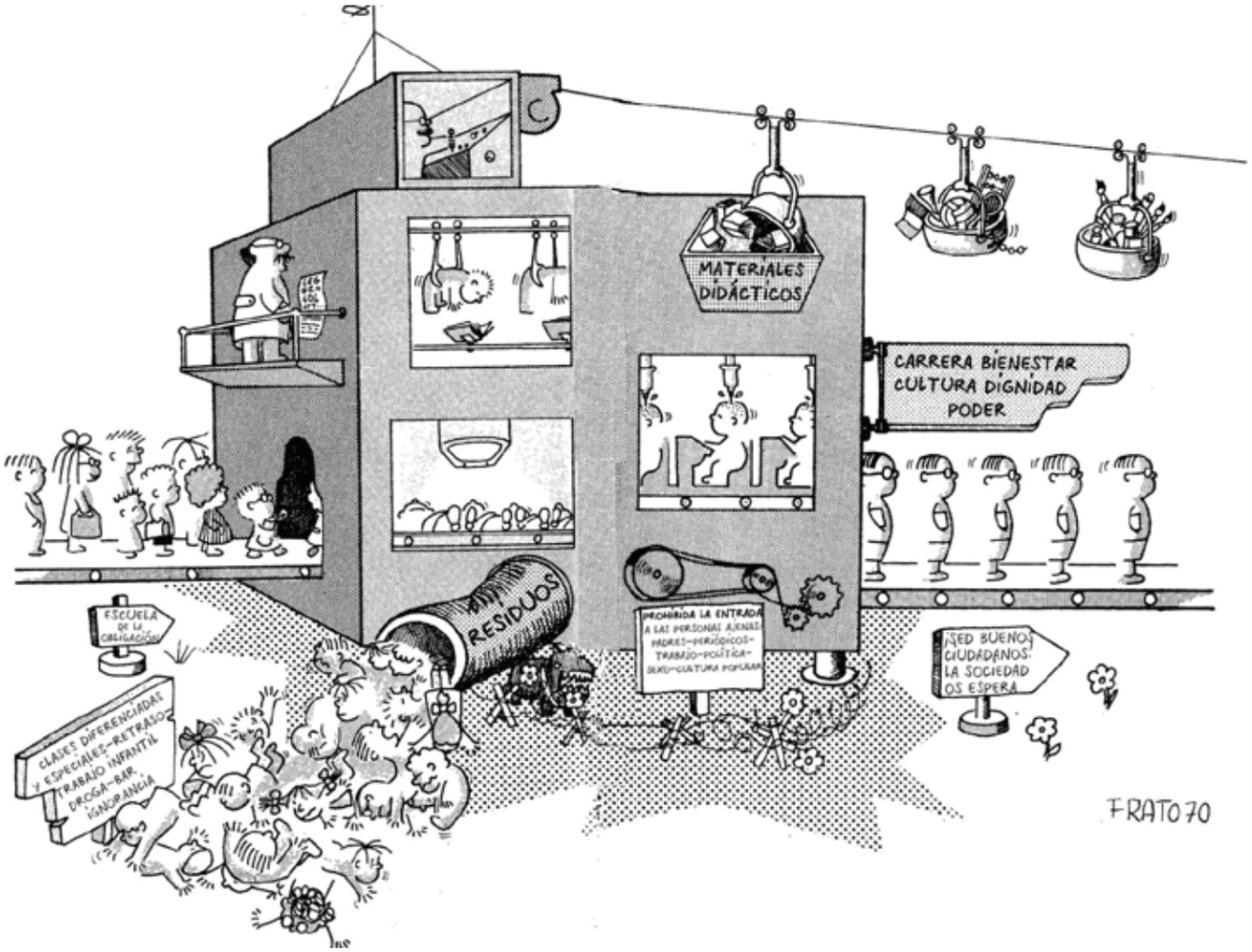
nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

tema

De la dictadura a la política democrática de la educación

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



tema

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

en otros países anglófonos), pero todavía no es tan extendida e insistente como otro discurso dominante, lo que he denominado “la historia de la calidad y los altos rendimientos” (ibid.) y a la cual prestaré la mayor atención. Pues es esta historia la que subyace en el interés de la política global de hoy en educación de la primera infancia, esta historia que ha dado a la primera infancia su actual legitimidad en la política global. De hecho, para aquellos de nosotros que valoramos a la educación de la primera infancia pero no nos gusta la historia de calidad y altos rendimientos, el hecho incómodo es que la expansión contemporánea de la educación de la primera infancia no habría ocurrido sin que este discurso ganara dominio.

¿Cuál es la historia de la calidad y los altos rendimientos? En otras partes lo he descrito así.

Encuentre, invierta y aplique las tecnologías humanas correctas - también conocido como “calidad” - durante la primera infancia y obtendrá altos rendimientos de la inversión incluyendo mejor educación, empleo y ganancias y problemas sociales reducidos. Una simple ecuación atrae y seduce: “intervención temprana” + “calidad” = aumento del “capital humano” + éxito nacional (o al menos supervivencia) en una economía global abrumadora. Invierte temprano e invierte inteligentemente y todos vamos a vivir felices para siempre en un mundo de más de lo mismo (ibid., p.3).

En esta historia, el propósito inmediato de la educación de la primera infancia es proporcionar sitios para desplegar y montar un conjunto de tecnologías humanas que puedan asegurar el suministro de ciertos resultados predefinidos, estrictamente prescritos y determinados externamente; a fin de lograr el objetivo más amplio y primordial de alcanzar altos rendimientos económicos de la inversión pública y privada en los servicios para la primera infancia, a través del aumento del empleo actual (parental), la reducción de los problemas sociales supuestamente atenuados por la “intervención temprana” y la maximización de la explotación de los recursos de “capital humano” a largo plazo para garantizar una mano de obra futura más productiva, más competitiva y más flexible. Lo que la historia supone es un futuro de más de lo mismo, por lo que los niños tienen que estar preparados o “a prueba de futuro”, asegurando su disposición a responder a cada demanda cambiante del mercado.

tema

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

“Un discurso que valora la certeza, el dominio, la objetividad y la universalidad”

“Con una “pedagogía profética” que sabe de antemano todo lo que sucederá”

Este es un discurso dominante que valora (y asume la posibilidad de) la certeza, la replicación, el dominio, la objetividad y la universalidad, y otorga a los expertos un papel epistémico privilegiado de descubrir y aplicar teorías y leyes objetivas y universales. Desea el cierre que tales resultados y prácticas “basados en la evidencia” parecen ofrecer, el fin de la educación de la primera infancia en el triunfo de un discurso y una “pedagogía profética” que “sabe todo de antemano, sabe todo lo que sucederá, sabe todo, no tiene una incertidumbre, es absolutamente imperturbable” (Malaguzzi, 2016, p.421). Es un discurso de gran instrumentalidad, en el que el propósito supremo de la educación es el desempeño de resultados predefinidos determinados por un selecto grupo de adultos por parte de los niños; de la práctica técnica como primera práctica, respondiendo a la cuestión supremamente técnica de “¿qué funciona?”; y de pensamiento y lenguaje economista, con la educación de la primera infancia reducida a la consecución de una tasa de rendimiento de la inversión. Es un discurso que se basa en un rango restringido de perspectivas teóricas, en particular la psicología del desarrollo y la economía del capital humano.

Sin embargo, a pesar de su alcance global y las aspiraciones mundiales, los comienzos de la historia de la calidad y los altos rendimientos fueron locales. Surge de un contexto espacial y temporal particular, concretamente de partes del mundo angloparlantes de la década de los ochenta, traspasando fronteras y ganando credibilidad internacional en un proceso de globalización hegemónica, “la exitosa globalización de un discurso con particularidad local y culturalmente-específica en el sentido de que hace reivindicaciones de verdad universal y “localiza” todos los discursos rivales” (Santos, 2004, p.149). Una historia local se ha vuelto, por tanto, viral, convirtiéndose en un éxito internacional.

tema

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

Ahora todo tipo de gente, desde políticos, académicos a comentaristas de medios, hablan de lo mismo en todo el mundo, diciéndose a sí mismos y a otros la misma historia una y otra y otra vez.

¿Qué ha permitido que esta historia local se difunda y progrese hacia su dominio actual? Un factor importante ha sido una historia mucho más ambiciosa, otro discurso local y culturalmente específico que ha logrado globalizar y ganar aún más dominio, entrando en el tejido político, económico y social de muchas sociedades: la historia del neoliberalismo, primeramente descrita a finales de la década de 1940, surgiendo en la escena pública en la década de 1970, y convirtiéndose en un gran éxito en la década de 1980 bajo la dirección de Ronald Reagan y Margaret Thatcher (Raworth, 2017). Con su reducción de la vida humana a las transacciones y relaciones económicas, promulgada a través de la competencia, el cálculo, la elección y el contrato, y su compromiso con la difusión de mercados supuestamente "eficientes" a todos los campos de la actividad humana, esta meta-narrativa ha creado un ambiente perfecto para la historia de calidad y altos rendimientos (pero también la historia de los mercados) para arraigar y prosperar. Si la historia de calidad y altos rendimientos legitima la prioridad política actual de la educación de la primera infancia, entonces la historia del neoliberalismo legitima la historia de la calidad y los altos rendimientos.

"El discurso dominante, ha ganado influencia a través de un fuerte nexo con el poder"

Como Foucault nos recuerda, siempre hay relaciones de poder. Ninguno de nosotros puede escapar de ellos ni pretender ser cómplice de ellos, porque en las relaciones humanas "el poder siempre está presente: me refiero a la relación en la que uno quiere dirigir el comportamiento de otro" (Foucault, 1987, p. 11). Pero el discurso dominante en la educación de la primera infancia, la historia de la calidad y los altos rendimientos, ha ganado influencia a través de un nexo excepcionalmente fuerte de relaciones de poder. En particular, la historia ha sido amplificada, normalizada y difundida a través de una asociación de actores institucionales: organizaciones internacionales (por ejemplo, el FMI, el Banco Mundial, la OCDE, la UNESCO y la Unión

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

Europea); grupos de expertos nacionales y otras ONG; y un grupo de investigadores positivistas, todos vinculados a una "ciencia social de variables" que reivindica una representación exacta, estable y definitiva de la realidad (Lather, 2006, p. 788). Un gran y costoso cuerpo de investigación, una montaña de informes y recomendaciones repetitivas, todos avanzando la historia de la calidad y los altos rendimientos, se han alimentado unos a otros, construyendo un régimen de verdad que insiste en la necesidad de su caso: no hay ninguna manera alternativa de pensar, de hablar o de hacer.

Otros discursos, otras verdades

Creo demasiado en la verdad para no suponer que hay diferentes verdades y diferentes formas de decir la verdad (Foucault, 1988, p.51)

Este discurso dominante en la educación de la primera infancia -la historia de la calidad y los altos rendimientos- ha sido objeto de considerables y extensas críticas. Se basa en "estudios icónicos" (NESSE, 2009, p.29), que han sido, en palabras de Helen Penn, "reciclados sin fin en la literatura científica" (Penn, 2011, p.39). Éstos y otros estudios citados provienen de solo una sociedad, los Estados Unidos. Para dar un ejemplo reciente, un estudio titulado *"Universal Child Care and Children's Outcomes: meta-analysis of evidence from natural experiences"* extrae 253 "estimaciones de los resultados de los niños" de 30 estudios, (Francia, Alemania, Noruega, España) (van Huizen y Plantenga, 2015). Sin embargo, Estados Unidos (y de hecho Canadá) tienen una mala reputación en la educación de la primera infancia, y sufren de extrema desigualdad y discriminación, lo que se refleja en resultados consistentemente pobres en las comparaciones internacionales de la salud y el bienestar de niños y adultos (Moss, 2014). La estructura de investigación para la historia de la calidad y los altos rendimientos se basa en fundamentos parciales; no es de extrañar que una revisión de los tres estudios más citados (todos de EE.UU.) concluya que sus "hallazgos no pueden ser asumidos como generalizables en otros lugares... [y] no deben utilizarse como justificación para la inversión en empresas similares en diferentes poblaciones y lugares y períodos de tiempo" (Penn et al., 2006, p.1).

Esto es sintomático de la manera en que la historia de la calidad y los altos rendimientos ignora el contexto, a pesar de la importancia que le atribuyen los principales estudiosos de la educación comparada. Robin Alexander, por ejemplo, concluye que "ninguna política o práctica educativa puede entenderse correctamente

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

si no se hace referencia a la red de ideas y valores heredados, hábitos y costumbres, instituciones y visiones del mundo que hacen a un país distinto del otro" (Alexander, 2001, p. 5). Advierte de los peligros de despojar "a un país de las complejidades de la cultura, de los valores, de la estructura social, de la política y de la demografía... [aunque] éstas son las características con las cuales debemos enganchar si entendemos la educación en cualquier otra parte" (Alexander, 2012, p. 2). Sin embargo, en lugar de involucrarse con el contexto y sus complejidades, la historia de la calidad y los altos rendimientos busca en lugar de conclusiones universales y leyes para informar las acciones universales, todas basadas en el "metanálisis" de estudios dispares de lugares dispares, de aplicabilidad general.

Pero las críticas van más allá. La historia de la calidad y los altos rendimientos emplea un concepto estrecho de educación y aprendizaje, centrado en la evaluación del desempeño de los niños en las pruebas estandarizadas de los resultados del desarrollo o del aprendizaje. En otra parte (Moss, 2014) he argumentado además que la historia de la calidad y los altos rendimientos es a la vez poco convincente, carente de credibilidad incluso en sus propios términos y perturbadora, conduciendo como lo hace al gobierno cada vez mayor de niños y adultos en un intento para lograr el control que los narradores creen que es necesario para asegurar altos rendimientos de la inversión. También perturba, porque distrae las demandas de justicia social ofreciendo una solución técnica rápida; mucho más simple y más barato es introducir programas de intervención temprana basados en la evidencia que emprender el levantamiento pesado político que implica el abordaje de injusticias sociales y económicas profundamente arraigadas. Por último, pero no menos importante, porque insiste en la primacía de la técnica, cuando la educación es primero y ante todo una práctica política y ética, presionando por respuestas científicas a cuestiones técnicas en lugar de respuestas democráticas a cuestiones políticas.

"Se considera único, es un ejemplo de dictadura"

Concluyo, por lo tanto, que este discurso dominante, la historia de la calidad y los altos rendimientos, es peligroso; aunque teniendo en cuenta la advertencia de Foucault de que "todo es peligroso" (Foucault, 1983, p.232), calificaría esta conclusión diciendo que

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

la historia de la calidad y los altos rendimientos es especialmente peligrosa, por tres razones. En primer lugar, debido a su intento de sustituir lo técnico por lo político, y así disipar las demandas de cambio social y deliberación democrática sobre perspectivas alternativas; segundo, porque es un sistema cerrado que no puede comprender, y mucho menos escuchar y comprometerse con otras perspectivas y posiciones; en tercer lugar, porque no puede por lo tanto acoger, valorar y comprometerse con un mundo de múltiples perspectivas, complejidades e incertidumbres, viéndolas en cambio como amenazas que deben ser controladas fuera de existencia. En suma, el discurso dominante, esta historia de calidad y altos rendimientos, es un ejemplo de la dictadura de ninguna alternativa que cree que es el único camino verdadero; y, por lo tanto, inconmensurable con cualquier perspectiva de una política democrática de educación que acoge la existencia de muchos discursos y muchas verdades.

El movimiento de resistencia

Donde hay poder, hay resistencia (Foucault, 1978, p.95)
Aquellos que dicen y se suscriben a la historia de la calidad y altos rendimientos no escuchan otras historias, "diferentes maneras de decir la verdad" - o si son conscientes de ello, optan por no escuchar. Pero no pueden silenciarlos. La historia de la calidad y los altos rendimientos puede ser dominante por el momento, pero no tiene el campo de la primera infancia en sí mismo. Hay muchas historias diferentes y muchos cuentacuentos diferentes, que forman en efecto un movimiento de resistencia.

El término "movimiento de resistencia" se puede entender en al menos dos formas complementarias. En primer lugar, el movimiento de resistencia es una red de protagonistas que cuestionan el discurso dominante, resistiendo sus reivindicaciones de verdad y manteniendo espacios abiertos para el pensamiento y la acción alternativos. Al hacerlo, sirve la valiosa función de sostener a aquellos que quieren rechazar la identidad o subjetividad que el discurso dominante pretende imponer a la educación de la primera infancia y aquellos que trabajan en ella. Stephen Ball dice esto cuando dice que "la subjetividad es un sitio clave de la lucha política en los contextos del neoliberalismo" y continúa hablando de una "política de rechazo" (Ball, 2015, pp. 1,2). Frente a un discurso dominante que insiste en que sólo hay un camino para la educación de la primera infancia y, por lo tanto, solo una forma de pensar, actuar y ser de los que participan en el campo, se plantea la pregunta: ¿qué tipo de yo, qué tipo de sujetos hemos llegado a

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

ser, y cómo podríamos ser de otra manera?" (ibid., p. 5). O, de manera ligeramente distinta, ¿cómo podemos luchar para pensar de manera diferente y así rechazar la subjetividad que el discurso dominante pretende imponernos? El movimiento de resistencia proporciona una respuesta parcial.

"Combinando la crítica con la esperanza"

Pero si esta comprensión del "movimiento de resistencia" pone mayor énfasis en la "resistencia", la segunda comprensión acentúa el "movimiento", a través de la creación de nuevos pensamientos, nuevos proyectos y nuevas prácticas que mantienen a la educación de la primera infancia como un campo dinámico, en contraste con la ambición del discurso dominante para el cierre y la obstrucción. Tal movimiento proviene de encuentros con la complejidad y la diferencia y la apertura a la incertidumbre, la imprevisibilidad y la maravilla. Combinado con la resistencia, ese movimiento combina la crítica con la esperanza. Porque por muy

tema

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

necesaria que sea la crítica, y es muy necesaria, no es suficiente; también debe haber esperanza.

El movimiento de resistencia en educación de la primera infancia es diverso y complejo, con muchos actores impulsados por muchos deseos, perspectivas, valores e intereses diferentes. Ocupa muchos espacios diferentes, y encuentra expresión en muchos foros diferentes. Algunos miembros se inspiran en el trabajo de educadores anteriores, personas como Froebel, Montessori y Malaguzzi; otros por proyectos contemporáneos, como las escuelas municipales de Reggio Emilia. La diversidad cultural juega un papel importante a través de la contribución de educadores de las comunidades maoríes de Nueva Zelandia, que trabajan con ellas, cuyos enfoques socioculturales reconocen, valoran y celebran las tradiciones, singularidades y conocimiento de comunidades tan diversas. Sin embargo, otros están entusiasmados por una diversidad de disciplinas (por ejemplo, filosofía, sociología, ciencia política, estudios feministas y de la infancia) y teóricos (por ejemplo, Bakhtin, Foucault, Derrida, Levinas, Deleuze y Barad); y, más en general, encuentran nuevos pensamientos que se abren a situarse en nuevas posiciones paradigmáticas, por ejemplo, lo que Elizabeth Adams St. Pierre llama, en aras de la argumentación, el “posmoderno”.

