in-fan-cia *latinoamericana*

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

Irene querida...

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

Nos faltan las palabras para nombrarte, dar cuenta de tu historia, tu mirada, compromiso y presencia.

Nos faltan las palabras, para reconocer la magnitud del camino compartido. Desde el 2005 cuando, junto con Ofelia y Lica imaginaron nuestra revista Infancias Latinoamericanas.

Nos faltan las palabras para rodear tu ausencia e intentar retenerte aquí; a la distancia, a miles de kilómetros, a sabiendas que nuestros cruces ya son puente, y como dice Cortázar ya hemos puesto el piano y lo hemos cruzado.

Irene querida, maestra de maestras, educadora de infancias sin fronteras, compañera de nuestra tierra latinoamericana, siempre pendiente de nuestros dolores, de nuestras frágiles democracias y sus efectos en la vida de nuestras niñeces.

Irene querida, siempre atenta y solidaria, apuntando nuestro trabajo y defensa de la educación y la infancia, impulsando las voces sin voz, la escritura tantas veces olvidada.

Irene querida, desde San Cristóbal de las Casas hasta Ushuaia, desde Montevideo a Valparaíso, desde Quito a Asunción, desde la Habana a San Pablo, desde el Distrito Federal hasta la Antártida, desde Lima a Belén, de Bogotá a Buenos Aires, en cada punto,

mantendremos tu fuego encendido, multiplicaremos las estrellas en tu nombre hasta los lugares más apartados, donde los derechos de la infancia sean negados.

Y, nombraremos la educación infantil como apuesta y herencia.

Desde estas tierras, desde este colectivo de Infancias Latinoamericanas enviamos con una infinita tristeza, nuestro profundo afecto a la querida Asociación de Mestres Rosa Sensat, a los familiares, y a todos/as y cada uno/a de los/as que han compartido la trayectoria de Irene en algún momento de su vida.

La honraremos cada día sosteniendo su legado.

COLECTIVO INFANCIAS LATINOAMERICANAS

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia 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

editorial >>
"Que hay de nuevo viejo?" Las neurociencias desde un enfoque crítico
Consejo de Redacción Uruguay

tema >>
El desarrollo reducido al neurodesarrollo
Claudia Ravera

>>
Hagamos un lugar a la pedagogía
Michel Vanderbroeck

entrevista >>
Maestra Sara Minster: "Afiancemos la coherencia entre teoría y prática"
Consejo de redacción de Uruguay

cultura y expresión >>
Derechos y prácticas educativas
Alejandra Bianciotti-Amsafe, Carina Baez y Laura Quinteros

experiencias >>
Fogones Musicales
Albestela Colonnese y Gabriela González Tiscordio

>>
La ciranda infantil del Movimento Sin Tierra
Ednna Rodriguez Araujo Rossetto

reflexiones pedagógicas >>
Más de lo mismo... pero que experiencia tan bonita en el barrio Babilonia
Alice Marcela Gutiérrez Pérez

historia de la educación >>
Anna Freud. Pionera en la educación de la primera infancia
Hannah Fischer

los 100 lenguajes de la infancia >>
"Una identidad que se construye día a día"
Ma. de los Ángeles Hernández Penna, Verónica Carla Volonté Gilino, Viviana Melo Parodi, Liliana de la Cruz Castro, Ma. Margarita García Morales y Patricia Lucía Pereira Sorriba

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

editorial

“Que hay de nuevo viejo?” Las neurociencias desde un enfoque crítico

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

CONSEJO DE REDACCIÓN DE URUGUAY

Como sabemos la Atención y Educación en la Primera Infancia viene cobrando un lugar cada vez más relevante en el mundo entero y concretamente en nuestro país, Uruguay, se ve reflejado en el marco de las políticas públicas. Es así que nos encontramos en un período de expansión y consolidación de programas nacionales lo que nos convoca a su vez a intercambios y discusiones acerca del sentido, fines, metodologías y organización de la AEPI.

La importancia que tienen los primeros años de vida ha sido puesta de relevancia por los desarrollos teóricos de distintas disciplinas que confirman las enormes potencialidades que niños y niñas poseen desde el nacimiento. Sin embargo, como dice Hoyuelos, es necesario un medio y un tipo de educación coherente que permita el desarrollo y expresión de todas esas capacidades. Un medio que cumpla con condiciones de calidad que, como señala este autor, siempre debe ser matizada y narrada.