Las diferentes verdades que se cuentan, las historias alternativas que se hablan, no se ocultan ni se silencian. Por el contrario, no son difíciles de escuchar si se quieren oír; se pueden escuchar claramente en muchos foros abiertos. Estos incluyen: el grupo *Reconceptualizando la Educación Infantil* con su conferencia anual internacional (Tobin, 2007; Bloch, 2013) y el *SIG* de *Perspectivas Críticas* de la *AERA* sobre la *Educación de la Primera Infancia*; muchos libros, por ejemplo, en la serie de libros *Contestación de la Primera Infancia*, y muchos artículos académicos, por ejemplo en la revista *Contemporary Issues in Early Childhood*; redes para los interesados en tradiciones pedagógicas pasadas o proyectos pedagógicos actuales, por ejemplo las muchas redes nacionales para las personas interesadas en Reggio Emilia; y, para dar un ejemplo final, un creciente número de tesis doctorales realizadas por estudiantes que se sienten atraídos por historias diversas y plurales.

“La resistencia es diversa, vibrante y dinámica”

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

tema

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

Por lo tanto, hay muchos discursos de la educación de la primera infancia que se escuchan en muchos lugares, y mientras uno busca dominar, los otros están lejos de ser silenciados. El movimiento de resistencia es diverso, vibrante y dinámico, no sólo explorando alternativas de una manera abstracta, sino que demuestra constantemente cómo se pueden poner en marcha en la escuela infantil, preescolar, jardín de infancia o escuela. Resistentes están “haciendo” Foucault (y otras perspectivas teóricas) en los estudios, servicios e investigación de la primera infancia.

Sin embargo, si bien es importante reconocer mucho de lo que es alentador para aquellos que quieren ver una educación de la primera infancia de la diversidad y la democracia, también hay muchos que está preocupados. En particular, el discurso dominante sigue rodando, como un gigante, sobre el terreno, desplegando tecnologías cada vez más poderosas para tratar de asegurar los altos rendimientos que su lógica económica requiere, y traer una uniformidad cada vez mayor a través de su compromiso con una estrecha gama de “resultados de aprendizaje temprano” sancionados y su voluntad de gobernar. Las tecnologías se están agregando a su ya formidable conjunto de herramientas, la última de

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

ellas es la evaluación internacional de los "resultados del aprendizaje temprano" a través de la prueba a niños de 5 años, actualmente en ejecución por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), uno de los actores internacionales más prominentes que difunden la historia de la calidad y los altos rendimientos (Moss et al., 2016).

"La resistencia necesita argumentar y difundir, realidades"

Frente a este gigante, que está determinando la dirección tomada por la expansión de la educación de la primera infancia, los miembros del movimiento de resistencia necesitan hacer algunas preguntas, sobre dirección y estrategia futuras. El corazón de este auto-cuestionamiento, en mi opinión, debería ser si el movimiento de resistencia se compromete y busca influir en el mundo de la política; en otras palabras, ¿desea definir el desarrollo futuro de la provisión y la práctica de la primera infancia? Si la respuesta es afirmativa, entonces la siguiente pregunta es lo que esto requiere e, igualmente importante, ¿cuál es la perspectiva del éxito, dada la actual importancia del discurso dominante y las poderosas fuerzas estructurales y relaciones de poder que hay hasta la fecha? En la próxima sección, quiero intentar plantear algunas respuestas provisionales a estas preguntas estratégicas, con la esperanza de estimular el debate y, en última instancia, la creación de una plataforma acordada que muchos miembros del actual movimiento de resistencia, y otros no comprometidos, podrían sentir que podrían compartir.

Tejiendo una nueva realidad

Vamos a reafirmar el papel de contar historias como algo más que un simple entretenimiento. Es a través de historias que tejemos la realidad (Dark Mountain Project, 2009)

El movimiento de resistencia está realizando un trabajo que "cuestiona los discursos dominantes de la primera infancia y ofrece narrativas alternativas de un área que ahora se compone de una multitud de perspectivas y debates". Este trabajo de cuestionamiento y ofrenda, y la política que conlleva, necesitan continuar, de hecho aumentar. Pero creo firmemente que esto no es suficiente; hay más por hacer, lo que no se ha hecho dejará libre el discurso dominante para determinar la provisión y la práctica.

tema

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

Para evitar este destino, las historias que contamos deben tejer la realidad de la provisión y la práctica, no sólo para unos pocos afortunados donde las circunstancias locales han creado posibilidades para el cambio radical, pero para muchos otros. Lo que significa que el movimiento de resistencia se involucre activamente con la política, no dejando el campo al discurso dominante. Por lo tanto, estoy argumentando que para crear lo que Erik Olin Wright denomina "utopías reales", es necesario no sólo prever un mundo alternativo, sino también prestar atención al rediseño de las instituciones que permitirán el movimiento hacia ese destino, combinando los tres criterios para las "utopías reales": deseable, factible y viable.(Wright, 2010).

"Para especificar qué condiciones permitirían que la historia de la democracia, la experimentación y la potencialidad sea promulgada como una utopía real viable y alcanzable"

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

El discurso dominante, he argumentado, cuenta una historia de calidad y altos rendimientos. Quiero proponer una alternativa, no la historia alternativa, lo que he denominado una “historia de democracia, experimentación y potencialidad” (Moss, 2014). Ofrezco esto, aquí para ejemplificar mi argumento sobre la necesidad de que el movimiento de resistencia se comprometa con la política, pero también para provocar el debate sobre las diferentes “utopías reales” y cómo se pueden lograr. Mi historia alternativa contempla un marco político común aplicado a un país, estado, región o incluso a una entidad más amplia, como la Unión Europea, y constituido por ciertos derechos, imágenes (o construcciones sociales) compartidos y democráticamente determinados, propósitos, valores, metas y estructuras. Este marco proporcionaría un grado necesario de coherencia, igualdad y accesibilidad a las escuelas infantiles; pero igualmente importante, proporcionaría las condiciones necesarias para la diversidad y la experimentación de ideas, proyectos y prácticas en las propias escuelas - una gran cantidad de historias.

En este escenario, la finalidad o fundamento de la educación de la primera infancia sería reconocer el derecho de todos los ciudadanos a disponer de espacios y recursos públicos, para favorecer las potencialidades a través de una amplia gama de proyectos - estéticos, culturales, económicos, políticos y sociales – reconociendo el pleno potencial de los ciudadanos, sencillamente incalculable. La educación, entendida ampliamente, sería uno de estos proyectos, ofreciendo un entorno rico para la creación de nuevos pensamientos y conocimientos, donde el aprendizaje floreciente a través del fomento de los “cien lenguajes de la infancia”. Quiero enfatizar este punto, la educación sería uno de los proyectos para la primera infancia y apoyaría muchos otros son posibles en beneficio no sólo de los niños sino también de los padres y otros miembros de la familia, de otros ciudadanos y de la comunidad como un todo. (Para tener una idea de la gama de proyectos que pueden surgir de un servicio para la primera infancia que funciona como un espacio público, véase Broadhead, Meleady y Delgado, 2008).

Por lo tanto, el objetivo de la política no es sólo enfatizar la rica potencialidad de los niños, adultos y comunidades a través del espacio público, sino también dar la bienvenida, alentar y sostener la experiencia; trabajando en una diversidad de proyectos inspirados en diferentes ideas, deseos y circunstancias. En todos ellos el compromiso con

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

la democracia es un valor fundamental, los sitios o espacios que Roberto Unger llama experimentalismo democrático, “la organización de una práctica experimental colectiva desde abajo” que ofrece oportunidades para probar diferentes maneras de hacer las cosas. Vida, así como experimentos en las vidas de las personas y en las actividades de los grupos” (Unger, 2004, p. civ.).

Se trata de una educación de la primera infancia que no asume un futuro de más de lo mismo, un futuro de intensificación del consumo, la competencia y el cálculo que no es ni deseable ni factible (en un mundo de cambio climático, contaminación y agotamiento de recursos, en que los trabajos existentes son susceptibles a la automatización). Se trata más bien de una educación de la primera infancia que se compromete a reconstruir los valores de cooperación, reciprocidad, democracia y sostenibilidad, y en lugar de enseñar a los niños a ser sujetos neoliberales, trabaja con estos valores para contribuir a la “construcción futura”. Asumiendo esta función, las escuelas infantiles se ofrecen como un “recurso democrático y de espacio público, que permite a los más jóvenes y a

tema

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

las comunidades cuestionar las visiones del futuro que se les presenta y trabajar juntos a través de los espacios de las democracias tradicionales y prácticas emergentes, para luchar por futuros viables para todos" (Facer, 2011, p. 15).

La propuesta que estoy haciendo aquí es en sí misma un ejemplo de construcción futura, desafiando la visión del futuro presentada por la historia de la calidad y los altos rendimientos y trabajando para crear y luchar por un futuro alternativo y viable. Pero tal construcción futura requiere, como enfatiza Facer, trabajar juntos, y aquí está mi pregunta al movimiento de resistencia. ¿Estamos preparados para trabajar juntos para luchar por futuros viables y alternativos? ¿Estamos dispuestos a trabajar en la formulación de propuestas de políticas alternativas que permitan a la educación de la primera infancia no sólo continuar su crecimiento reciente, sino tomar una dirección diferente, fomentar y apoyar una diversidad de narrativas alternativas y una educación temprana de la democracia, dentro de un marco común, inclusivo y de apoyo?

¿Qué podría implicar ese trabajo? Yo sugeriría al menos tres aspectos: (i) aprender del pasado y del presente, (ii) especificar las condiciones y (iii) construir alianzas. Al aprender, me refiero a estudiar y profundizar la comprensión de los casos en que narradores de historias alternativas han tenido éxito en la formación o al menos influir en la política. El movimiento de resistencia debe reconocer, celebrar e investigar instancias importantes de este tipo, por ejemplo: la "revolución escolar municipal" en Italia (incluyendo, pero no sólo, el ejemplo bien conocido de Reggio Emilia); la evolución de una fuerza de trabajo altamente educada, un currículo sociocultural y formas participativas de evaluación en Nueva Zelandia; y la difusión de proyectos experimentales en preescolar dentro de un marco nacional en Suecia, el caso que tal vez sea el más cercano al tipo de política que estoy proponiendo aquí. Lo que estoy argumentando aquí son los diálogos y los intercambios (por ejemplo, en mesas redondas y otros foros) y la investigación en forma de estudios de casos críticos, estratégicamente elegidos con el objetivo de fomentar la comprensión, la reflexión y la acción y que "estén cerca de las complejidades y contradicciones de la existencia" (Lather, 2006, p.788).

Me refiero al trabajo necesario para especificar qué condiciones permitirían que la historia de la democracia, la experimentación y la potencialidad sea promulgada como una utopía real viable y alcanzable.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

El discurso dominante actual pone inmenso esfuerzo y recursos en esta tarea, identificando e implementando las condiciones "calidad" para asegurar la panacea de altos rendimientos. El énfasis en sus condiciones está en un gobierno fuerte para lograr la conformidad, la estandarización y los resultados predefinidos, a través de tecnologías tales como los currículos prescritos, la vigilancia sistemática y la evaluación cuantitativa.

Un enfoque político alternativo, tal como se describe aquí, tendrá que poner un esfuerzo similar para identificar y construir condiciones, pero condiciones que puedan incorporar y apoyar la democracia, la experimentación y las potencialidades. La capacidad de hacerlo es una de las principales razones del éxito sostenido del proyecto pedagógico en Reggio Emilia, que incluye, las condiciones, la organización y el desarrollo profesional continuo de su fuerza de trabajo, al entorno material en sus escuelas, ya formas participativas de gestión y evaluación. Es en tales condiciones esenciales que la atención y el pensamiento deben ser prodigados.

" La educación de la primera infancia nunca puede existir como una entidad separada, del mundo que la rodea, necesita alianzas"

Finalmente, alianzas. La educación de la primera infancia nunca puede existir como una entidad separada, divorciada del mundo que la rodea. No es una cura mágica para todos y nunca debe trabajar aisladamente. Lo más obvio es que tiene relaciones con otros sectores de la educación, así como con otros ámbitos de la política social. De manera más general, si reconoce su contribución a la construcción futura, debe comprometerse con otros actores que también quieran construir en el futuro, por ejemplo organizaciones y movimientos que trabajan en temas como el desarrollo sostenible, la democracia participativa y la justicia social. Esto significa, por ejemplo, crear lo que se ha denominado "lugares de encuentro pedagógico" para la educación de la primera infancia, primaria, secundaria, superior y de adultos, sustituyendo la actual obsesión por la "preparación" (para la siguiente etapa de la educación) abriendo el diálogo y la creación de un nuevo y compartido "diagnóstico de nuestros tiempos", imágenes nuevas y compartidas de la infancia, nuevas

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

y compartidas interpretaciones de la educación, el aprendizaje y el conocimiento, y la nueva y compartida práctica pedagógica (para una discusión más completa del concepto de "lugares de encuentro pedagógico", véase Moss, 2013). Si bien en términos más amplios, significa encontrar formas de que la educación de la primera infancia (y otras) participe en alianzas, locales y más amplias, para promover enfoques holísticos y de emancipación para una construcción futura.

¿Por qué involucrarse con la política?
Sólo una crisis, real o percibida, produce un cambio real. Cuando ocurre esa crisis, las acciones que se toman dependen de las ideas que se encuentran. Creo que es nuestra función básica: desarrollar alternativas a las políticas existentes, mantenerlas vivas y estar disponibles hasta que lo políticamente imposible se vuelva políticamente inevitable (Friedman, 1982, p. ix)

He argumentado que los que se oponen al discurso dominante, que desean trabajar con otros discursos, para contar historias alternativas, deben comprometerse con la política, desarrollando ideas y propuestas que fomenten una educación de la primera infancia que pueda promulgar tales historias. Algunos pueden decir que simplemente es poco realista entrar en el campo de la política. Peor aún, es una pérdida de tiempo y esfuerzo que podría dedicarse a explorar un mundo de nuevas ideas y buscar oportunidades para trabajar con ellas en los pequeños espacios de resistencia. Mejor, seguramente, mantenerse al margen, sostener refugios donde se pueden contar historias que comparten la misma opinión, y construir redes de resistentes y solidarias.

Aquellos que opinan así podrían decir que el compromiso con la política, el desarrollo de propuestas de políticas y los argumentos políticos son una pérdida de tiempo debido a la desesperanza de la situación actual, dado el hecho admitido de que la historia de calidad y altos rendimientos es sostenida por un poderoso régimen global de neoliberalismo. En tales circunstancias, seguramente es políticamente ingenuo y prácticamente implausible esperar que los discursos alternativos, no fundados en valores y creencias neoliberales, tengan alguna esperanza de influir en la política. Seguramente, sólo un caso fortuito de escupir en el viento.

" Son necesarios lugares de encuentro pedagógico para no renunciar a la esperanza"

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

Pero creo que no debemos renunciar a la esperanza. No debemos dejar que el pesimismo nacido de la desesperación nos ciegue a la inevitable efeméridad del neoliberalismo. Nuestro mundo, tanto material como social, está en constante flujo y los regímenes van y vienen; el neoliberalismo no es una excepción. Al igual que otros regímenes, tiene su límite, luego entrará en declive para ser superado, y su declive y caída afectará a discursos afines, como las historias de mercados y de calidad y altos rendimientos. De hecho, el neoliberalismo ya ha mostrado signos de tal degeneración, la crisis financiera de 2008/2009 proporcionando una indicación clara de la incipiente decadencia y planteando serias dudas sobre el sistema de creencias que sustenta el neoliberalismo; mientras que una creciente conciencia de la insostenibilidad de un modelo económico basado en el crecimiento sin fin y el consumo añade aún más a un sentido de inestabilidad. Algunos comentaristas irían más lejos, argumentando que “hoy el capitalismo neoliberal está destrozado y desacreditado” (Mason, 2016), y que “vemos [el capitalismo] desintegrarse ante nuestros ojos” (Streek, 2016).

“ Se trata de desarrollar alternativas a las políticas existentes, mantenerlas vivas y disponibles hasta que lo políticamente imposible se vuelva políticamente inevitable”

Todas las cosas pasan y los regímenes dominantes experimentan una crisis creciente. La cuestión, por lo tanto, es estar preparados para las nuevas oportunidades que surgirán del declive y la caída de lo antiguo. Milton Friedman, una de las figuras intelectuales clave en el surgimiento del neoliberalismo en los años setenta, comprendió esto en los años sesenta, cuando un régimen de socialdemocracia keynesiana era todavía dominante, por lo menos en Occidente, y todavía había poco apoyo al fundamentalismo de mercado del neoliberalismo. Como lo muestra la cita al comienzo de esta sección, Friedman tuvo una clara idea del papel que él y sus compañeros debían adoptar: “nuestra función básica: desarrollar alternativas a las políticas existentes, mantenerlas vivas y disponibles hasta que

tema

De la dictadura a la política democrática de la educación

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

lo políticamente imposible se vuelva políticamente inevitable". Involucrarse con asuntos de política, si no para efecto inmediato, sino para asegurar alternativas que estén disponibles cuando llegue el momento, y cuando la historia de calidad y altos rendimientos pierda su hegemonía contemporánea, se retomen posiciones el discurso local.

Para concluir. Los discursos dominantes en la educación de la primera infancia están empobrecidos en la aspiración, ineficaces en sus propios términos y dañinos en sus efectos; son los frutos amargos de un neoliberalismo fallido. Pero hay discursos alternativos, florecientes, sí a menudo muy locales. A medida que entendamos más de acerca estas historias y cómo se pueden poner en marcha, podemos comenzar la tarea de construir visiones alternativas de la educación de la primera infancia, con propuestas de políticas que hagan estas visiones no sólo deseables, sino viables y alcanzables. En lugar de permitir que una de estas historias se convierta en un nuevo discurso dominante, reclamando una dictadura sin alternativas, podemos buscar una educación de la primera infancia donde se cuenten y escuchen muchas historias, creando una política democrática de educación donde las alternativas son reconocidas, valoradas, y discutidas. A medida que la crisis del neoliberalismo se acelera, vamos a trabajar en la transición del movimiento de resistencia al movimiento social.

PETER MOSS, Eneritus professor.
UCL. Institute of education
University College London.

Artículo orginal
http://bit.ly/2tT1YVK
Bibliografía
http://bit.ly/2uQn6A8

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

tema

¿Dos Mundos? Un mundo para avanzar juntos

MARÍA CARMEN SILVEIRA BARBOSA

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

Este número de la revista que cuenta con el fantástico titulo “La fuerza de los más pequeños”. Sí, que son muy fuertes estos niños y niñas pequeñas. Hay un poeta brasileño, llamado Manuel de Barros que dice: *“Con certeza, la libertad y la poesía se aprende con los niños”*.

De verdad, lo que nos une, a personas de lugares tan distantes, y con diferentes caminos de formación y experiencias de vida y trabajo es, sin duda, la confianza que tenemos de que los niños pequeños tienen una gran capacidad, de que necesitan ser respetados y de que nosotros, la generación que les precede, tenemos el compromiso de ofrecer una educación, que les posibilite aprender a constituir relaciones, a convivir, a “vivir juntos”, a favor del bien común. En un pequeño cuento, el narrador africano, Mia Couto, enseñó que el papel de los más viejos es hacer la transmisión. “El abuelo enseñó los lugares secretos de su infancia, las grutas junto al rio, correr atrás de las mariposas, adivinar huellas de bichos.El pequeño, sin saber, se introduce en los amplios territorios de la infancia. Pero, no es solo enseñar el mundo, es necesario establecer una relación que siempre sea bidirecconal.

> Una cierta tarde, el abuelo hizo una visita a la casa de sus hijos, se sentó en la sala y ordenó que el nieto se fuera. Le gustaría hablar, a solas, con los padres de lo niño. Y el viejo dijo: *criancice* es como amor, no se hace sola. Hace falta que los padres sean hijos, se junten con el pequeño. Hace falta que acepten desnudarse de la edad, desobedecer al tiempo, esquivarse del cuerpo y del juicio.
>
> *Mia Couto*

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

tema

¿Dos Mundos? Un mundo para avanzar juntos

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

Me gustaría tratar de este tema como si fuera un cuento, un relato pues sin duda creo que esta es la mejor manera de acercarse a él. Los seres humanos, en distintas culturas, siempre han creado historias acerca del mundo, del pasado, presente y del futuro y de cómo relacionarse con los pequeños.

En las culturas amerindias, hay muchas historias acerca del futuro: como el mundo empezó y también como se va a terminar, y volver a empezar. Pues, siempre es posible retornar y reiniciar. Esta no es ni la primera ni será la última vez que los humanos empiezan algo nuevo en el mundo, pues el mundo siempre ha estado aquí y todo se funda y reinicia.

En muchas de las cosmologías indígenas brasileñas se dice, por ejemplo: *"Aun no había nada, pero ya habían las personas"* en la cultura YAWANAWA o "*Cuando el cielo aun estaba muy cerca de la tierra, no había nada en el mundo, solo gente y tortugas"* en la cultura AIKEWARA. Vean que el problema actual es que la distinción entre los humanos y los no humanos, no dice nada respecto a los nativos de mi continente.

Pero, hacer una presentación requiere del narrador ciertos requisitos de propiedad lingüística, de estructura, de fluencia que soy incapaz de formular en castellano. Así, sólo traigo, en este texto de profunda oralidad, algunas ideas para empezar.

¿Dos Mundos? ¿Mundo?

Para educar a los niños pequeños es necesario tener una visión sobre el futuro del mundo. ¿Pues lo mismo que se educa en el presente es preciso pensar con visión de futuro, respondiendo: ¿Para qué mundo?

Hubo un tiempo en que era muy fácil tener esta visión de futuro pues el mundo cambiaba poco y con gran lentitud. Todo parecía muy tranquilo. Pero hoy, como dice Zygmunt Bauman, y otros tantos pensadores que lo preceden, todo se convierte en líquido. Estamos viviendo en un momento *"entre"* un período que termina y uno nuevo que está por venir. Y este futuro nuevo, es desconocido y en consecuencia incierto. Este *espacio temporal*, que llamamos "entre", no es confortable, en él no se encuentran respuestas. Al contrario, es un periodo lleno de preguntas, de invitaciones para pensar, para crear, para imaginar, para formularse nuevas preguntas. Lo que por un lado puede parecer positivo, un reto, una invitación a reflexionar, por otro es algo que causa inquietud existencial y más cuando se trabaja, se convive, en el proceso de educar niños y niñas pequeños.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

¿Dos Mundos? Un mundo para avanzar juntos

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

Volvamos….a los mundos….
Los cosmólogos consideran, hasta hoy, que existe un UNIverso, pero en educación, en cultura, en sociología se hace imprescindible considerar hoy MULTIversos. ¿Y Cuántos mundos TENEMOS EN este mundo? Según ellos, son muchos mundos dentro de cada mundo. Cada uno de nosotros tiene en si muchos mundos. Nuestras identidades cada vez se multiplican, se recomponen, con otras. Y esto tiene relación con la infancia y la escuela… Una de las grandes cuestiones relativas al futuro del mundo, que es efectivamente de actualidad, es la posibilidad, de que el mundo se acabe. La cuestión ecológica rompe con nuestra estructura binaria de pensar la sociedad:

- Local - Global
- Norte - Sur
- Naturaleza – Cultura
- Humanos – no humanos

Si… los *mundos son muchos*, pero el planeta *es solo uno*. Y la idea de la crisis ambiental, con la presencia de la posibilidad del fin del mundo, pone en cuestión la actitud “optimismo humanista” en que vivimos. Y nos coloca, como ciudadanos y maestros, en situación de pensar que la naturaleza y el medio ambiente son demasiado importantes para que se considere un tema propio de científicos y políticos. Es una cuestión que nos incumbe a toda la ciudadanía y se hace necesario que pasemos a la acción.

Generalmente, frente a este tema tenemos dos posiciones extremas:

- Una de exuberancia maniaca (economía política de aceleración) que dice que con la técnica, gestión de recursos o con más capitalismo, todo se regulará.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

tema

¿Dos Mundos? Un mundo para avanzar juntos

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

• Otras que defienden una ecología política de la ralentización, de la hesitación, de la atención, de abrir espacios de discusión con todos. En educación, también se dan las dos posibilidades de organización de procesos y instituciones educacionales:

• Una educación lenta, atenta a las personas, a los procesos, con tranquilidad y creyendo en las

¿Dos Mundos? Un mundo para avanzar juntos

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

capacidades de toda la infancia.
• Una educación homogeneizadora, de lo inmediato, de respuestas evaluables, de eficiencia, éxito, de competitividad, de segregación de las niñas y los niños.

¿Por qué senderos andar en educación?

Los blancos solo nos tratan como ignorantes
porqué *somos gente diferente de ellos.*
Pero su pensamiento es corto y oscuro;
no consiguen ir más allá y elevarse,
porqué *ellos quieren ignorar la muerte (…)*
Los blancos no sueñan lejos como nosotros.
Ellos duermen mucho,
pero solo sueñan consigo
mismo.

David Kopenawa, cultura Yanomami

El periodo geológico en que estamos es llamado por muchos de Antropóceno y puede ayudar a encontrar otros caminos para el futuro. Es un momento donde se coloca a los seres humanos en un sitio menos central en la historia del planeta. Como dicen los pueblos andinos en su célebre lema cosmopolítico: vivir bien, no mejor. No es necesario siempre crecer, progresar, evaluar.

Pero estas palabras no son solamente dichas por los actores del sur. También científicos del norte como, Bruno Latour hablan de la necesidad de los “terrenos de explorar la cuestión de sus límites” o Isabelle Stengers que dice que para resistir a la barbarie que viene es necesario “civilizar las prácticas modernas” y “ralentizar”, disminuir. Esto contribuye a hacer énfasis en este artículo, que es más necesario disminuir la velocidad que llegar más rápido.

Ashis Nandy, investigador indiano, al hablar sobre el lenguaje del desarrollo, dice que existen muchas versiones que hablan del desarrollo económico: como un único destino social; como una visión crítica, o como una visión alternativa. Pero el autor hace la defensa de que en estos tiempos es necesario ir más allá del desarrollo económico, pues este siempre es incompatible con la justicia social, con los derechos de las personas y con la sobrevivencia cultural de los grupos “minoritarios”. Siempre hay víctimas del desarrollo, esta es una palabra, un concepto que aun que parezca ser emancipador y democrático, siempre tiene a su lado el autoritarismo, el control “científico” y el control de la “seguridad” de las poblaciones, pues produce mas y mas desheredados, desalojados,

tema

¿Dos Mundos? Un mundo para avanzar juntos

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

marginalizados. Este desarrollo es incompatible con ciertas tradiciones culturales y, en general, en momentos de tensión no son ellas que tienen la prioridad. Las ecologías de conocimientos más antiguas son abandonadas en detrimento a las nuevas tecnologías. La ciencia, al servicio de la tecnocracia se convirtió en el principio organizador y el patrón último y único del conocimiento. Se vive en un mundo, conforme Ashis Nandy, de instrumentos, instrumentalizadas e instrumentación.

Vivimos en un mundo, que parece único, pues constituyo una lógica de colonización. Para Walter Mignolo la colonización se puede contemplar en tres aspectos: la colonización del *poder* (economía y política); la colonización del *saber* (epistémico, filosófico, científico, y la relación de lenguas y conocimiento); y colonización del ser (subjetividad, control de la sexualidad, del genero, de los sentimientos, de las emociones, de los roles, le las etnias, las creencias).

Esta colonización, se sustenta en la prioridad de los humanos sobre la naturaleza viva y no humana, de lo impersonal sobre el personal, lo experimental sobre la experiencia, lo productivo sobre lo expresivo. En un mundo así, los niños y niñas se quedan con poca experiencia entre generaciones, con pocas historias y cuentos, lo que les deja con falta de sentido sobre la vida.

tema

¿Dos Mundos? Un mundo para avanzar juntos

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

La dimensión de la alteridad de los bebes y de las niñas y niños pequeños en los modos de participar de la vida común esta expresa en la potencia (y también por la vulnerabilidad) de los mismos en interactuar y aprender a dar significado a la convivencia en las diferentes practicas de la vida cotidiana con gestos y actos de comunicación, de interpretación, de narración y de expresión, los cuales, justamente, fundan la condición misma de esa participación y de la vida común. Los humanos no nacen sabiendo soñar, imaginar, percibir, actuar y pensar. Aprenden con los otros a ser capaces de interpretar, elegir y tomar decisiones. La complejidad de la edad impone no retroceder frente a la potencialidad de los más pequeños al comenzar a construir sus acciones en el mundo.

Pensar la educación de las niñas y niños pequeños para enfrentar la complexidad de la vida contemporánea exige profesionales que reciban una formación sustentada en principios democráticos, con metodologías que incluyan la presencia y la participación de los niños. Un pensamiento pedagógico constantemente reflexionado, exigente, comprometido, implicado. Un pensamiento pedagógico en reflexión continua, exigente, comprometido e implicado. Que contribuya a la libertad y la poesía. Que los mayores se unan a los pequeños. Un mundo con muchos mundos. Donde diversidad y pluralidad sean comprendidas como potencia positiva, no como problema. Un mundo descolonizado.

Esta decisión y este descubrimiento exige esfuerzo de creación y de invención de aquellas y de aquellos que conviven cada día con bebes, con las niñas y niños pequeños en la Escuela Infantil, esto es, exige intencionalidad pedagógica en reencontrar el mundo en lo lúdico, de sus encuentros con los niños, pues es generador del *gesto creador* que permite a un grupo inventarse. El gesto creador para elegir y tomar decisiones exige un proyecto pedagógico que devuelva el espacio público de la escuela en un lugar de encuentro, un laboratorio de colaboración en el sentido de la responsabilidad docente con la tarea de compartir un mundo común con seres humanos y no humanos, con la naturaleza y la cultura. Descolonizar la educación de la infancia es la posibilidad de tener otras maneras de pensar y hacer el mundo y así hacer posible posible el futuro.

MARÍA CARMEN SILVEIRA BARBOSA
Pedagoga, doctora en Educación por la Universidad Estatal de Campinas , Brasil.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

entrevista

Anna Tardos. Directora del Instituto Emmi Pikler, Budapest

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

Consejo de redacción de España

En el mundo de la educación de la primera infancia, (la infancia del nacimiento a los tres años), existe una especial experiencia pedagógica realizada en una maternidad de Budapest llamada Lóczy. Su filosofía y su práctica son una referencia ineludible para reflexionar sobre la educación de los más pequeños.

Desde la revista se ha tenido la oportunidad, de mantener una entrevista con Anna Tardos, actual responsable del instituto, de un gran número de investigaciones y de la organización de la vida cotidiana en Lóczy.

Señora Tardos usted que es una profunda conocedora del pensamiento de la Doctora Emmi Pikler, acerca de la educación de la infancia de 0 a 3 años, ¿qué destacaría de sus ideas pedagógicas?
En su primer libro publicado en el año 1939 Emmi Pikler concede una particular atención al desarrollo motor en la primera infancia. En su libro la autora replantea el comportamiento tradicional de los padres con respecto a la motricidad del niño, comportamiento extendido por todo el mundo, aceptado y considerado como natural. Sostiene, y más adelante demuestra, que el hecho de sentar, poner erguido al niño, hacerlo andar cogido de la mano, no favorece su desarrollo armónico.

Esta afirmación, formulada así, puede sorprender a más de uno. Lo que la autora desea, lo que quiere expresar en el texto y lo que pretende hacer sentir a través de las imágenes es lo siguiente: si confiamos

entrevista

Anna Tardos. Directora del Instituto Emmi Pikler, Budapest

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

en las capacidades del niño, si animamos su actividad autónoma, veremos que es capaz de muchas más cosas de las que se cree normalmente. Entre otras, de una gran desenvoltura corporal y de una gran atención y curiosidad por todo lo que le rodea. El lenguaje corporal, la actitud de los niños, la expresión de sus caras, nos lo demuestran.

La casa de los niños de la calle Lóczy, fundada en el año 1946, puede ser considerada como la prueba de estas ideas. Allí Emmi Pikler puso en práctica, en condiciones institucionales difíciles, lo que antes de la guerra habían realizado unas familias, guiadas por ella, en el campo de la educación de sus hijos.

Entre las nociones esenciales del pensamiento de la doctora Pikler, el movimiento libre, la actividad, el aprendizaje autónomo, la actividad iniciada por el mismo niño y, más recientemente, la noción de competencia, son las más comentadas y las que la autora considera fundamentales. Todas ellas subrayan la autonomía del niño en la primera infancia, desde el inicio mismo de la vida.

La concepción de Pikler se opone de esta forma a todos aquellos que limitan la comprensión del niño durante su primera infancia, y analizan exclusivamente su relación con lo que le rodea, particularmente con la madre, sus lazos con el adulto, su supeditación, su dependencia.

En la filosofía de la Dra. Pikler y la práctica en Lóczy ¿Qué se entiende por autonomía del niño?
A primera vista, podría parecer que se trata de dos escuelas conceptuales opuestas. Como si hubiera que decidir si la clave de la explicación del desarrollo fuera la dependencia o la autonomía, con la disyuntiva de escoger una.

Incluso entre los que reconocen la importancia de la actividad autónoma en el desarrollo psíquico del pequeño, hay quienes solamente la ven como una alternativa, o, eventualmente, como un complemento de la relación.

Ahora bien, en lo que se refiere a la comprensión de las ideas de la doctora

Pikler, se trata de un malentendido que se remonta a un pasado lejano. Más adelante procuraré, manteniéndome en el marco de nuestra proximidad ideológica, remontarme al origen de este malentendido, para comprender mejor que no se trata de una prioridad, que no es más importante la

entrevista

Anna Tardos. Directora del Instituto Emmi Pikler, Budapest

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

autonomía que la relación afectiva, que no se trata de una alternativa.

Afirmamos que el niño es capaz de aprender de una forma autónoma, que es capaz de realizar acciones competentes utilizando el repertorio de comportamientos de que dispone a un determinado nivel de su desarrollo, tanto en lo referente al dominio de su motricidad como a la capacidad de recoger las experiencias activas relativas al medio que le rodea y desarrollar el conocimiento de sí mismo.

El bebé de cuna, en condiciones adecuadas, ocupado de sí mismo, de su mano, de sus movimientos, del medio que le rodea, varía continuamente las formas de su actividad: mira a su alrededor; después, se absorbe totalmente en su movimiento, poniendo en juego todo su cuerpo, en otro momento concentra su atención en la exploración del objeto que tiene en su mano. De la misma manera, varía las diversas actividades según las fases de su adquisición: movimientos y gestos utilizados con facilidad y desenvoltura alternan con formas de actividad que se encuentran aún en el estadio de aprendizaje activo o con otros que el niño descubre; más tarde, vuelve a la forma de actividad que ya utiliza de una manera corriente.

“Sus esfuerzos interiores están, pues, dosificados, regulados por él mismo”

Sus esfuerzos interiores están, pues, dosificados, regulados por él mismo. Durante sus actividades, dirigidas bajo su propia “responsabilidad” el niño aprende a observar, a actuar, a utilizar su cuerpo de una manera económica, a prever el resultado de su acción, aprende a sentir los límites de sus posibilidades, a modificar su movimiento, sus actos: aprende a aprender. En una palabra: el niño desarrolla su competencia, refuerza su exigencia de competencia.

Emmi Pikler, considera que el niño puede realizar lo que hasta aquí se ha expuesto si se le aseguran determinadas condiciones. Entre ellas, la más importante es la relación que le une a la persona adulta. El niño, para sentir deseos de actuar, para ser capaz de este aprendizaje basado en la actividad autónoma, tiene necesidad de una relación profunda, que le proporcione el sentimiento de seguridad, condición necesaria para un estado afectivo conveniente.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

entrevista

Anna Tardos. Directora del Instituto Emmi Pikler, Budapest

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

"El niño tiene necesidad de una relación satisfactoria"

Por consiguiente, el buen estado emocional, la relación, base de su sentimiento de seguridad, hace posible la expansión de la autonomía. En una primera aproximación, parece que, antes que nada, el niño tenga necesidad de una relación satisfactoria, y que es conveniente para su buen desarrollo disponer también de los medios para acceder a la experiencia de la competencia por medio de sus acciones autónomas.

Cierta resistencia, a veces virulenta, a las ideas de Pikler muestra, entre otras cosas, que hay en juego relaciones más complejas.

En muchas ocasiones he tenido la oportunidad de presentar nuestras ideas sobre el desarrollo del movimiento y del juego durante la primera infancia. El efecto producido, en numerosos casos, ha sido realmente sorprendente.

Las reacciones negativas, que me dejaron sorprendida, pueden quedar agrupadas:

Algunas personas expresan su «incredulidad''• No creen que el niño sea realmente capaz de manipular de un modo autónomo, que pueda tener interés sin que se le ayude, se le motive, se le estimule. También hay quien no cree que el niño llegue a andar algún día si no se le enseña.

En otro grupo, reúno a los que transigen. Pero dicen: no hay que sentar o poner de pie al niño demasiado pronto; o bien, preguntan por qué no debería hacerse ''no con un objetivo de aprendizaje, sino para jugar".