Es en este contexto y desde estas certezas, que en la última década se han procesado transformaciones que involucran distintas dimensiones, dentro de las que destacamos las jurídico-reglamentarias (Ley de Educación; Licencias Parentales); políticas (integrando en la matriz de protección social el Derecho a ser cuidado para la Primera Infancia); operativas (mayor presupuesto, ampliación de cobertura, reducción de la edad de obligatoriedad de asistencia a centros socioeducativos) y técnicas (elaboración de currículas específicas y marcos que orientan la oferta educativa, nuevas formaciones profesionales).

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

editorial

“Que hay de nuevo viejo?” Las neurociencias desde un enfoque crítico

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

A su vez constatamos que ciertos discursos, provenientes fundamentalmente de las neurociencias, cobran significativa visibilidad, volviéndose más relevantes que la propia Pedagogía infantil, generando impactos preocupantes en algunas definiciones políticas así como en la construcción de sentidos referidos a la infancia. Es así que es frecuente que se enuncie la educación y atención de los más pequeños como conveniencia económica (“buen retorno de la inversión”) o –lo que es peor– desde un peligroso determinismo que parece borrar potencialidades y procesos (“ lo que no ocurre en este tiempo no será adquirido o lo será en forma deficitaria”).

Nuestra experiencia –dentro de este contexto alentador y potente nos convoca a reflexionar y nos lleva a concluir que lo nuevo no siempre suma y que lo viejo no es del todo desechable. Las prácticas son –por fortuna- diversas y singulares y están atravesadas y sostenidas por variables complejas que adquieren –en el marco de la educación- una relevancia incuestionable.

Es por eso que, interpelados y curiosos pretendemos invitarlos a intercambiar y reflexionar en torno a ciertas interrogantes: ¿qué nuevos saberes contribuyen a mejorar la calidad educativa? ¿Cuánto hay de continuidad o de “ya sabido” desde otras disciplinas, paradigmas o prácticas? ¿Qué de lo viejo no debemos abandonar? Y...

¿qué hay de nuevo viejo?

CONSEJO DE REDACCIÓN DE URUGUAY

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

tema

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

- Nos enfrentamos a dos artículos que pueden colaborar en profundidad sobre temáticas de actualidad en el mundo educativo.

  Las neurociencias aparecen como la " única" ciencia explicativa sobre el desarrollo en la primera infancia y hacia ella miran, en términos de inversión, muchas organizaciones.

  Gracias a las aportaciones de Claudia Ravera (Uruguay) y de M. Vandenbroeck (Bélgica) podremos argumentar con rigor.

- **Claudia Ravera Verdesio**

El desarrollo reducido al neurodesarrollo

>>

- **Michel Vandenbroeck**

Hagamos un lugar a la pedagogía

>>

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

tema

El desarrollo reducido al neurodesarrollo

CLAUDIA RAVERA VERDESIO

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

La Psicomotricidad en nuestro país surge por los años 78, gracias a la Profa. María Antonieta Rebollo, Jefa del Servicio de Neuropediatría del Hospital de Clínicas de la Facultad de Medicina de nuestro país. Su admiración por el trabajo del Prof. Julián de Ajuriaguerra en París, la llevó a crear un equipo multidisciplinario dedicado sobre todo a las dificultades del aprendizaje y a crear oficialmente la carrera de Psicomotricidad. A pesar de que la impronta en nuestra formación fue fuertemente neurológica, el respeto y la pasión de nuestra profesora por el conocimiento, nos empujó a ir más allá, pues era evidente que solamente con los conocimientos sobre el desarrollo del sistema nervioso no podíamos explicar la complejidad del desarrollo global de cada niño.

Ya de Ajuriaguerra, con el concepto de “epigénesis” nos enseñaba sobre la seriedad profesional que debemos tener para no caer en algo caricaturesco. “Se llama epigénesis a toda la organización progresiva somática o conductual del individuo, la cual constituye una construcción dependiente a la vez del programa genético y del material e información puestos a su disposición por el ambiente. Este concepto de epigénesis intenta señalar las dificultades existentes cuando se pretende separar de forma en exceso caricaturesca la dotación genética innata y la aportación ambiental adquirida”

Décadas más tarde, Edgard Morin nos sacude con su sabiduría al decirnos que la noción de hombre en la actualidad, está despedazada por las disciplinas biológicas por un lado y por las disciplinas de las ciencias humanas por otro, no pudiendo llegarse a un verdadero conocimiento por la hiperespecialización que muchas veces cosifica el objeto de estudio. Dice que el verdadero conocimiento progresa no por sofisticación, formalización y abstracción sino por la capacidad para contextualizar y totalizar.