Otros plantean cuestiones sobre el ulterior desarrollo de la personalidad de los niños educados así durante la primera infancia. **¿Hasta qué punto estos niños son ''manejables"?**

Después de la presentación de nuestras películas sobre el movimiento y el juego autónomo, se nos formularon una serie de preguntas, cuyo sentido podría resumirse con la pregunta: estos niños, **¿obedecen a los adultos?**

En el conjunto de estas reacciones, advierto un punto en común. Aparte de la exteriorización más o menos clara de una oposición interior a una "manera de actuar nueva'', está el sentimiento -con frecuencia inconsciente- de que, en lo profundo de las ideas de

entrevista

Anna Tardos. Directora del Instituto Emmi Pikler, Budapest

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

la doctora Pikler, no está únicamente el hecho de conocer cuándo y con cuánta ayuda el niño aprende a sentarse, a levantarse y a dar los primeros pasos...

Tras la resistencia, hay un temor por la relación, por el carácter de nuestra relación con el niño.

Los problemas que los otros plantean afectan igualmente a la relación niño-adulto: de hecho, temen que el niño educado de esta forma, o sea el niño que ha adquirido el hábito de actuar por iniciativa propia, se escape del adulto, que no sea capaz de adaptarse, que el adulto pierda su posición de dominio, su autoridad sobre el niño.

“Cuando hablamos de la autonomía del movimiento no hacemos referencia tan sólo a la motricidad”

Emmi Pikler, como todos los que trabajaban con ella y compartían sus ideas tuvo conciencia de una realidad muy importante. El descubrimiento, la comprensión profunda por parte del adulto del significado que para el niño tiene de su propia actividad, cambia profunda y radicalmente la relación entre el niño y las personas adultas.

Los grupos e numerados anteriormente, al temer el cambio de la relación niño-adulto, están en lo cierto; cuando hablamos de la autonomía del movimiento no hacemos referencia tan sólo a la motricidad.

Desde la teoría y la práctica en Loczy ¿En qué modifica la relación niño-adulto el hecho de dar valor a la actividad autónoma?
Me parece importante distinguir dos niveles de impacto del tema.

El primero concierne a aspectos inmediatos del comportamiento del adulto.

En esta relación, a primera vista, el aspecto negativo es lo que impresiona a la gente, el adulto no hace ciertas intervenciones habituales. No coge al niño cada vez que a él, al adulto, le apetece: no lo lleva constantemente en brazos; no le propone juegos; no lo sienta; no lo pone de pie, no lo hace saltar sobre sus rodillas, etc.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

entrevista

Anna Tardos. Directora del Instituto Emmi Pikler, Budapest

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

La intervención del adulto puede resultar molesta. No sólo cuando el niño duerme, si no también cuando está despierto; por ejemplo, echado en su cama, el bebé contempla su alrededor en silencio, mueve las piernas, por unos instantes su mirada se para en su puño; o cuando precisamente está ocupado con su pañuelito de juego, con un trozo de colcha que se le ha enganchado en la mano...

El hecho de que el adulto vaya hacia el niño, atrayendo su atención, implica que cese del proceso de actividad inicial y desvía el interés del niño.

Es frecuente también que el adulto desvíe la atención del niño por otros motivos. No lo coge en brazos, pero se ocupa de él con el objetivo de ''enseñarle'', de estimularlo, de despertar su interés, y le propone una actividad o bien le hace realizar unos movimientos. La razón de la acción del adulto es la suposición de que sin esto el pequeño no se interesaría por su entorno y por su propio cuerpo, que no aprendería estos movimientos.

Cuando el adulto coloca al niño en una posición todavía no adquirida – lo hace sentar cuando el niño todavía no sabe levantarse y volver al suelo- paraliza al pequeño, lo vuelve inactivo, torpe, lo convierte en un incompetente; cuando lo distrae con un juguete o lo incita a moverse, a jugar, no sólo perturba la situación de autonomía, sino que además incrementa artificialmente la dependencia del niño y se convierte en indispensable para él.

Lo que se ha expuesto es lógico, pero difícilmente aceptable para muchos; así, a causa de los consejos de no hacer, rechazan toda la idea, la filosofía y la práctica.

“Se trata de un papel del adulto diferente del habitual”

Asimismo, la organización de la vida cotidiana y del espacio material, es más importante, como actitud de soporte de la actividad autónoma del niño por parte del adulto. La sutilidad de los detalles relativos a este respecto elaborados por Emmi Pikler prueba la importancia que la autora le ha concedido. Se trata de un papel del adulto diferente del habitual. Este aspecto de la idea no provoca tantas reticencias, pero sin una comprensión profunda de su alcance no puede encontrar una materialización real.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

entrevista

Anna Tardos. Directora del Instituto Emmi Pikler, Budapest

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

Es el adulto quien crea y quien varía las posibilidades materiales del comportamiento competente del niño pequeño, un entorno sin peligros, y la ocasión de actuar. Una gran atención y un buen conocimiento del bebé son las condiciones necesarias.

El segundo nivel de impacto de la actividad autónoma del niño sobre la relación niño-adulto afecta a la forma en que el niño es "considerado" o identificado por el adulto. Desde el momento en que nosotros, adultos, aceptamos la necesidad y la actitud del niño para ''actuar" de forma autónoma y percibimos el significado que tiene esta actitud para el niño, no podemos continuar considerándolo como si fuera un ser sometido, supeditado. El niño es nuestro compañero en la relación, nuestro interlocutor en un diálogo.

El niño no es simplemente el objeto de nuestras atenciones y de nuestro afecto, sino que es el sujeto en una situación que nos implica a ambos, y en la que él influye con pleno derecho sobre los acontecimientos que le conciernen.

Si nosotros, adultos, aceptamos y apreciamos en el niño su capacidad de competencia en su actividad autónoma, ello nos conducirá de manera natural a aceptar y apreciar su necesidad y su derecho de participar también en las atenciones. Esta "imagen" del niño válida desde recién nacido, conduce al adulto a cuidarlo, vestirlo, ofrecerle bebida y alimento, de manera que estas acciones se basen en la atención recíproca a las señales de uno y otro, que se basen en una cadena de interacciones mutuas .

Es una nueva cultura, una nueva forma de estar juntos y entenderse.

A la vez, cuando un bebé no exige la presencia constante del adulto ni su participación en todas sus actividades – en este niño o entre este grupo de niños está, por supuesto, el de conoce el placer y la satisfacción de la actividad autónoma-, hay más posibilidades de que, en los momentos en que están juntos, la presencia mutua sea intensa y llena de situaciones de comunicación.

¿Desde su punto de vista, para Emmi Pikler el desarrollo del niño es autónomo o depende del adulto?

Con el fin de intentar aportar una respuesta clara a esta pregunta, es necesario preguntarnos antes qué entendemos por dependencia.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

entrevista

Anna Tardos. Directora del Instituto Emmi Pikler, Budapest

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

Según las «escuelas de pensamiento», la supeditación, la dependencia, en la primera infancia se expresa de formas diferentes. Muy esquemáticamente: para unos, en relación con la satisfacción del hambre, la única necesidad del niño es la constante proximidad, la reunión con el adulto y la idea de que "Yo, su madre, soy la única fuente de placer para mi hijo"; para otros, es el adulto, fuente única de conocimientos y experiencia, quien enseña al pequeño, eventualmente de forma sistemática.

Es lo que expresan, de manera cada vez más clara, las grandes escuelas de pensamiento: en la primera infancia, los niños dependen y están a merced de sus familiares o de las personas adultas que se ocupan de ellos; dependen totalmente del trato que éstos les dispensan y de su afecto.

La dificultad radica en establecer cuál es el lugar que ocupa, en esta dependencia, la dimensión de la personalidad del niño: su competencia, sus capacidades de construcción de sí mismo; y en la manera en que la comprensión de esta dimensión influye sobre la interpretación más diferenciada de las mismas formas.

Nosotros pensamos que el niño no es obligatoriamente un ser "supeditado", pero he de añadir inmediatamente que puede llegar a serlo. No solamente las ganas de comer o de beber pueden ser deformadas por un comportamiento protector inadecuado, sino que la necesidad de dependencia del niño puede ser igualmente deformada.

"Es responsabilidad nuestra mantener un cierto equilibrio entre dependencia y autonomía"

No nos referimos únicamente a cuestiones teóricas: los problemas que surgen en la vida diaria nos lo confirman. Nosotros consideramos que es responsabilidad nuestra mantener un cierto equilibrio entre dependencia y autonomía.

Consejo de redacción de España

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

La Jungla de asfalto

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

EQUIPO XAMFRÀ

Es un espacio y un referente de participación cultural para niños y jóvenes, con especial interés por aquellos que están en situación de vulnerabilidad.

La experiencia educativa se realiza en un Centro de Música y escena para la inclusión social y la participación cultural, de un barrio con un altro nivel de vecinas y vecinos provinentes de la inmigración y con un alto índice de segregación social y escolar. El centro utiliza la música y las artes escénicas para trabajar la inclusión social y la participación cultural de los niños y jóvenes del barrio. El proyecto funciona desde el año 2004/05.

Des de el centro se pretende contribuir a garantizar el derecho al acceso universal de la práctica de la música y las artes. Son las herramientas socioeducativas que se utulizan para el crecimiento personal de niños y jóvenes, muchos de ellos en situación de iniquidad educativa por razones socioeconómicas, de origen migratorio, y de diversidad funcional.

En el centro trabajamos de manera conjunta y continuada con niños y jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad, conjuntamente con niños y jóvenes que no la padecen.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

La Jungla de asfalto

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

El trabajo principal a desarrollar es el empoderamiento cultural y el sentido de pertenencia de los niños y jóvenes. Para dejar una huella educativa transformadora de su realidad, que muy a menudo parece irreversible. Asumimos las responsabilidades que hay que asumir des de la propia comunidad educativa.

Algunos de los objetivos del centro de música y escena para la inclusión social son:

Conocerse y colaborar entre Chicos i chicas de edades diversas y valorar y reconocer el trabajo de cada uno, individual y colectivo, potenciando la conciencia de responsabilidad individual dentro del grupo. El centro crea la vivencia de grupo diverso y de la importancia de la riqueza que ofrece. Buscando los elementos comunes de culturas aparentemente muy alejadas en el espacio /o tiempo. Para encontrar valores comunes a compartir.

Algunos de los valores que intentamos transmitir: Combinar Utopía con ideas claras de lo que se quiere y cómo hacerlo. Porque las utopías surgen de los sueños, de la imaginación y de la creatividad. Son el motor que nos ayuda a poner en práctica una manera de hacer en la vida cotidiana, en relación a la realidad y condiciones concretas en las que vivimos, para construir día a día la escuela viva, entusiasmada con el trabajo pedagógico y renovador que realizamos.

Aprendizaje innovador, para asegurar la dignidad de los seres humanos con la participación conjunta de maestras, niños y jóvenes, de manera que el espacio común se transforma en una escuela de educación.

Inclusión, no todos tienen las mismas oportunidades, pero hay que trabajar para que las tengan, quizás es otra utopía pero como tal, nos hace andar. Damos un especial valor al esfuerzo y perseverancia, competencias emocionales, intelectuales, sociales, artísticas, y técnicas, que hacen levantar la mirada de cada uno, hacia un horizonte en el cual quiere andar.

Libertad y creatividad, dentro de un ambiente que busca nuevos aspectos para crecer y trazar un camino y ruta imprescindible para la formación de los individuos, garantizando sus derechos y deberes.

Otros valores como la osadía, educación estética, cultura de las emociones…, forman parte de nuestro trabajo cotidiano.

Co-creación, preparación y presentación de un espectáculo:

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

La Jungla de asfalto

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

El centro crea, anualmente, un espectáculo interdisciplinario, con la participación de todos los niños y jóvenes, de entre 7 y 20 años, que se hace a partir de talleres. El espectáculo se presenta públicamente en el barrio y la ciudad. Una co-creación colectiva y cooperativa.

Los espectáculos que se trabajan desde el centro, siempre aprovechan las artes escénicas y la música como vehículos de expresión de contenidos sociales, que despiertan preguntas en referencia a la realidad que les rodea y en las posibilidades de cambiarla.

Los espectáculos que se han hecho, desde el 2005, tienen como hilo conductor algún tema que permita este trabajo y que, normalmente, surge a partir de una situación u oportunidad educativa ligada a la propia dinámica del centro, el contexto del momento , oportunidades de trabajo en colaboración y red con otras entidades culturales, sociales, educativas ....

Algunos ejemplos de espectáculos realizados:

“Semejanzas” (2005) Todos tenemos algo en común

“Horizontes” (2007) vinculado a la exposición “Fronteras” de un centro cultural de la ciudad.

“Buenas notícias.fm” (2011) Radio que ofrece buenas noticias en contrapartida a las que oímos de la Guerra del Golfo, la crisis económica....

cultura y expresión

La Jungla de asfalto

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

"Icaila el barrio de las maravillas" (2013) relectura del clásico Alicia ....

"Mediterráneo" (2014) redescubrimiento de los pueblos y su gente en el Mare Nostrum ...

Justificación metodológica
Plantear el proceso educativo desde las artes escénicas y la música (artes en el tiempo), facilita la participación colectiva y simultánea de personas diferentes, con habilidades diferentes. La naturaleza efímera de las artes en el tiempo, crea herramientas educativas preciosas para conseguir el primer gesto mental necesario para el aprendizaje: la atención.

Los procesos vivenciales artísticos desencadenan actitudes de implicación, compromiso, rigor y responsabilidad, donde la disciplina se vive como una necesidad, no como una imposición.

El resultado es la creación de un clima de convivencia y trabajo conjunto, desde un enfoque de pedagogía de las condiciones. Merieu (2005).

La Jungla de asfalto: espectáculo de 2016

La propuesta presentada es el espectáculo interdisciplinario del centro para el curso 2015/2016,

cultura y expresión

La Jungla de asfalto

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

co-creada por diferentes aportaciones del profesorado, de los niños y los jóvenes del centro, a partir de una relectura y adaptación de “El libro de la jungla” de Rudyard Kipling. La obra se estrenó en un teatro de la ciudad el 7 de junio de 2016.

Muchos son los motivos para la elección de esta obra, van desde que la propuesta puede despertar un gran interés para los jóvenes, a la utilización de las melodías de una muy buena y conocida banda sonora del cine, hasta contar con la colaboración de una orquesta de alumnos de una escuela de música de un barrio acomodado de la ciudad.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

La Jungla de asfalto

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

Partir de de las “manadas” y animales solitarios del texto para hacer una extrapolación a los “grupos sociales” y situaciones personales en el contexto urbano actual. Ofreciendo esta mirada de ciudad como una “jungla de asfalto”. Despertar, compartir, expresar artísticamente una reflexión crítica de nuestra sociedad.

Aprovechar el nivel de motivación que facilita la obra, para trabajar las distintas disciplinas artísticas desde el compromiso y rigor en el trabajo por parte de cada una de las personas que intervienen.

Finalmente pero, no menos importante, es el impacto social de la presentación de la obra a toda la comunidad y autoridades, en un teatro del circuito profesional de Barcelona y la edición de un video compartido en las redes sociales. ¡ todo un hito a conseguir!.

El primer paso es la gestación de la idea. A partir de que los niños y jóvenes en la clase de música, tocaban una adaptación de la banda sonara del la película “el libro de la selva”, surgió la posibilidad de transformar-se en una propuesta de espectáculo y reinventar la historia, y adaptarla al contexto de la realidad actual de los niños y jóvenes que llegan solos a las ciudades, procedentes de la inmigración, y de huir del hambre y de las guerras como refugiados.

Una vez gestada la idea, se inicia el proceso de creación del guión del espectáculo y de las intervenciones musicales y de danza desde una mirada crítica. Empiezan los talleres: el de improvisación teatral enmarcada en las diferentes escenas de la obra. El de danza donde a partir de las propuestas de los propios niños, jóvenes participantes y del profesor, se deciden las coreografías que se bailaran.

Todos los niños y jóvenes aprenden a memorizar las canciones con sus adaptaciones orquestales (tocadas por alumnos de la escuela de música), Con intervenciones del grupo de percusión (con la participación de jóvenes con diversidad funcional).

A medida que avanza el proceso, se hacen talleres conjuntos de teatro + danza, coro o solistas + conjunto instrumental.

El proceso incluye una salida de convivencia y ensayo a una casa rural donde los diferentes grupos ensayan juntos la obra.

La estrena del espectáculo es el fin a conseguir por los participantes, que para ello, entran en profundidad en los procesos creativos, socioeducativos, reflexivos y artísticos del recorrido que conlleva conseguirlo.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

La Jungla de asfalto

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

Todo este trabajo nos ayuda a cohesionar el grupo, aportando nuevos conceptos como la escucha en el lenguaje teatral. A jugar pero sabiendo que en el teatro no todo vale. Es un juego divertido que nos tomamos en serio. Y a acercar los jóvenes al teatro de creación.

No queremos tratar el teatro desde el punto de vista de la imitación sino, desde el punto de vista de creación. Se trabaja desde la nada, sin texto ni personajes. A partir de una idea y una historia que queremos contar y descubrir cómo va surgiendo la obra con la imaginación de cada chico y chica del grupo. Entender que el instrumento que hace sonar el teatro es el propio cuerpo, la mente y el corazón de cada uno.

Es fácil entender que una orquesta se compone de diferentes instrumentos, pero cuesta llegar a concienciar a los jóvenes, que cada uno con su voz, imaginación y energía, es quien comunica la historia en cada momento de la obra. La exposición personal que requiere el teatro pide un trabajo de conocimiento sobre el lenguaje verbal y no verbal que se utiliza.

Las implicaciones personales a lo largo de proceso son muy importantes. No hacemos juicios de “bien hecho” o “mal hecho”. Utilizamos el error para encontrar oportunidades que nos abren nuevas formaciones. Somos investigadores del lenguaje y por el camino nos vamos conociendo, en actitudes, como individuos y descubrimos que todos somos iguales, que en todos nosotros conviven todos los personajes.

En todos estos descubrimientos las chicas y chicos se comprometen sin darse cuenta con su propia forma de expresión, porqué perciben este ambiente, donde se acogen todos los colores y las posibilidades. Esto hace que suba su autoestima y su compromiso. Lo viven como un éxito cuando lo comparten con el público y comparten el protagonismo creativo entre todo el grupo.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

La Jungla de asfalto

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

Todo el proceso que vivimos cada curso, de la generación de un espectáculo basado en un referente literario universal y en una banda sonora de cine de referencia, vivido de manera compartida desde todo el centro, añadiendo el trabajo en redes con una escuela de música ubicada en un barrio alto de la ciudad, nos ha permitido la implicación de niños y jóvenes de tercero de primaria a bachillerato. Un trabajo de grandes y pequeños en talleres que nos dan la oportunidad de aprendizaje entre iguales y de formar parte de una comunidad que comparte un proyecto artístico común.

Una vez más el proceso inclusivo de jóvenes con diversidad funcional desencadena actitudes de ayuda y solidaridad entre los participantes, que se corresponsabilizan para que todos participen desde sus posibilidades.

Como dice el diario/ periódico de la educación : "La historia se pone en escena con una simplicidad estética de una gran belleza y una inteligente coreografía, para dar espacio a las escenas, con muchos o pocos actores, dentro y fuera del escenario, cuando este se hace pequeño porqué todos actúan, todos tienen un papel, un lugar."

Equipo El Xamfrà Barcelona
https://www.youtube.com/watch?v=mIb-OfSh1Og&t=970s

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

experiencias

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

Que simple resulta una teoría y que compleja resulta toda realidad. Esta manera de pensar sobre la cotidianidad en la escuela adquiere un valor especial en esta revista. En las experiencias que se ofrecen se hacen evidentes las diversas maneras de actuar, el énfasis en unas u otras temáticas, la importancia del contexto en cada oferta de acción.

También en la experiencia de cada día en la escuela, se combinan pedagogía y política, que en educación se nos muestran como las dos caras de una misma moneda.

PENNY RITSCHER

Pensando de nuevo

JUAN PEDRO MATÍNEZ

¿Por qué una escuela infantil de 0 a 6 años?

ALEJANDRA GOLDFARB

Musicalidad, una forma de encontrarnos

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana experiencias

Pensando de nuevo

PENNY RITSCHER

Los niños y las niñas de la escuela están en el jardín. María, una niña del grupo de los pequeños, se acerca a su educadora, Gloria. Le coge un dedo y le susurra algo poco inteligible. La educadora se agacha a su lado, parece que lo ha entendido. Abraza a la niña con suavidad. «¿Que has hecho caquita, María?» María no responde, hace cara de muy concentrada. La educadora entiende lo que pasa: «¿Que estás haciendo caca ahora?» La niña da a entender que sí. Gloria espera un poco, y después sugiere: «¿Vamos al lavabo a cambiarte los pañales?» María no se mueve, se está concentrando. «Todavía la estás haciendo, nos esperamos. Cuando estés a punto, vamos.» Pasa un rato. Después María se relaja, coge la mano de la educadora y se gira hacia el edificio como si dijera: «Ya estoy, ya podemos ir». María y Gloria se van juntas hacia el lavabo

La educación invisible. Hemos contado uno de los tantos microepisodios que pasan a diario en la escuela 0-3. Son episodios «de rutina» en el sentido

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Pensando de nuevo

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

del argot educativo –los cuidados del cuerpo–, pero lo son también en el sentido de que son momentos comunes, que pueden parecer banales y que a menudo pasan desapercibidos. No dejan ningún rastro tangible. Son poco documentables. Son episodios que involucran a sus protagonistas –como a María y Gloria–, pero resultan invisibles a una mirada no atenta. Probemos a llegar al fondo de la cuestión. María, la niña pequeña, se encuentra en una fase transitoria, se da cuenta de que está a punto de hacer caca, pero no la controla y todavía lleva pañales. Para María, hacer caca es algo difícil. Se ve que con Gloria tiene una consolidada relación de confianza. María sabe que necesitará ayuda de su educadora, y también que puede contar con ella. Va a buscarla. A la demanda implícita de María, Gloria responde con disponibilidad, ternura, empatía, paciencia y tacto. Acompaña a la niña en su necesidad, ofreciéndole una presencia simple y respetuosa. Cuando llega el momento de ir al lavabo, las dos protagonistas

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana experiencias

Pensando de nuevo

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

andan juntas con la misma dignidad: la educadora no lleva en brazos a la niña «para acabar antes». Gloria reacciona con una competencia ejemplar en las relaciones. Es una profesionalidad que, desgraciadamente, a menudo queda sin constancia ni reconocimiento.

Una vez, observando a una educadora que cambiaba los pañales a un niño, me sorprendió la atmósfera tranquilizadora que se había creado a su alrededor. Gestos competentes, habituales, pero nada banales.

Habría confiado incluso yo en aquellas manos capaces y amables.

La conserje. Episodios como el de María y Gloria nos recuerdan, si es preciso, que es un problema falso contraponer asistencia y educación. Quien ha trabajado en la escuela 0-3 sabe por experiencia que la asistencia y la educación son inseparables, aunque no siempre se sea totalmente consciente de ello. Quien ha trabajado en la escuela, en cambio, puede que no lo sepa porque tiene una herencia difícil de superar: la idea de la cultura como algo separado de la realidad física y corpórea. La escisión entre cultura y cuerpo tiene su expresión en la figura de la conserje. Mientras la educadora se ocupa de la didáctica, la conserje es la persona en la que se delega el seguimiento de los pequeños en sus necesidades «físicas». Efectivamente, en algunos edificios viejos el lavabo está lejos del aula. Si

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana experiencias

Pensando de nuevo

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

la educadora está sola, le resulta logísticamente difícil acompañar a un pequeño al lavabo. Tiene que avisar a la conserje, o mejor dicho, tiene que pedirle ayuda. Hasta aquí habría una división objetiva de responsabilidades. Desgraciadamente, por tradición, en la escuela esta división implica también una escala de valores. No es un trabajo de la educadora «ensuciarse las manos». Un caso límite me lo explicó una coordinadora: la educadora avisa a la conserje para atar los cordones del zapato a un niño, porque se acaba de hacer la manicura. La educadora ha perdido una oportunidad (y presumiblemente más de una), ya que no sabe que el desafío de los cordones supone una muy buena situación de aprendizaje además de la relación y el diálogo que se establecen. En cambio, pienso en una conserje que vi al lado de una niña en el lavabo, esperando que acabara de hacer sus necesidades. Hablaban juntas. La niña le explicaba que sus padres se estaban separando. Esta noche ha dormido con la madre, hoy a la salida de la escuela vendrá a buscarle el padre... Un «tú a tú», una comprensión sincera, una conversación sentida, una situación educativa totalmente respetable.

Profesionalidad. Cuando en la época del ministro Moratti se empezó a hablar de anticipar la edad de ingreso en la escuela 3-6, me impactó la carta de una educadora escrita a la redacción de la revista Scuolla dell'infanzia. Expresaba indignación porque con este avance las educadoras se habrían encontrado, literalmente, «en la m...» y su profesionalidad se habría visto comprometida. Es una valoración muy reductiva, pero comprensible históricamente. La escuela 3-6 se ha cansado de hacerse reconocer como escuela «auténtica».

Pero para ser una escuela auténtica no hace falta repudiar las rutinas, al contrario. Hay que superar una visión «disciplinarista» y desarrollar una visión «holística». Acompañar a un pequeño en sus necesidades corpóreas –no solamente al lavabo, sino también en el comedor, en el descanso, a la hora de vestirse– no significa comprometer la propia profesionalidad, sino enriquecerla. Enriquecerla con gestos, con relaciones, con sentidos. Hay muchas razones válidas para oponerse a anticipar el ingreso en la escuela 3-6, pero la «m...» no lo es.

Saber hacer las cosas. Ocuparse de la cotidianidad en la escuela 3-6 significa valorizar lo que implican las relaciones, y también significa valorar una serie de aprendizajes prácticos. En cuanto a vestirse: atarse los zapatos (como hemos visto), abrocharse la chaqueta o subir la cremallera haciéndolo sin que se encalle...

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Pensando de nuevo

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

En el lavabo: arrancar un trozo de papel de váter sin deshacerlo todo, limpiarse, subirse la ropa interior, tirar la cadena, enjabonarse y aclararse las manos sin quedarse empapado... En la mesa: ponerse agua, tomar la sopa sin mancharse, utilizar un trocito de pan para llevar la comida al tenedor o para aprovechar la salsa que queda en el plato... En el descanso: extender la manta, y luego recogerla... Son muchas «pequeñas» habilidades indispensables para la autonomía personal. Un saber hacer las cosas que alimenta una autoestima sana y real.

Ambientes de vida. Del pasado hemos heredado una organización de las estructuras educativas que se debería volver a plantear y actualizar para responder mejor a las condiciones de vida actuales de los niños y las niñas. Hoy en día, ya desde muy pequeños, pasan con adultos educadores de profesión muchas horas del día, es decir, gran parte de su vida. Las demandas de las familias tienden siempre a un horario aún más largo. Por eso, nuestra oferta educativa no se puede limitar ya a los objetivos «didácticos» del pasado reciente y/o a un servicio de asistencia que satisfaga las exigencias de las familias. Nuestras estructuras tienen que transformarse de servicio escolar/asistencial a ambientes de vida. Esto significa hacerse cargo, en clave educativa, de todo el curso de la jornada:

entrada, juego libre, actividades estructuradas, ratos perdidos, momentos de transición, uso del lavabo, comedor, vida en el jardín, reposo, merienda, salida... Cada momento y cada situación, sea formal o informal, son potencialmente un recurso educativo valioso si se gestionan bien y a conciencia. Se trata de preparar espacios y tiempos para favorecer encuentros, momentos para compartir, juegos, proyectos, exploraciones, hallazgos, reelaboraciones... La vida

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana experiencias

Pensando de nuevo

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

colectiva tiene que permitir también momentos de intimidad, de encuentro entre pocos, momentos de soledad. El ambiente debe ser personalizado y estéticamente cuidado para poderlo «habitar» en un clima de bienestar.

Intercultura. En los proyectos de continuidad «0-6», actualmente a la orden del día, existe el riesgo de querer sólo escolarizar la escuela 0-3 También debería hacerse un replanteamiento a la inversa: convertir más en escuela 0-3 la escuela 3-6. El encuentro entre dos culturas diferentes –la cultura de la escuela 0-3 y la escuela 3-6– nos ofrece una buena ocasión para reflexionar. De la escuela 0-3 resulta una cultura consolidada de las llamadas «rutinas», y de la escuela 3-6, una cultura consolidada de los aprendizajes. Un proyecto «0-6» puede favorecer la integración entre estas dos culturas: las rutinas tienen que volverse a pensar como momentos significativos del aprendizaje, y los aprendizajes como fruto de un contexto de vida bien organizado.

Un contexto redondo, hecho de espacios, tiempos, gestos, personas, relaciones... Además de la continuidad «0-6», se trata de pensar también en la continuidad «6-0».

Para profundizar

R. Bosi. Le cure nella scuola dell'infanzia. Roma: Carocci, 2007.
P. Ritscher. Cosa faremo da piccoli? Bergamo: Junior, 2000.
L.R. Saitta. «Il bambino e la cura» en A. Galardini (a cargo de), Crescere al nido. Roma: Carocci, 2003.

PENNY RITSCHER
Asesora de escuelas infantiles de Florencia

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

¿Por qué una escuela infantil de 0 a 6 años?

JUAN PEDRO MATÍNEZ

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

En la mayoría de los sistemas escolares se clasifica a la infancia en función de la edad, incorporando a los niños y niñas en una fase o etapa educativa según los criterios educativos, sociales y culturales de cada país. En Andalucía y el resto de las comunidades de España la educación es obligatoria a partir de los 6 años, estando regulada la educación desde los 0 a los 6 años en dos ciclos (0 a 3 y 3 a 6 años) con situaciones administrativas y de financiación diferentes para cada ciclo y en cada comunidad del estado.

En la evolución de estos últimos años en nuestro país se ha ido avanzando en la participación de las instituciones en estas edades a nivel de financiación –total en el ciclo de 3 a 6 años, y todavía escasa en el 0-3- y en el diseño curricular y criterios educativos

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

¿Por qué una escuela infantil de 0 a 6 años?

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

para estas etapas. Pero lo que se ha perdido en este recorrido es la visión global de la crianza y educación para esta crucial etapa en la formación de las personas desde su nacimiento hasta

los 6 años, al dividir con los hechos administrativos, la creación de centros y administraciones diferenciadas para los dos ciclos.

Quedan algunas realidades donde se han podido mantener escuelas que puedan abordar el seguimiento educativo desde los 0 a los 6 años. Una de ellas son las Escuelas Infantiles Municipales de Granada, con una historia de 35 años y con cuatro centros donde conviven una población de 450 niños y niñas, sus familias y sus equipos educativos.

A lo largo de nuestro recorrido hemos podido constatar algunas aportaciones y ventajas que ofrece un tipo de centro para la infancia que mantenga junto un abanico amplio de edades desde los 0 a los 6 años. Veamos algunas de ellas.

Para la infancia:
Le permite estar en una escuela infantil que desde las primeras edades hasta la incorporación en la educación obligatoria a los 6 años, se concibe con una continuidad en los criterios y conceptos educativos, en un centro a su medida, con posibilidad de ser abarcado y dominado progresivamente por cada niño y niña del centro, tanto a nivel espacial, como a nivel relacional y afectivo con el resto de niños y adultos que conviven en la escuela. Espacios pensados y adecuados para estas edades, y no como apéndices de macro escuelas donde las edades mayores marcan las prioridades y las normativas.

Se ofrece un margen temporal amplio para madurar durante 6 años dentro de un mismo contexto educativo, con unas propuestas y criterios que irán creciendo en espiral, pero siempre basándose en los propios avances que vaya construyendo cada niño y niña.

Se posibilita seguir y dominar secuencias y rituales de la vida cotidiana y los acontecimientos de la escuela dentro de un marco constante de referencia a lo largo de todos estos años.
No se aceleran procesos, pues tener años por delante permite un crecimiento personal y de autonomía a su ritmo, con una separación progresiva del adulto y un descubrimiento del mundo que le rodea según sus intereses y necesidades.
Cada individuo es único y tiene una presencia y un

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana experiencias

¿Por qué una escuela infantil de 0 a 6 años?

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

reconocimiento dentro de la escuela. Tiene un nombre y unas peculiaridades que otros conocen, al igual que este va conociendo la de los demás. Se construye el sentido de pertenencia a una colectividad.

Se da un tránsito emocional pautado, donde a través de la relación con los demás niños y adultos, de distintas edades y características, se va adquiriendo seguridad personal a la vez que apertura a la convivencia con los otros.

Convivir distintas edades y favorecer la relación entre estas, permite una amplitud de situaciones vivenciales y de aprendizajes varios, observando el espejo del otro más grande o pequeño, muy necesaria en un tipo de vida social y familiar donde cada vez se da menos estas relaciones.

Para las familias:
Existe un margen temporal amplio que permite la vinculación y participación más activa y con mayor criterio dentro del proyecto educativo. Se establecen vínculos profundos con la escuela y con otros familiares
Posibilidad de descubrir y compartir la crianza con las otras familias, con un apoyo mutuo y una socialización cada vez más necesaria en núcleos familiares cada vez más reducidos.

Se adquiere una visión más amplia de la infancia y su evolución, al poder observar a otros niños y edades, ver su evolución y comportamientos en diferentes contextos, etc.

Se facilita participar en núcleos y acciones comunitarias, de construir juntos para avanzar y facilitar la acción educativa en el centro.

Para los profesionales:
Permite abarcar una etapa amplia del desarrollo de la infancia, al poder convivir y trabajar con distintas edades que nos hacen comprender la evolución que se da en distintos niños y situaciones.

Se puede abordar el proyecto educativo a largo plazo, con confianza en las posibilidades

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

¿Por qué una escuela infantil de 0 a 6 años?

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

de avance de niños y niñas, sin metas a corto plazo que pueden producir ansiedades y dificultar la acción educativa. Facilita la capacidad de espera.

Impulsa el trabajo en equipo, pues es necesario compartir informaciones y observaciones sobre el tránsito y momentos primordiales de cada edad.

Se desarrollan diferentes facetas y competencias del trabajo educativo al pasar por distintas edades y momentos madurativos.

Hace comprender la importancia, el valor y la calidad que tiene la labor profesional desarrollada en los diferentes ciclos y edades, difuminando la escala de importancia que se suele dar social y –muchas veces- laboralmente al trabajo en unas edades tempranas o más mayores.

Por todo ello, y por la riqueza de experiencias y situaciones que hemos disfrutado los que hemos podido desarrollar nuestro trabajo educativo en escuelas de este tipo, hay que seguir apostando por la creación y mantenimiento de este tipo de escuelas con su propia personalidad y características, que a la vez estén conectadas y coordinadas con el resto del sistema educativo, pero de un modo de evolución natural, no como dependencia o preparación para otros ciclos educativos.

JUAN PEDRO MARTÍNEZ SORIANO
Maestro del Patronato Municipal de Escuela Infantil de Granada, España
Basado en textos de *La Plataforma en Defensa de la Etapa 0-6*

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Musicalidad, una forma de encontrarnos

ALEJANDRA GOLDFARB

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

No hay canción si no hay cantante, cantar y tocar una forma de jugar

Toco todo
Todo toco
Voy tocando como loco
No me apures voy de a poco
Toco todo
Todo toco

Pablo Leites

Un niño de un año se encuentra con un vaso y una cuchara, toca, lleva a la boca, mete la cuchara en el vaso, hace rodar el vaso, chupa la cuchara.

El adulto que lo acompaña, lo observa, interviene, toma la cuchara y percute el vaso. Canta una canción

Para el niño apareció un tambor. Ellos se encontraron en la música

Me presento, soy Alejandra Goldfarb, madre, cantante, docente, tallerista, compositora, licenciada en musicoterapia. Y desde esos roles y formaciones coordino dos proyectos que me apasionan en la Fundación Eduardo Mateo (.... con Victoria de León y Ana Casella y Ajó, experiencias musicales oportunas (con Lili Ramos y Natalia Goldberg).

Los dos proyectos atravesados por la música compartida y concebida como un medio para el pleno desarrollo y disfrute de las personas.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Musicalidad, una forma de encontrarnos

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

No es el objetivo de este articulo describir estos proyectos ya que se pueden conocer
a través de sus páginas de faceboock y sus pag web:
www.fundacioneduardomateo.com.uy
www.ajo.com.uy

Los nombro y comparto porque estamos convencidas que en estos proyectos encontramos la manera y la forma en que hay que compartir, vivir y transmitir la música. A través de ellos tenemos la oportunidad de desarrollar experiencias musicales con distintos grupos de personas, distintos intereses y realidades.

En la Fundación el encuentro con las familias de la escuela de música y con los participantes de los distintos territorios en los que trabajamos a partir de convenios de trabajo con varios organismos del Estado.

Y con Ajó, la experiencia con familias de niñas y niños de 0 a 3 en una etapa fundamental de la crianza, en donde la música se pone al servicio de ese vinculo de sostén de desarrollo.

Tomando las frases de la canción citada, breves y concretas, tocar para conocer, explorar, saber esperar, saber observar, cada uno a su forma y a su estilo, con sus tiempos, con los demás.

La música es un canal privilegiado para acompañar los procesos de desarrollo, de crecimiento y de vínculos más gratificantes entre las personas, sea cual sea la etapa que estén viviendo.