Morin sostiene que la universidad necesita hombres capaces tanto de mantener un punto de vista más amplio como de centrarse profundamente en los problemas y progresos nuevos que transgredan las fronteras históricas de las disciplinas.

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

tema

El desarrollo reducido al neurodesarrollo

En un mundo con tantas especializaciones, que se mueve a una velocidad cada vez mayor, con un crecimiento exponencial de información de todo tipo y color… Olvidar la epigénesis, ignorar que el desarrollo global de un niño se co-construye en una trama vincular, social, epocal… ¿no resulta mucho más cómodo y menos "enloquecedor"? En nombre de las Neurociencias, estamos simplificando la complejidad propia de todo desarrollo, tarea ardua y muchas veces angustiante por cierto.

Con un afán cuantitativo se simplifican aspectos multifactoriales y dinámicos del desarrollo. Si pensamos que el desarrollo es lo que "se ve"… no estamos entendiendo que es tan solo la punta del iceberg y que son más los elementos subyacentes que los visibles. ¿Cómo separar desarrollo de vínculo, de cultura, de sociedad, de época, de ecosistema? ¿Cómo separar desarrollo, de crecimiento, de maduración, de aprendizaje? ¿A qué cambios en las formas de pensar y sentir a nuestros niños, se debe la moda del término neurodesarrollo, recortando con su uso, de una manera casi quirúrgica la riqueza compleja y global de la infancia?

No es noticia para nadie el aumento de casos de pequeños niños clasificados por el DSM V como

Ilustración de José Rosero (colombiano)
(derechos de autor cedidos para esta única publicación)

tema

El desarrollo reducido al neurodesarrollo

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

Trastornos del Espectro autista dentro de los llamados Trastornos del Neurodesarrollo. En esa gran bolsa, muchos médicos introducen niños con las más variadas posibilidades de salir adelante, informando a los padres que presentan un problema neurobiológico. Los niños autistas descritos por Leo Kanner se siguen viendo, pero son los menos. Muchísimos niños han salido adelante gracias al esfuerzo y compromiso de equipos interdisciplinarios que han apostado a la multicausalidad y a la complejidad, al trabajo tanto de aspectos del desarrollo como de la construcción subjetiva, al trabajo tanto con el niño como con el niño y/o sus padres. El Prof. B. Golse nos dice que: “El autismo es la forma más grave del fracaso en el acceso a la intersubjetividad y se expresa en la dificultad de instalar vínculos con el mundo, con los otros y hacia sí mismo”

El desarrollo ha quedado reducido en estos casos y en tantos otros a una patología del neurodesarrollo. Este prefijo, “neuro”, parece que le diera otro estatuto y elevará al vulgar desarrollo a un verdadero y nuevo saber científico que pocos conocen. La Medicina basada en la evidencia, fragmenta en nuevas disciplinas funciones aisladas. Recurre a técnicas estandarizadas de evaluación y de tratamiento, perdiéndose el valor del encuentro humano, afectivo, emocional y lúdico entre terapeuta y paciente, tan necesario para poder expresar aquello que se quiere evaluar y tratar. Hablar de la globalidad del niño, de la “zona de desarrollo proximal”, de la importancia del otro en la construcción subjetiva…parece tarea de románticos, hasta tanto las neurociencias nos demuestren estas obviedades.

Hace unos meses un chico de 6 años al que atiendo desde los 3 años, que presenta una patología multicausal que afecta sobre todo su desarrollo práxico pero también su desarrollo emocional, fue derivado a terapia ocupacional. A las pocas sesiones de iniciado dicho tratamiento se negó a seguir concurriendo porque le hacían ejercicios a los que no les encontraba sentido: “¿A quién se le ocurre mandarme a ese lugar?, me hacen andar en bicicleta pero acostado y en el aire. No quiero ir más, no me gusta”. La madre del niño que trabaja en el área de Primera Infancia y conoce muy bien del tema, le explicó a la Terapeuta Ocupacional que su hijo hacía años que era tratado en Psicomotricidad, en Psicoterapia Psicoanalítica y en Fonoaudiología por un equipo interdisciplinario que respetaba el deseo de jugar de su hijo, que respetaba los intereses y contenidos de juego que el niño traía, que respetaba la temporalidad y que a través de ello abordaba cada disciplina su objeto de

El desarrollo reducido al neurodesarrollo

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

estudio. Y sobre todo que el niño iba a los tratamientos con gusto y entusiasmo.