La música está ahí, adentro y afuera de cada uno.

"Así ando cuando canto no me canso soy canción, así ando cuando canto no me canso estoy con vos"

En la música tenemos la posibilidad de encontrarnos y comunicarnos de formas en la que las palabras re -suenan y llegan con ese

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Musicalidad, una forma de encontrarnos

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

plus de las emociones, disminuyendo un poco las resistencias y las rigideces.

Cuando hacemos música con nuestros hijos, nuestros alumnos, nos damos la posibilidad de escucharnos y escuchar de otras formas, nos damos la posibilidad también de decir-nos de una maneras diferentes, a veces mas directa que si tuviéramos que tener una conversación.

En este artículo me interesa resaltar la importancia de la música como parte de un modo de relación en los primeros años de crianza.

Es fundamental fomentar y estimular la musicalidad en las familias y adultos/as referentes cuando hablamos de musicalidad no hablamos de cuestiones técnicas, sino de la plasticidad que de ella deviene.

La musicalidad conlleva en si misma una actitud plástica y creativa vital. Está en cada uno de nosotros desarrollarla y trasmitirla.

Es bueno promover en los centros educativos y en las propias casas recursos musicales mas allá del que dominan los técnicos especializados en música. Es decir, empoderar y generar conciencia de la propia musicalidad en padres, madres, educadoras y referentes para así promover la comunicación a través de ritmos, sonidos, canciones y bailes que se entremezclan en la vida cotidiana.

Los niños y niñas necesitan ser “bañados” de sonidos y canciones, que adquieren valor según la intencionalidad de quien canta y de quien “es cantado”

Por eso no hablamos de canciones, si no de cantantes, de canciones cantadas

El adulto cuando canta, toca y explora, juega. Esa actitud es vital para nutrir a los niños y niñas de una forma afectiva, activa de exploración, de encuentro y descubrimiento.

No hay canción si no hay cantante
El adulto es quien debe habilitarse a la música para que ésta se transforme en un canal de encuentro que tiene un potencial ilimitado,

Hoy sabemos de muchas investigaciones que confirman los beneficios de la experiencia musical temprana en relación a distintas áreas del desarrollo.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Musicalidad, una forma de encontrarnos

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

En nuestra experiencia del trabajo con familias con niños y niñas de 0 a 3 años, es muy interesante descubrir como cada familia, con su estilo, va construyendo a partir de los encuentros musicales, una forma de comunicación más saludable, donde la escucha y la búsqueda de estrategias de comunicación y encuentro son las protagonistas.

A su vez en los talleres se ofrece un espacio para experimentar una forma de estar, de explorar, crear y jugar juntos, en el que un adulto se predispone a acompañar y sostener la búsqueda incesante del más pequeño.

Una mamá hace unos años, contó que su hija de un año y medio la buscaba en la cocina para bailar juntas cuando ponía el cd que se había grabado en el taller (cantado y tocado por los participantes de ese grupo). Eso solo sucedía con ese cd producido en el espacio compartido por madres, padres e hijos/as.

En este relato se resumen los objetivos que se plantea una propuesta ludicomusical compartida con adultos.

Cantar, bailar, tocar, sonar, escuchar
Juntos.

Esa es la clave.
La música en la primera infancia es necesaria, pero si es concebida de forma colectiva y compartida tendrá un alcance más profundo y transformador.

Lic. Alejandra Goldfarb
www.alegoldfarb.com
Uruguay

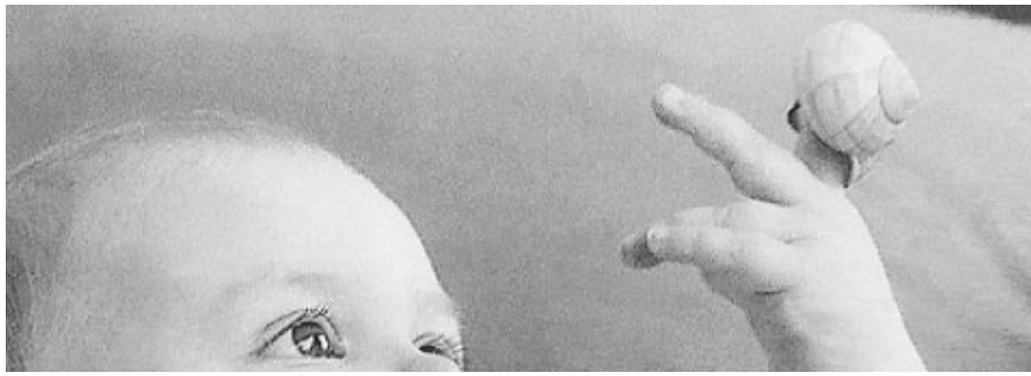
nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

Las potencialidades de la infancia

CARLA RINALDI



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

Escribo con la ayuda de mi maestro Loris Malaguzzi, a través de esta poesía tan conocida y tan querida por todos nosotros. Más que leerla me gustaría invitaros a que la leáis, a que la releáis, porque no es solamente una poesía, es un viaje interior, es un verdadero tratado, un verdadero tratado filosófico y político, es un manifiesto que se propone hoy más que nunca una como indicación de acciones pedagógicas culturales y políticas. De hecho, la primera imagen fuerte, rompedora, que Malaguzzi nos ofrece, es una declaración de identidad del niño, pero que nos confía a nosotros una identidad fuerte, que tiene cien, mil y más lenguajes, cien y más maneras de relacionarse con el mundo. Sí, este sí somos nosotros, si nosotros lo sabemos apoyar y sostener.

Cien es ciertamente una metáfora, es la metáfora de la pluralidad de las diferencias, de las diferencias que se buscan, que se enriquecen, que se encuentran en un contexto que les da valor, que les hace dialogar. Necesitamos las diferencias, necesitamos, paradojalmente, necesitamos producir diferencias pero que sepan dialogar entre ellas. Necesitamos las diferencias para ser nosotros mismos. Y esta frase primera, esta primera frase de Malaguzzi *"el niño tiene 100 lenguajes"* es una especie de grito, es un puñetazo encima de la mesa para romper la cadena de imágenes pedagógicas y políticas que han relegado, y ahora más que nunca lo hacen, al niño al trastero de la sociedad, sobre todo de la sociedades denominadas civiles, dónde los niños aparecen y desaparecen según las necesidades de la economía.

Y como los niños, han relegado a los ancianos, a las personas con dificultades, a los que tienen alguna debilidad en general. Es una declaración pública de

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

Las potencialidades de la infancia

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

El cien existe
El niño
esta hecho de cien.
El niño tiene
cien lenguas
cien manos
cien pensamientos
cien maneras de pensar
de jugar y de hablar
cien, siempre cien
maneras de escuchar
de sorprenderse de amar
cien alegrías
para cantar y comprender
cien mundos
que descubrir
cien mundos
que inventar
cien mundos
que soñar.
El niño tiene

cien lenguas
(Y cien, y cien, y cien)
pero le roban noventa y nueve.
La escuela y la cultura
le separan la cabeza del cuerpo.

Le hablan:
de pensar sin manos
de actuar sin cabeza
de escuchar y no hablar
de comprender sin elegir
de amar y sorprenderse
sólo en Pascua y Navidad.

Le hablan:
de descubrir el mundo que ya existe
y de cien
le roban noventa y nueve

Le dicen:
que el juego y el trabajo,
la realidad y la fantasía,
la ciencia y la imaginación,
el cielo y la tierra,
la razón y los sueños,
son cosas
que no van juntas.

Le dicen en suma
que el cien no existe.
El niño dice:
Pero el cien existe!

Loris Malaguzzi

Las potencialidades de la infancia

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

identidad fuerte que libera, emancipa definitivamente a los niños de una imagen de debilidad. De la necesidad que reclaman palabras como protección, pero también abuso, violencia, atropello. Y sobre todo es una idea, es una imagen que necesita de nosotros así como el niño necesita una mirada nueva, competente, este niño para existir necesita esta mirada. Necesita ser escuchado, pero esto no sólo porque es un derecho de los niños, sino por nuestra necesidad de los niños y de nuestra infancia. Es una invitación a cambiar la mirada, los paradigmas con los cuales observamos a los niños, a los que son distintos, a los otros, a la vida.

Decía que cada vez que leemos esta poesía es una invitación a levantarse, a buscar a este niño, no sólo a declararlo, sino a hacer que exista con nuestro compromiso y con nuestra lucha; a buscar al niño en la contemporaneidad donde estemos y como estemos. Porque no son los niños pobres e incompetentes que no son reconocidos portadores de una identidad que debe ser reconocida y respetada, sino que es pobre e incompetente la mirada, la cultura, la civilización que se dirige al niño. No me cansaré de repetirlo nunca: 50 años no han sido necesarios y tampoco bastarán 50 años más, por lo tanto es una declaración que os necesita a todos vosotros, a todos más allá de nosotros para existir. Esta declaración necesita que no sea un acto de fe, un acto de valentía, de encontrarnos mientras encontramos al niño.

Y así es como el niño puede promover al hombre, a la humanidad. Aquí evocamos a Montessori a Freud, cuando dicen que el niño es el padre del hombre. Ésta no es solo una utopía, es una realidad, si hacemos que exista. Es en la infancia donde se juega la partida de la humanidad. Esta declaración así tan banal, tan repetida por todos es quizá la frase más revolucionaria que Loris y otros nos han dejado para que la continuáramos, porque nunca se debe dar por hecha. Se piensa que los niños son pobres, tabula rasa, pero debemos continuar en las ciudades, en las casas, en los lugares públicos, debemos luchar para cambiar esta visión del niño y a veces también de la mujer, decía Loris Malaguzzi, esta visión y teoría que sirve sobre todo a las políticas y a las economías de muchos gobiernos.

De aquí la necesidad de estas historias, de tantas otras historias presentes en esta sala y más allá de esta sala que han durado 50 años pero se necesitan 50, 100 y esperemos que no infinitos años para que esta búsqueda y sobre todo esta declaración de la infancia y de sus derechos puedan realmente materializarse. Convertirse en nuestra clave, no para

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

Las potencialidades de la infancia

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

tener una infancia, sino para tener una humanidad y una sociedad mejor.

Hay otro trozo sobre el cual quiero llamaros la atención, otro trozo de esta poesía que es un trozo de naturaleza no sólo pedagógica, sino que también tiene connotaciones políticas y culturales. *"La escuela y la cultura le roban 99"*, aquí Malaguzzi nos da la clave.

Cuando él lo escribió eran los años 80, pero quizá viene de mucho antes y nos indica los que son todavía hoy los tabús persistentes, los obstáculos culturales que debemos abatir, debemos superar para conseguir encontrar a este niño, para hacer que exista y para que con él existamos también nosotros, la parte de nosotros que en jornadas como ésta se está buscando no sólo al niño, sino a través del niño, la posibilidad de cambiar como personas y como sociedad. Decía que solo si conseguimos superar esto, probablemente conseguiremos hacer este gran esfuerzo de cambio de humanidad. ¿Cuáles son? Lo dice también Malaguzzi, en una forma poética, es la primera declaración política en lenguaje poético (no es la primera pero sí una de las más potentes del ámbito pedagógico).

La primera es el pensamiento lineal dicotómico, el programático, él definía como profético de quien sabe ya lo que pasará, de quien quiere decidir y controlarlo todo. El lenguaje de algunas ciencias, de las taxonomías, de las ciencias que han olvidado que la ciencia es la búsqueda de una respuesta y que la ciencia más bella es la ciencia que es capaz de mantener la duda. Popperiano, de Popper, osea su falsificación. La ciencia es una respuesta transitoria a los grandes porqués de la humanidad que son también los porqués que se plantea el niño. Y esta ciencia arrogante es esta ciencia a quien se dirige Malaguzzi como uno de los grandes obstáculos.

El otro obstáculo es la fragmentación del conocimiento, las disciplinas como muros y no como instrumentos para conectarnos a los otros y al mundo. Aquí pido a las disciplinas que se hagan líquidas para acoger el pensamiento del niño, que es un pensamiento holístico, que busca, me lo recordaba ayer uno de vosotros, la matemática en la danza, la física en una noche estrellada, este pensamiento que busca la libertad de un futuro que nunca se ha imaginado.

Otro obstáculo es sin duda el concepto de aprendizaje no como un acto de libertad y creatividad, como acto artístico (dejo esta posible definición de aprendizaje: un proceso artístico) sino que se entiende como su

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

Las potencialidades de la infancia

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

misión al status quo, sobre todo como en esta poesía nos dice el riesgo de las verdades absolutas, de las certidumbres, de las religiones como un refugio protector, donde entrar para delegar a los otros la propia búsqueda. Y también una vez más, subraya en estas páginas: el problema político y cultural que no se puede combatir desde la escuela o en la escuela solo, sino que como antes y más que antes para poder destruir estas dicotomías necesitamos enseñantes, educadores en el sentido amplio, educadores muy cultos, que sean conscientes no sólo en el ámbito pedagógico sino en el ámbito cultural.

Necesitamos enseñantes, educadores, que se sientan agentes culturales, que se les permita sentirse agentes culturales. Es decir, que el niño que encontramos en la escuela, la cultura de la infancia, la cultura que producen los niños, no sea solo un patrimonio de dentro de la escuela, sino que sea una plataforma para cambiar y modificar la cultura más general del hombre.

Es aquí que Malaguzzi nos da la tercera clave, el punto de referencia que nos da el valor de volver a empezar y tener esta actitud de búsqueda permanente. Siempre partimos del niño, de la escucha del niño, que nos repite que el cien existe. Cada niño, la infancia, el sujeto del cual debemos partir para contextualizar la declaración fundamental de que el cien existe. El cien, el mil, existen si tenemos esta valentía de la utopía que está contenida en esta poesía que conoce la eternidad de esta declaración.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

Las potencialidades de la infancia

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

Cada cultura, cada país, en todas las culturas, en todos los países, este niño existe si se crea para él, para el nuevo hombre, la nueva mujer, un contexto acogedor del cual el niño es autor en parte, es en parte coautor y es en parte manifestación, y esta es una cultura del cien, si se me permite decirlo. Del plural. Y repito que la escuela sola no basta, la escuela y la familia son los primeros motores y promotores de una cultura de la infancia, que no es sólo un nuevo saber sobre cómo educar al niño, sino que es la cultura que elabora el niño que se convierte, que es capaz de condicionar y modificar la organización y el saber disciplinar de nuestras sociedades.

Por ello necesitamos, actuar junto a otros agentes culturales, con los museos, las bibliotecas, pero también los restaurantes, los hoteles, toda la ciudad entera. Aquí se han hecho conferencias muy importantes sobre la ciudad de los niños. Lo que es importante es que la ciudad sea del niño, la ciudad sea a la medida del adulto que el niño representa. Los cien lenguajes serán no sólo los modos para expresarse, sino que en los cien lenguajes hay las cien y mil maneras de aprender, de comunicarse, de construir la reciprocidad, la interrelación con el mundo. Cien maneras de aprender no sólo, pero también cien modos, cien maneras de ser mundo. Creo que es una

Las potencialidades de la infancia

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

observación importante recordar que en esta poesía no hay sólo las cien maneras de expresarse del niño, sino también las diferencias subjetivas, las modalidades con que el niño aprende, y los diversos modos, los cien lenguajes del aprendizaje. Por lo tanto, aquello que es único del conocimiento humano es su confianza en lo posible cuando aprender es realmente aprender, no es sólo una adquisición de conocimientos ya dados, eso lo sabemos, sino que es un empuje hacia lo no conocido. Es el saber que no sabemos, es el espacio de lo imaginario, de la imaginación, es la dignidad de la creatividad como parte integrante del pensamiento humano. Es el asombro del conocimiento.

Ahora sabemos que son muchos, que el asombro, la maravilla del conocimiento es el espacio de aquello posible, de la verdadera libertad. La libertad de imaginar y de construir mundos diversos, nuevas normas, utopías reales. Es un oxímoron, pero la utopía puede ser real con los otros y para los otros.

Recordar que podemos actuar también con y para los otros, entender que el objetivo más alto no es educar a un niño en la autonomía, sino en la interdependencia, educarlo para la reciprocidad, para entender que formamos parte de un proyecto y de un universo de quien somos un elemento esencial indispensable, pero estrechamente vinculado con los otros. Vamos a ver esta autonomía no como unicidad sola, sino como la belleza de nuestro ser único en plural, porque nuestra unicidad depende de los otros. Solo los otros nos hacen únicos. Nosostros solos no existimos.

La verdadera revolución creo que es la del web, la del ordenador, pero no es solo una revolución económica y política sino que es una revolución epistemológica, por ello propongo vuestra atención de recordar el concepto de los ateliers en Reggio Emilia, no como expresión artística sino como talleres epistemológicos donde se practica procesos y recorridos de conocimiento con la comunidad y de comunidad donde aquello bello se conjuga en aprender con los otros, y donde la calidad se juega cada día dentro de la relación. ¿Empezamos ahora a entender? La lengua y los lenguajes son verdaderos tránsitos cognitivos. Cada lenguaje es una oportunidad para conocer, para aprender y para relacionarse con el mundo. ¿Qué es aprender si no construir una relación original con el mundo? Con nuestros tiempos en nuestra unicidad, hacerlo con los otros y ofrecerlo a los otros.

Aprender quiere decir descubrir la maravilla de nuestra interdependencia con el mundo y con los otros. Este es el secreto que poseen los niños y que

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

Las potencialidades de la infancia

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

pueden regalarnos a nosotros, aprendices de lo que denominamos un enfoque cognoscitivo como artístico. Este arte que se produce cuando el niño aprende, esto es lo que intentaba describir. Entendemos el mundo, podemos pensar, que es la utopía más bella, con los niños, teniendo esta valentía de volver a empezar otra vez con ellos. En ellos está la fuerza. No está en las leyes, en la reforma, está en el encuentro con ellos, para que nos puedan enseñar su manera de dialogar, de intercambiar ideas, de ser solidarios con el mundo, de estar vivos, de ser amigos. Y estoy acabando. Otros colegas recuerdan que uno de los saludos que dicen los niños aunque no se conozcan es ‘¡Ciao amigo! ¡Hola amigo!’. Esto es la nueva mirada del mundo.