El problema principal es que se está recortando con técnicas de evaluación y de tratamiento, la construcción subjetiva de muchos niños. Si observamos la mayoría de las escalas de evaluación se centran en un aspecto de una función sin tener en cuenta el contexto vincular y ambiental en general en que se encuentra el niño. En niños clasificados y no digo diagnosticados a propósito, como Trastornos del Espectro Autista, al darse por descontado que el problema es neurobiológico no se observa el estado afectivo ni el psiquismo de los padres, ni su modo de criar a los niños, ni la dinámica familiar, ni las discontinuidades de los vínculos… a lo sumo se les pregunta a por el tiempo en que su hijo está expuesto a las pantallas y se toman medidas al respecto. El asunto de las pantallas, ¡es grave!, pero no por las pantallas en sí mismas, sino por lo que los padres dejan de vivenciar y de conectarse emocionalmente con sus hijos, por todo lo que dejan de compartir, de hacer, de aprender, de construir, de negociar, en tanto los dejan sentados frente a ellas.

Unos padres me consultaron derivados por la Fonoaudióloga, por un chiquito de 2 años y medio que presentaba inquietud, una conducta errática, un compromiso en el desarrollo del lenguaje y una expresividad corporal y facial como "congelada". A través de la observación del niño mientras interactuaba con sus padres pude apreciar que ninguno de los dos tenía la posibilidad de hacerlo lúdicamente. Querían mostrarme que ya sabía algunos colores, algunos números y todo lo que podían desarrollar en la sala de psicomotricidad eran actividades sensoriomotrices "desnudas". Comenzamos a jugar simbólicamente, deslizándolo en una tela a modo de auto, frenando, tocando bocina, continuando el recorrido. Propusimos un garaje y una casita. El niño comenzó a entusiasmarse y a seguir un hilo conductor cada vez por más tiempo.

Lo interesante de esta viñeta, es que a partir de ella pudimos comenzar a conversar con los padres acerca del lugar de las emociones en todo encuentro humano pero muy especialmente en un niño pequeñito que percibe más nuestros gestos, miradas, sonrisas o expresiones de indiferencia o tristeza, nuestra forma de tocarlo, evitaciones que inconscientemente podamos hacer, etc., que las palabras que les podamos dirigir esperando una respuesta verbal. ¡Tratemos de mirar qué miran de nosotros los ojos del pequeño niño que tenemos enfrente! Observar, observar y observar, antes de apurarnos a actuar y a hablar.

tema

El desarrollo reducido al neurodesarrollo

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

Cuando la mamá del niño comprendió la esencia del juego simbólico que estábamos realizando con su hijo, dijo: *"es que ahora no se necesita la imaginación, eso era antes cuando no había televisión, internet; ¡claro! No había más remedio que jugar con la imaginación". Y el padre agregó: "Yo no puedo jugar así".* Ambos padres son profesionales y trabajan dentro del área de la informática.

Tratar de que los padres comprendan la relación entre las emociones, el juego, la capacidad de simbolizar y el desarrollo… no es una tarea "racional", que se pueda explicar y ¡listo! Provoca angustia en muchos padres, ya que se ven enfrentados a hacer una regresión hacia la fragilidad, la temporalidad, la emocionalidad de la infancia, de su propia infancia. Es necesario conectarnos con nuestra propia infancia, en lo bueno y en lo no tan bueno, en cómo fuimos transitando el desamparo y encontrando o no, el amparo suficiente, en los adjetivos con los que los adultos nos tildaban, etc. Para esto es fundamental el trabajo realizado por un psicólogo de orientación dinámica (Psicoanálisis).

Sin las emociones en juego el juego estará muy lejos de ser algo verdadero, algo genuino al decir de Winnicott. Las Neurociencias han puesto de nuevo en el tapete la importancia de las emociones pero aún no han llegado a valorarlas dentro de la complejidad del vínculo, del desarrollo y del aprendizaje de un niño. Tenemos un largo camino por recorrer. Sólo las verdaderas emociones de los niños resonando en mis oídos, en mis recuerdos, y la buena evolución de la mayoría de los tratamientos, me dan la convicción de que aceptar la complejidad de cada ser sin caer en reduccionismos, respetando el valor del juego y de las emociones, cargará de sentido sus futuras vidas.

CLAUDIA RAVERA VERDESIO
Maestra y Psicomotricista.

BIBLIOGRAFIA

DE AJURIAGUERRA., D. MARCELLI. (1992) "Manual de Psicopatología del Niño". 2da Edición. Editorial Masson, S.A. (pág 7)
MORIN, E., (1999) "La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento". Editorial Nueva Visión. Buenos Aires.
WINNICOTT, D. (1971) Realidad y juego. Barcelona. Gedisa.

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

Hagamos un lugar a la pedagogía

MICHEL VANDENBROECK

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

Más allá del retorno de la inversión y de la dominación neurocientífica[1]

Las concepciones sobre qué conviene a los niños y las niñas, cuáles son las responsabilidades de los progenitores, cuándo han de intervenir los Estados y cuál es el sentido mismo de la primera infancia están ligadas a la historia, igual que las ciencias que lo estudian. Estas concepciones se encuentran hoy cada vez más dominadas por referencias a la neurociencia, y la educación infantil se considera cada vez más una inversión provechosa que producirá unos retornos importantes.

La consideración de los niños como el futuro de la nación y la legitimación de las intervenciones sobre las familias –especialmente las familias pobres– con narrativas de salvación no son un fenómeno nuevo. Este fue uno de los principales argumentos para establecer centros de atención infantil en Europa a finales del siglo XIX y principios del XX (Vandenbroeck, 2006). Hoy da la impresión que las neurociencias están en todas partes en la educación infantil: encontramos referencias al cerebro infantil en documentos políticos, en publicaciones del Banco Mundial, de Eurochild, de Unicef, de la Unesco, de Save the Children, de trabajadores sociales locales y de servicios para la primera infancia. A menudo, el lenguaje sobre «creación de nuevas sinapsis», «periodos críticos del desarrollo» o «estrés tóxico para el cerebro infantil» va acompañado de un lenguaje econométrico que defiende que hemos de invertir en la educación de la primera infancia porque reportará grandes ahorros posteriores (por ejemplo, Allen, 2011). Justo es decir que muchas de las reivindicaciones de trasladar la investigación cerebral a la práctica, como las políticas educativas, no provienen de neurocientíficos, e incluso se proponen a menudo con el desagrado de los mismos investigadores

tema

Hagamos un lugar a la pedagogía

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

cerebrales. Seguramente no es ninguna coincidencia que algunas de las críticas más serias sobre el uso de la investigación cerebral en el campo de la atención y la educación de la primera infancia provengan de neurocientíficos –pretéritos y presentes.

Resulta imposible saber en qué medida el uso de la neurociencia para conseguir atención política para que se invierta en educación infantil se basa en la credibilidad que los activistas de los primeros años otorgan a las afirmaciones de grupos de presión como el Center on the Developing Child de la Universidad de Harvard, o hasta qué punto esto es solo una fachada, porque se asume que otros argumentos –basados en la moral, la ética o los derechos– no tienen ninguna posibilidad en estos tiempos neoliberales. No solo es imposible saberlo; también es irrelevante. El resultado es exactamente el mismo: es como si todos estuviesen de acuerdo en que solo hay un argumento para financiar públicamente la atención y la educación de la primera infancia: este supuesto retorno económico. Y de esta manera, las ONG y los activistas locales corren el riesgo de que su espacio esencial dentro del debate público democrático –como parte crucial de la sociedad civil– resulte redundante.

tema

Hagamos un lugar a la pedagogía

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

No se trata de debatir qué evidencias hay sobre esta perspectiva puramente econométrica de la educación. La política y la pedagogía tienen que ver con lo que constituye una buena vida, con lo que es deseable. Y lo que se considera deseable no se puede derivar solo de lo que se considera verdadero. Entre ciencia y política se sitúan las opiniones éticas y morales sobre justicia social, sobre lo que es justo, ideas sobre qué constituye la dignidad humana y sobre qué es la democracia. Evidentemente –y por fortuna–, estas opiniones e ideas están lejos de un consenso. Los ciudadanos pueden tener desacuerdos profundos sobre estas cuestiones y estos desacuerdos son vitales, puesto que constituyen el núcleo de la democracia. En el neoliberalismo parece que la cuestión de lo que es deseable no es discutible: es deseable lo que es rentable. Es deseable lo que sostiene el crecimiento económico. Y esto es un tema de libertad individual y de responsabilidad individual en un sistema competitivo y meritocrático donde cada cual obtiene lo que se merece. Se asume que el mercado es inherentemente justo, y esta asunción descarta cualquier consideración ética sobre la desigualdad y la solidaridad.