Ellos tienen la valentía de tener la confianza, encontrar la confianza entre ellos. Nosotros la hemos perdido. Hoy es muy difícil, pero si no tenemos confianza los perdemos y nos perdemos con ellos. Lo que es necesario para nosotros y para ellos es hacer un contexto acogedor de respeto, acompañar la palabra niño con la palabra respeto. Respeto para el niño, para los seres

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana
reflexiones pedagógicas
Las potencialidades de la infancia

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

humanos, pero sobre todo para las familias, para la comunidad en que estamos, para la escuela. La escuela debe ser acogedora, respetuosa, amiga y solidaria. Y tener la valentía de la confianza, confianza hacia el niño y hacia su cultura. Prender, intentar crear los significados, la escuela como primer agente de una comunidad de aprendizaje, pero ¿qué es una comunidad de aprendizaje? Es una comunidad de búsqueda, de investigación, una investigación no con mayúscula, sino del significado de la vida que los niños nos plantean con unos porqués perturbadores y con los que construyen las disciplinas, los poderes, los castillos de poder. Y así ellos renuevan el hecho de que nuestro saber es una acumulación del pasado, pero que solo logramos usar como medio para ver y construir el futuro con los ojos de los niños. Porque el futuro está en nuestras manos y es nuestra responsabilidad. Así pues, respeto, confianza y escucha. Pero también nuevas posibilidades para construir significados más ricos, llenos de la discusión, de la contribución de los demás, que está en la comparación con los otros, en la construcción de lo posible. Si la cultura es la cultura de la comunidad, es decir, la cultura de los intereses recíprocos.

Las palabras para mí indispensables y con las que me gustaría acabar mi discurso son dos las palabras que os quiero dar: interdependencia y reciprocidad. Construir una escuela donde la interdependencia y la reciprocidad no se enseñan, se viven. Vivir en reciprocidad e interdependencia se puede llamar enfoque holístico, se puede llamar enfoque sistémico, como queramos, pero en esencia debe ser este el sentimiento, el sentido común debe ser éste. Y es aquí donde está enraizado aquello posible. La posibilidad de cambio, la posibilidad de contribuir a realidades distintas y aquí en la reciprocidad y la interdependencia es donde podemos encontrar a los niños. ¿Esta es una utopía? Sí. ¿Es una mirada romántica? Sí. Es la única cosa que puedo ofreceros después de haber tenido la suerte de haber compartido tanto con amigos en Reggio Emilia y en otras partes del mundo donde hay personas que todavía tienen la voluntad, ganas de emocionarse, de levantarse cada mañana para ir a la escuela, de cobrar una miseria, pero en la reciprocidad con el niño espero que esté el futuro del mundo.

CARLA RINALDI
Pedagoga. Presidenta de la Fundación Reggio Children Reggio Emilia, Itàlia.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana
historia de la educación
Celebrando a Enriqueta

ELIZABET IVALDI

Sean bienvenidos a esta tierra uruguaya,
extranjeras como esta barcelonesa,
magníficamente extraordinaria [1]

Enriqueta Compte y Riqué, catalana de nacimiento y uruguaya por adopción, se encuentra entre las fundadoras de los primeros Jardines de Infantes de Latino América, con la particularidad de que el Jardín de Infantes de Montevideo, fundado por ella en el año 1892, se reconoce como la primera institución pública-estatal de su género en América Latina. Integra el grupo de precursoras de la educación inicial en el mundo, aportando a la construcción de la infancia como grupo social con características propias y a la reivindicación de sus derechos.

Enriqueta Compte y Riqué nació en Barcelona, España, el 31 de diciembre de 1866, hija primogénita del matrimonio formado por los españoles Ernestina Riqué y Juan Compte. Cuando tenía seis años de edad, emigró hacia Uruguay junto a su familia. Su padre fue ingeniero, agrimensor, fundador de diversas entidades españolas y presidente del Club Español en Montevideo.

Su hermano, Julio Compte y Riqué, nacido en Uruguay y ocho años menor que ella, fue becado a estudiar ingeniería en los Estados Unidos. En momentos en los cuales el país se expandía, construyó carreteras e instaló usinas eléctricas en varias ciudades del interior. Durante la dictadura de Gabriel Terra, en la década de 1930, Julio Compte y Riqué fue muy crítico con el tendido eléctrico que se realizó en Montevideo. Debido a ello, comenzó a sentir la falta de trabajo. Se radicó por un tiempo en Buenos Aires, Argentina, regresando posteriormente al Uruguay a causa de problemas surgidos en sus negocios.

Mientras su hermano vivió en Buenos Aires, ella viajaba a visitar a su familia, integrada también por su cuñada de apellido Narvaja y sus ocho sobrinas mujeres, muchas de las cuales siguieron sus pasos como maestras *del Jardín de Infantes de Montevideo*.[2] Reconoce especialmente en sus escritos la influencia

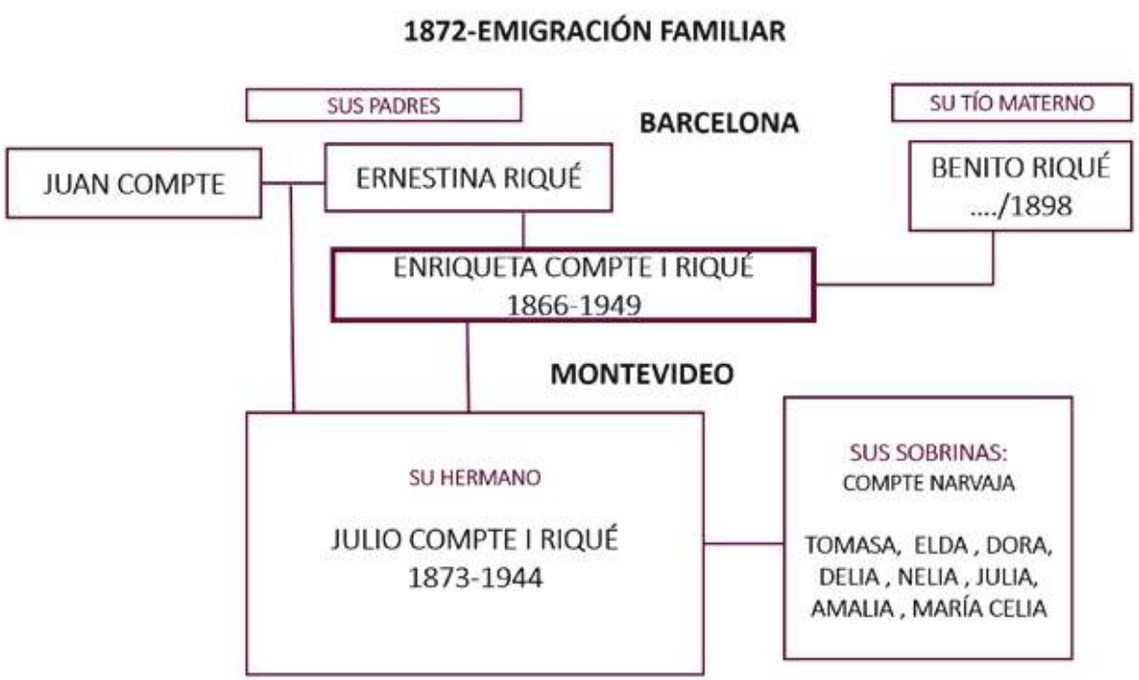
sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

que recibió de su tío materno Benito Riqué, quien emigró junto con ellos y la impulsó a proseguir sus estudios. Benito, un ingeniero español republicano y liberal, es reconocido como el primer profesor de matemática superior y fundador de la primera escuela politécnica del Uruguay.

Durante el año 2016, el Jardín de Infantes de Montevideo, celebró junto a niños, niñas, familias y comunidad el 150 aniversario del nacimiento de su creadora, la maestra catalana Enriqueta Compte y Riqué.

I-FUNDADORA DEL JARDÍN DE INFANTES DE MONTEVIDEO

José Pedro Varela (1845-1879)[3], el reformador de la escuela pública uruguaya, a su regreso del viaje que realizó por Europa y Estados Unidos, animó a las mujeres, especialmente a las de las clases más acomodadas, a dedicarse a la docencia. Fue en ese contexto que, a sus 19 años de edad, Enriqueta Compte y Riqué recibió el título superior de maestra con un examen notable. De niña había sido una alumna destacada en las escuelas varelianas[4].



Durante los años 1887 a 1889 se desempeñó como Subdirectora del Internato Normal de Señoritas, institución formadora de maestras. Posteriormente fue becada por el gobierno uruguayo, junto con otros maestros, viajando en los años 1889 y 1890 por Bélgica, Suiza, Holanda, Alemania y Francia con el propósito de conocer sus Jardines

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

de Infantes. Fue entonces que escribió sus *Memorias de los estudios hechos en Europa*,[5] en las que realizó la descripción y el análisis de lo que observaba en sus visitas.

Su intención no era la de copiar el modelo de los Jardines de Infantes europeos, sino conocerlos para adaptarlos a la realidad uruguaya.

Nuestra tierra es blanda, nuestra tierra es virgen; aquí soplan otros vientos y nuestros sembradores son capaces. Debemos, pues recoger ideas buenas, como semillas escogidas y luego plantar de acuerdo con las condiciones de nuestro ambiente[6]

Al regresar de su beca diseñó y dictó los primeros cursos de formación de maestras froebellianas y organizó los exámenes con el propósito de seleccionar el personal. Al mismo tiempo, solicitó a las autoridades la creación de cuatro Jardines de Infantes en diferentes zonas de Montevideo. El Uruguay atravesaba por una grave crisis presupuestal, y en ese contexto, se consideraba prioritaria la creación de escuelas primarias. De las setenta y seis de ese tipo que debían crearse, aún faltaban crear seis. Las autoridades, que en principio le plantearon al gobierno la creación de dos Jardines de Infantes, terminaron por crear uno solo a cambio de una de las seis escuelas proyectadas. Lo concretaron mediante la transformación de un Asilo Maternal de horario diurno ya existente, dirigido por Angelina García, que se formó en los cursos organizados por Enriqueta Compte y Riqué, pasando a ser una de las maestras del Jardín de Infantes de Montevideo, inaugurado el 10 de marzo de 1892.

Este hecho marca un hito en la historia de la educación inicial latinoamericana, no solamente porque se encuentra entre los primeros de su estilo en la región, sino por su carácter público-estatal que lo distingue entre las instituciones similares de su época.

Esta mesa, cuando me fue entregada era usada; eran usados también los bancos que ocuparon por primera vez nuestras salas de clase. En el año 1892 el país atravesaba una época difícil; el banco nacional había quebrado. Costó mucho dar principio al trabajo. Como me dieron el tesoro incalculable de la libertad, cuando era una casa antigua, pero amplia, cuando tuve, aunque modesto, lo impensable, me sentí rica y feliz, porque los sistemas de enseñanza no se derivan de las paredes y los utensilios, sino de nuestras palabras. Por eso, el 10 de marzo, orgullosa, empecé mi discurso hablando así: Señores: A pesar de las dificultades que la situación actual pone a todo paso, ya lo veis: el Jardín de Infantes ha nacido[7]

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana
historia de la educación
Celebrando a Enriqueta

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

En el año 1893, en la exposición internacional de Chicago, el Jardín de Infantes de Montevideo recibió una distinción.

Al finalizar el primer año de su existencia, nuestro Jardín pudo presentar el plan de su organización al certamen universal que se celebró en Chicago conmemorando el descubrimiento de América y tuvimos la satisfacción de verlo figurar dignamente, pues fue premiado con la siguiente dedicatoria del jurado : "Por la exhibición presentada el Jardín de Infantes de Montevideo, una fina colección de trabajos infantiles, fotografías, reportes de observación individual lo que significan importantes avances metodológicos.[8]

En ese mismo año, el Inspector Nacional de Instrucción Primaria solicitó la creación de otros cuatro Jardines, debido al éxito del primero. Sin embargo, pasaron muchos años para la creación del segundo, lo que se concretó en el año 1946.

Es de destacar el compromiso con el cual Enriqueta Compte y Riqué asumió su tarea como Directora del Jardín de Infantes de Montevideo desde el día de su fundación, así como su fortaleza para enfrentar las dificultades. El local destinado al funcionamiento de esta institución fue una de ellas. Funcionó desde 1892 a 1913 en una vieja casa de la calle Agraciada, en el barrio de La Aguada en Montevideo, donde anteriormente funcionaba un Asilo Maternal. Enriqueta tuvo activa participación en conseguir los apoyos necesarios para la construcción del nuevo edificio y también en los requerimientos para su diseño. El local propio del Jardín de Infantes de Montevideo, aún se mantiene en pie; fue proyectado en el año 1909 e inaugurado en 1913.

En Montevideo, en la calle General Luna 1270, es posible visitar el local del Jardín de Infantes "Enriqueta Compte y Riqué", inaugurado en 1913, considerado patrimonio histórico del Uruguay.

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

-El conocimiento y el respeto por el niño real
La necesidad de conocer al *niño real* fue una de las primeras ideas puestas en práctica por Enriqueta Compte y Riqué en su Jardín de Infantes. Según ella misma lo manifiesta, *nacieron en Montevideo los primeros registros de observaciones realizadas a los niños pequeños: las biografías*, premiadas en la Exposición Internacional de Chicago (1893).

Apenas di comienzo a las funciones en la escuela, manifesté a mis compañeras de trabajo, que el niño debería ser atendido y estudiado individualmente, tomando nota de todas las manifestaciones que le fueran características, en el orden físico, intelectual y moral…[9]

Las primeras *biografías* fueron realizadas por las maestras del Jardín de Infantes en forma de registros libres llevados en cuadernos. Durante el año 1899 idearon y aplicaron un formulario de corte científico. Finalmente, las *biografías* fueron suspendidas en el año 1900, cuando Enriqueta decidió dedicarse de lleno al desarrollo de su proyecto de *Escuela Elemental*, que consistía en extender el sistema de enseñanza de su Jardín de Infantes hasta los 10 años de edad.

En el año 1926 viajó a Buenos Aires a escuchar las conferencias de María Montessori.

…la doctora Montessori vino a América. Autorizada por el Consejo de Enseñanza pude entrevistarme con ella en Buenos Aires y presentarle esta exposición con los trabajos biográficos a que me refiero. María Montessori mostró extrañeza porque no se hubieran hecho conocer…aquellas biografías, que suspendí en 1900, después de haber iniciado en ellas una modificación importante, representan un trabajo original…[10]

-La relación entre educar y asistir
Como ya lo hemos explicitado, desde su fundación, el Jardín de Infantes de Montevideo mantuvo vínculos estrechos con los Asilos Maternales, en uno de cuyos locales comenzó a funcionar. Enriqueta Compte y Riqué realizó importantes aportes para la transformación interna del Asilo de Expósitos y Huérfanos, visitando sus instalaciones, realizando informes en los que sugirió transformaciones radicales y aportando, con ese propósito, maestras formadas bajo su método en el Jardín de Infantes.

-La documentación y difusión de su experiencia
Enriqueta Compte y Riqué se caracterizó por difundir sus ideas, tanto dentro como fuera del país. Se destacaba por sus registros escritos, los

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

que acumulaba y luego transcribía en informes y conferencias. Fue una activa y crítica participante en Congresos Interamericanos del Niño y miembro relevante de las Asociaciones de Maestros. Colaboró en la redacción de revistas nacionales tales como la *Enciclopedia de la Educación*, los *Anales de Instrucción Primaria* y la Revista *Pegaso*.

Las obras de su autoría consisten en recopilaciones de sus registros realizadas por Comisiones de Homenaje, conformadas por sus seguidores en diferentes momentos de su vida.[11] En su Jardín de Infantes era habitual recibir visitas de intelectuales, políticos o viajeros. En el año 1906 remitió a la Inspección General de Instrucción Pública de Chile un *Informe sobre el Jardín de Infantes de Montevideo*, donde describe detalladamente el funcionamiento de esta institución e incluye una serie de fotografías de actividades escolares que datan de fines del siglo XIX.[12]

-El Jardín de Infantes como Escuela Elemental

Hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX, Enriqueta se planteó extender los grupos del Jardín de Infantes hasta los 10 años de edad. Su proyecto figura en un informe elevado a las autoridades de la época, titulado *El Jardín de Infantes: su estudio como Escuela Elemental* (1909)[13] donde compara los programas de las escuelas comunes con los de su Jardín de Infantes, fundamentando la necesidad de diseñar el programa escolar en función de los intereses del niño. Fue una entusiasta impulsora de las ideas de la Escuela Nueva, del programa libre, de la inclusión del juego, las actividades manuales, la poesía, la música y el teatro en la educación en general y en la de los niños pequeños, en particular.

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

Necesitamos orden sí; pero vallas, no…dejemos que el maestro pueda perder un día entero, dos, más si son precisos, para llevar a la escuela entera la emoción de un suceso, sin preocuparse de grados, que en lo relativo a sentimientos, un programa no puede marcar. Lo más trivial puede a veces motivar una interesante situación; pero para que eso suceda el maestro ha de tener libertad…Con libertad de programa la escuela será siempre: Escuela Nueva [14]

-La lección del incidente

En tiempos en que se aplicaban en educación las *lecciones sobre objetos* y se promovían con ese fin los *museos escolares*, Enriqueta Compte y Riqué creó la *lección del incidente*, es decir, el desarrollo de una clase a partir de un suceso ocasional.

Tanto deseamos el incidente, que cuando no se produce, lo provocamos con prudencia…Entre las paredes de la vieja casa, debajo de la enorme palmera que allí plantamos; en los amplios corredores de este edificio; a la sombra de sus árboles; en el retiro de mi escritorio, cuántas cosas he visto, mucho, muchísimo más interesantes que la resolución de un problema de aritmética, un buen dictado o la hermosa caligrafía de una plana.[15]

Monumento ubicado en el Rincón Infantil del Parque Rodó, por el escultor uruguayo Armando González.

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

-La formación docente

La participación y el compromiso de Enriqueta con la formación de los docentes la llevó a impulsar su reforma, presentando ante las autoridades un *Proyecto de creación de la Facultad de Pedagogía*[16] . Entre los años 1916 y 1933, comparó los estudios magisteriales con los de varias carreras universitarias, participó en arduos debates, y aplicó sus ideas en la formación de los maestros.

III- COMPROMISO CIUDADANO

A pesar que este aspecto de su vida no forma parte de los registros realizados por Enriqueta, en el período comprendido entre los años 1900 y 1949 es posible distinguir una serie de acciones que dan cuenta de su fuerte compromiso social y político.

…creo que a medida que nuestra sociedad siga su evolución ascendente, las cantidades que hoy se destinan a los asilos, cárceles y cuarteles, irán pasando a la escuela, pues como lo expuso en su enérgica propaganda José Pedro Varela, la miseria, el delito y la guerra, disminuyen con la educación del pueblo…[17]

Impulsó, junto a otras mujeres de su época, la creación de la *Asociación Uruguaya de Protección a la Infancia*, AUPI, de destacada actuación en la conquista de los derechos del niño durante el siglo XX. Fue fundadora de la *Asociación de Maestros José Pedro Varela* (1906), ocupando cargos en su Consejo Directivo. En el año 1933 presidió el *Primer Congreso Nacional de maestros* convocado por las autoridades de la educación y la *Asociación José Pedro Varela*, considerado el punto de partida de la conformación del magisterio uruguayo como grupo profesional. Promovió la unión de las diferentes asociaciones de maestros en una confederación. Fue delegada de los maestros activos en la caja de jubilaciones y pensiones.

Integró sociedades filantrópicas y de servicio ocupándose de los alcohólicos, los presos, los huérfanos y expósitos, los tuberculosos y la trata de blancas. Resulta significativo comprobar que el sistema educativo fue incorporando el tratamiento de estos temas. Citamos a modo de ejemplo la creación de la *Comisión Escolar de protección contra la tuberculosis* (1907), del *Cuerpo médico escolar*, posteriormente *División Sanidad Escolar* (1908), así como la creación de *Cursos elementales en las cárceles* (1916) y la *Copa de Leche* (1920). Integró el Consejo Directivo de la *Liga contra el alcoholismo*, se vinculó a la *Liga uruguaya contra la tuberculosis* y al *Patronato de cárceles*. Realizaba charlas y entrevistas a los presidiarios.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

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

El 10 de marzo de 1892, en el discurso inaugural del Jardín de Infantes de Montevideo, Enriqueta expresó lo siguiente: *dentro de poco, penetrando en dos esferas que hoy se suponen algo independientes, pretendemos alterar el régimen interno del hogar y de la escuela.* Sus palabras parecen premonitorias, ya que con el correr de los años de transformó en una ciudadana activa en un momento histórico en el que las mujeres comenzaron a conquistar paulatinamente sus derechos.

Cuando en la primera mitad del siglo XX, un grupo de mujeres uruguayas comenzó a organizarse para conquistar sus derechos, Enriqueta Compte y Riqué adhirió activamente a la causa. En el *Consejo Nacional de Mujeres* creado en 1916, presidió la Comisión de Educación e integró como vocal la Comisión de sufragio. Fue Vicepresidente de la Comisión de Leyes desde donde defendió a la escribanía como profesión para las mujeres, el reconocimiento de los hijos nacidos fuera del matrimonio, los derechos jubilatorios de las mujeres, la protección a la mujer con hijos que trabaja…

Formó parte de la *Alianza uruguaya para el sufragio femenino* y de la *Asociación magisterial por el sufragio*, surgidas ambas en el año 1919 al comprobarse que la Constitución del año anterior no había incorporado ese derecho.

…la concesión de derechos políticos a la mujer, transformará hondamente la condición social de los pueblos: ¿cómo?, no es posible concebirlo; pero es indudable que será para su provecho, pues los errores de la inexperiencia, pronto quedarán compensados por el beneficio que aportarán las cualidades femeninas, al fundirse en un mismo propósito, con las del hombre…Por lo que a nosotros se refiere, pienso que la mujer, dueña de los derechos políticos en toda su amplitud, dará al mundo el ejemplo que ha dado siempre que su intervención se ha hecho sentir en cuestiones de trascendencia; que hemos de confiar en el resultado de cuatro décadas de instrucción pública, inspirada en principios universales….Consigamos la ley y trabajemos para conseguir que la mujer haga uso de ella con todo el vigor de su personalidad…[18]

En el contexto de la Guerra Civil Española, durante los años 1937 y 1938, los registros de la época dan cuenta de un *Comité Barrial de la Aguada* muy activo, miembro del *Movimiento de Solidaridad con la República Española* surgido en Montevideo en el año 1936. Por esos años, Julio Compte y Riqué, hermano de Enriqueta, debió mantenerse a resguardo público por sus enfrentamientos

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

con el gobierno de Gabriel Terra. El hecho de que los nombres de los hermanos Compte y Riqué no aparezcan en los registros de la época puede deberse a ese suceso.

En tiempos de enfrentamientos bélicos, en el año 1939, Enriqueta Compte y Riqué presentó ante el *Congreso Americano de Maestros* su Conferencia: *La paz por la educación*.

IV- SEMBLANZA DE UNA MAESTRA

Enriqueta Compte y Riqué concretó una serie de ideas pedagógicas que la ubican entre las pioneras de América Latina, las cuales desarrolló en el transcurso de su larga vida profesional comprendida entre los años1892 y 1942.

Fue homenajeada en vida por colegas y exalumnos. Después de su fallecimiento pasó a formar parte de la memoria viva de Uruguay, América Latina y el mundo en mérito a la trascendencia de sus ideas y sus acciones.

…Después de su retiro de la actividad por Ley, siguió trabajando con permiso de las autoridades en una salita del Jardín hasta que falleció……víctima de una embolia pulmonar … a los 83 años de edad el 18 de octubre de 1949[19]

Era una *…mujer menuda, inquieta, sublime en la bondad, firme en los ideales, tesonera en la siembra, grande en el desinterés e inmensa en la modestia…*[20]

ELIZABETH IVALDI
Presidente de OMEP Uruguay

Bibliografía

-DEMARCHI, Marta (Recopiladora), *Enriqueta Compte y Riqué Maestra militante de la vida* 2010, Clásicos de la Educación Uruguaya ANEP CODICEN, Montevideo Disponible al 31/12/2016 en: http://www.uruguayeduca.edu.uy/Userfiles/P0001/File/Maestra%20militante%20de%20la%20vida.pdf
- IVALDI, Elizabeth, 2014, *La educación inicial del Uruguay. De la casa cuna a la escuela elemental 1870-1900*-Serie Homenaje- Volumen 51- Ministerio de Relaciones Exteriores-Consejo de Educación Inicial y Primaria- Consejo de Educación Técnico Profesional, Montevideo
Disponible al 31/12/2016 en:
ht//.edu.uy/bw-publicaciones-e-investigaciones

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

NOTAS:

1. Museo Pedagógico José Pedro Varela, Montevideo, Uruguay.
2. Jardín de Infantes N° 213 "Enriqueta Compte y Riqué". Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Educación Inicial y Primaria (ANEP-CEIP) General Luna 1270, La Aguada, Montevideo.
3. José Pedro Varela (19 de marzo de 1845 -Montevideo- 24 de octubre de 1879) impulsor de la educación pública uruguaya mediante la aplicación de una reforma basada en los principios de gratuidad, obligatoriedad y laicidad.
4. *La reforma vareliana* es la obra de reforma de la enseñanza primaria impulsada por José Pedro Varela a partir del año 1876. en Uruguay que estableció, entre otras cosas, que la enseñanza es un deber del Estado, abarcando la totalidad del pueblo.
5. Enriqueta Compte y Riqué (1933) *Memorias de los estudios hechos. en Europa* (1889-1890)-*Estudio y Trabajo* Edición en su homenaje
6. Enriqueta Compte y Riqué (1933) Estudio y Trabajo Edición en su homenaje.
7. Fragmento del discurso de Enriqueta Compte y Riqué al conmemorarse sus cuarenta años como Directora del Jardín de Infantes, publicado en el Boletín de la Asociación de Maestros José Pedro Varela en su homenaje-Agosto/1932.
8. Ídem.
9. Enriqueta Compte y Riqué Conferencia *El Jardín de Infantes como escuela nueva* (1926) Estudio y Trabajo (1933) Edición en su homenaje
10. Enriqueta Compte y Riqué Conferencia *El Jardín de Infantes como escuela nueva* (1926) *Estudio y Trabajo* (1933) Edición en su homenaje
11. Compte y Riqué, Enriqueta- Recopilaciones de sus escritos: *Estudio y Trabajo (1932) Lecciones de mi escuela* (1933) *Canciones y juegos de mi escuela* (1948)
12. Enriqueta Compte y Riqué Informe *El Jardín de Infantes de Montevideo* (1906) *Estudio y Trabajo* (1933)
Edición en su ho menaje

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana
historia de la educación
Celebrando a Enriqueta

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

13. Enriqueta Compte y Riqué Informe *El Jardín de Infantes como Escuela Elemental* (1909) *Estudio y Trabajo* (1933) Edición en su homenaje
14. Enriqueta Compte y Riqué Conferencia El Programa Libre (1927) Estudio y Trabajo (1933) Edición en su homenaje
15. Fragmento del discurso de Enriqueta Compte y Riqué al conmemorarse sus cuarenta años como Directora del Jardín de Infantes, publicado en el Boletín de la Asociación de Maestros José Pedro Varela en su homenaje-Agosto/1932
16. Enriqueta Compte y Riqué *Proyecto de creación de la Facultad de Pedagogía* (1918) *Estudio y Trabajo* (1933) Edición en su homenaje
17. Fragmento extractado de Revista Pegaso (1922) Tiempo y dinero, sobre economía y presupuesto escolar
18. Fragmento de la carta de respuesta a la solicitud de opinión que le formulara Margarita de la Sierra -Periódico Página Blanca (1921) *Encuesta*
19. Manuscrito de su sobrina Julia Compte Narvaja-Museo Pedagógico
20. Nota de prensa Diario El Plata 11/10/1950 Comité de Homenaje a un año de su fallecimiento

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

La construcción de aprendizajes

CECILIA ZARAUZ CHÁVEZ

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

Los salones de niños de la primera infancia son un laboratorio de emociones, cada mañana los niños llegan al salón con vivencias nuevas, las cuales generan en ellos emociones de bienestar o también de malestar. La expresión de estas emociones es la materia prima más preciada que las maestras y maestros debemos de aprender a percibir día a día. Asimismo estar muy atentos a las diversas formas de expresión que ellos manifiestan a través de sus acciones, gestos, juegos, palabras, dibujos, etc., sin jerarquizar ninguna de ellas, ya que éstas son la manera más auténtica en la que los niños perciben el mundo que los rodea.

La siguiente experiencia de aprendizaje nos hace transitar por el salón de un grupo de niños y niñas de tres años, quienes pusieron en evidencia el temor que les genera las características relacionadas a la ferocidad de los animales. Esta emoción se transformó en un proyecto de investigación cuyo propósito buscó que los niños resuelvan los conflictos de conocimiento generados entre ellos, los que se fueron resolviendo en las interacciones que se propiciaron y organizaron en la rutina diaria.

Este proyecto de investigación se inició, cuando entró al salón una abeja y los niños quisieron atraparla y encerrarla. Ante este suceso, ellos mostraron diversas emociones, tales como miedo, alegría, tristeza y las expresaron verbalmente: *"La atrapamos y la llevamos al parque para que encuentre a su familia, sino va estar triste" "Nunca había visto una abeja, ¿me la puedo llevar a mi casa?", "Hay que encerrarla porque es mala, te pica con su espina"*. Si bien los niños manifestaron diferentes emociones, la mayoría de ellos opinó que debíamos tenerla atrapada porque era mala y picaba.

De tal forma, en los siguientes días los niños mostraron en sus juegos el interés por los animales,

los 100 lenguajes de la infancia

La construcción de aprendizajes

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

principalmente por el hábitat que les correspondía de acuerdo a su ferocidad. A partir de sus conocimientos, ellos fueron construyendo hábitats según las características de los animales, recreando a lo largo de los días situaciones que se relacionaban con sus vivencias y también con sus emociones: *"Hay que meternos en nuestra casita, porque ya viene el lobo y nos come con sus dientazos".* Así, en la expresión lúdica surgieron conflictos de conocimiento entre los niños, los cuales eran expresados con acciones, gestos o verbalmente, como los siguientes:

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

La construcción de aprendizajes

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

"Hay que castigar a estos animales, los encerramos en su casa para que no salgan" "Hay que encerrar solo a los animales malos" "!Sí! porque ellos tienen dientes" "Hay que cortarle sus dientes al león y al elefante, porque son malos" "Los buenos no tienen dientes" "La jirafa es buena, no muerde" El temor que generaba en ellos la ferocidad de algunos animales se puso en evidencia cuando la abeja entró en nuestro salón. Luego esta emoción generó en los niños la expresión de diversos conocimientos relacionados a los dientes como sinónimo de ferocidad en diferentes animales. Esta emoción se fue transformando en una experiencia de aprendizaje que buscaba descubrir si los conflictos suscitados eran verdaderos: *"Los animales malos (el león y el hipopótamo) tienen dientes y viven encerrados en jaulas porque nos pueden morder", "Los animales buenos (la jirafa y la cebra) no tienen dientes, ellos viven sueltos en corrales porque no muerden".* Algunos de los niños propusieron que podíamos ir al zoológico a ver a los animales y así resolver nuestras inquietudes: *"Mi mamá me ha dicho que en el zoológico podemos ver a los animales" "También les podemos preguntar a los señores que tienen su ropa del zoológico, si la jirafa y la cebra tienen dientes";* y otros niños trajeron cuentos y enciclopedias de animales para resolver nuestras dudas. Es en este momento de conflicto en el que la maestra tiene la responsabilidad de crear ambientes retadores para que los niños logren resolver sus interrogantes, desarrollar sus potencialidades y enriquecer sus conocimientos previos en las interacciones con sus compañeros en la escuela y en la comunidad. En consecuencia, organizamos con los niños la visita al zoológico, escogimos los animales a los que visitaríamos y observaríamos, asimismo discutimos sobre las preguntas que haríamos a los guías. Luego de la visita al parque de las Leyendas los niños y niñas resolvieron sus conflictos teniendo experiencias directas y significativas: *"Les dije que en el Parque de las Leyendas podíamos descubrir de los dientes de los animales".* Finalmente utilizaron las diversas formas de expresión para ir transformando sus nuevos conocimientos e ir representando lo aprendido en el zoológico que deseaban crear para jugar. A lo largo de la planificación, fueron experimentando y disfrutando del trabajo en equipo. Asimismo expresaban sus nuevos conocimientos al hacer los carteles para que los visitantes aprendan de los animales. *"Las jirafas sí tienen dientes, pero sus dientes no son afilados", " Las cebras también tienen dientes", "Las jirafas tienen dientes para comer su alfalfa", "Los leones tienen colmillos para comer su carne y cazar cebras", "Las cebras se defienden con sus pezuñas cuando los leones las molestan",*

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

La construcción de aprendizajes

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

"Los hipopótamos tienen ocho colmillos grandes" "Las cebras y la jirafas pueden vivir juntas porque son amigas", " "Los leones tienen que estar lejos de las cebras y jirafas", "Los animales viven en recintos, con árboles, pasto, charcos de agua…no les gusta estar encerrados en jaulas".

La expresión gráfica fue un elemento muy importante en la representación de sus ideas en relación a los animales, la cual poco a poco iba teniendo más detalles y precisión al plasmarla. Lúdicamente el espacio del zoológico les permitió jugar a reproducir

los 100 lenguajes de la infancia

La construcción de aprendizajes

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

situaciones que para algunos fueron placenteras, mientras que para otros eran desagradables. En esta acción lúdica, los niños actuaron sus temores, les daban de comer, tocaban sus dientes, luchaban entre ellos cuando se convertían en leones, cebras, jirafas o hipopótamos, les construían sus recintos y en ocasiones aún deseaban encerrarlos en jaulas.

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

La construcción de aprendizajes

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

En el ámbito educativo es indispensable generar un ambiente empático para la expresión de emociones e intereses de los niños y niñas, ya que este será el cimiento para que ellos logren aprendizajes significativos, los cuales les permitan primordialmente maravillarse de su mundo, apropiándose de él a través de la experiencia.

CECILIA ZARAUZ CHÁVEZ
Nido Caritas Graciosas
Lima, Perú

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SEDE BOGOTÁ

CONGRESO INTERNACIONAL

TENDENCIAS ACTUALES EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

–MIRADAS A LA EXPERIENCIA DE LOS NIÑOS–

21 al 23 de septiembre de 2017

Universidad de San Buenventura, sede Bogotá

Conferencistas:

Germán Vargas Guillén (Colombia)
María Carmen Silveira Barbosa (Brasil)
Patricia Redondo (Argentina)
René Mauricio Sánchez (México)
Vanessa Sánchez (Perú)
Elisa Castro (Argentina)
Reina Capdevila (España)

Dirigido a:

- Docentes de instituciones públicas y privadas.
- Gestores culturales y comunitarios.
- Formadores y promotores sociales.
- Instituciones educativas.
- Empresarios de la recreación, educación y cultura.
- Profesionales de diversas áreas de trabajo social y comunitario
- Profesionales del área de la salud, psicólogos y terapeutas.
- Centros de investigación.
- Secretarías de educación, distrital y departamental
- Interesados en la temática

Auditorios:

Virrey Solís 409 Edificio Guillermo de Ockham
San Antonio de Padua 309 Guillermo de Ockham
Fray Carlos Delgado 4.° piso Edificio Duns Scoto costado norte
Horario: 8:00 a. m. a 6:00 p. m.

Inversión:

- Estudiantes:
  $ 150.000 / US $ 50
- Docentes, investigadores externos y ponentes:
  $ 250.000 / US $ 84
- Graduados:
  $ 220.000 / US $ 74

Oganizadores

ROSENSAT

in-fan-cia latinoamericana

Obra Juego III • **Autora** María Isabel Plata • **Técnica** Bolígrafo y acuarela

próximo número de

in-fan-cia *lat noamer cana*

Los bebés

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

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

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

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: **Sílvia Morón**, **Irene Balaguer**

Maquetación: **Clara Elias**

Diseño: **Enric Satué**

Teléfono: +0034 93 481 73 81

Brasil

Co-editores:

María Carmen Silveira Barbosa

Susana Beatriz Fernandes

Sandra Richter

Ana Lucia Goulart de Faria

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

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

Maribel Vergara Arboleda
Colombia

Anita Tacuri
Ecuador

Irene Balaguer
España

Jennifer Haza
México

Marien Peggy Martínez
Paraguay

Rossina Vanessa Sánchez
Perú

Lala Mangado
Uruguay

Ramona Bolívar
Venezuela

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia consejos lat noamer cana

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

Edita
Redacción
Coordinación
Consejos
Apoyos

Argentina

BUENOS AIRES
Patricia Redondo
Stella Maris Bellone
Margarita Botaya
Elisa Castro
Patricia Kaczmarzyck
Mónica Lucena
María Ana Manzione
Cristina Ángela Martínez
Silvina Mazzoleni
Irina Montergus
Mariana Inés Seijas
Mónica Vitta
Alejandra Zokolowicz
CHUBUT
Arianne Hecker
ENTRE RÍOS
Rosario Badano
Gloria Galarraga
JUJUY
Laura Vilte
RÍO NEGRO
María Silvia Rebagliati
Patricia Lande
Viviana Rancaño

Brasil

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

Colombia

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

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

in-fan-cia consejos lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

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

MEDELLÍN
Alejandra María Restrepo
Alejandra Cardona Castrillón
Gloria Elena Román Betancur
Yor Mary Taborda
Magdalena Cartagena
IBAGUÉ
Patrica Alvis Orjuela
NEIVA
Vilma Patricia Cano Ramírez

Cuba
Olga Franco Garcia

Chile
Tatiana Goldrine
Maria Victoria Peralta
Liliana Norambuena
Ximena Venegas

Ecuador
Anita Tacuri

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

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

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

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

Uruguay
Alicia Milán,
Javier Alliaume
Mª. Ema Disego
Adriana Espasandin
Yolanda Oyarbide
Lala Mangado

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

nº19
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2017

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

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