La prevalencia de la narrativa neurocientífica en la educación de la primera infancia no es ajena a otras consideraciones. Va acompañada de su hermana gemela: la narrativa sobre el estado de la inversión social, sobre el retorno de las inversiones, sobre el capital humano. Esta noción de capital humano ha evolucionado profundamente hacia un concepto neoliberal de capital humano que supone unos individuos autoconscientes, autónomos, que son responsables del desarrollo y la prosperidad propios. De esta manera, el neurodiscurso y su hermano gemelo capital humano van de la mano con una imagen del niño como aquello que todavía ha de devenir un ciudadano autónomo, emprendedor, sobre todo no dependiente del Estado. Es la imagen del niño como gasto rentable. Y lo que ha de devenir reduce la educación a la preparación para la vida futura, y esto reduce el sentido de la educación infantil a la preparación para la educación obligatoria (Moss, 2013), cosa que, a su vez, queda reducida a la preparación para el mercado laboral. En esta visión del mundo hay muy poco espacio para la interdependencia, la colaboración, la solidaridad, la justicia, la democracia y la atención, conceptos tan estimados por generaciones de pedagogos, entre los cuales se cuentan Dewey, Freinet, Freire, Malaguzzi y tantos otros.

Las concepciones neoliberales del Estado del bienestar han impulsado unas concepciones más meritocráticas

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

tema

Hagamos un lugar a la pedagogía

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

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

de la legitimidad o la justicia social que, sin duda, se han alejado de las nociones más solidarias que prevalecían en las épocas de las reformas pedagógicas bajo la inspiración de estos pedagogos. Ha sido profusamente documentado cómo el Estado del bienestar ha evolucionado hacia un Estado del bienestar contractual, y cómo la igualdad de oportunidades ha sustituido la igualdad de resultados como principio de justicia. Dado que la neurociencia se considera indudable, y que nadie puede objetar que es mejor prevenir que curar, el discurso individualizador meritocrático sobre la pobreza que culpa la víctima es también silenciosamente y gradualmente aceptado. Este discurso meritocrático implica que la pobreza es una responsabilidad individual y que la solución es la educación –infantil– y no la redistribución. Precisamente porque el uso de la neurociencia está tan estrechamente ligado al discurso eminentemente político y ético sobre la inversión social y el retorno de la inversión, es extremadamente preocupante que estas narrativas hayan penetrado en las ONG locales e internacionales y en la sociedad civil en general. En su búsqueda de causas justas –como la educación universal–, utilizan el argumento económico para hacerse escuchar por aquellos que deciden dónde invertir el dinero. Y así, al hacerlo, refuerzan la idea de que el único argumento válido es el económico y que gastar dinero público en la educación de la primera infancia solo se puede justificar por el retorno futuro de la inversión.

Muchos pedagogos han considerado la educación como inherentemente democrática. Algunos plantearon la educación como un medio para hacer justicia a grupos concretos de población, como los trabajadores de Brasil (Freire) o los hijos de campesinos y de la clase obrera en Francia (Freinet). Otros han considerado la educación como una de las formas de restablecer la democracia después del fascismo (Malaguzzi). Tienen en común la idea de que lo que pasa en la práctica diaria –organización del espacio, relación con las familias, actividades de los niños...– tiene que ver con la propia visión de la sociedad, de la educación y, por lo tanto, del propio sentido del sistema educativo. En resumen, no podemos distinguir la práctica de la política o la ciencia. Esto también está claro en el caso del neurodiscurso. El foco unívoco en los primeros años como preventivos de daños futuros (es decir, retrasos en el desarrollo) ha llevado a buscar programas basados en evidencias.

Un ejemplo notable de esto es el International Early Learning Study (Estudio Internacional de los Primeros Aprendizajes, IELS) de la OCDE. Su finalidad es medir los

tema

Hagamos un lugar a la pedagogía

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

resultados de los primeros aprendizajes en los ámbitos de las habilidades cognitivas, sociales y emocionales. El estudio se presenta para ser aplicado sin ninguna concertación con los profesionales de la primera infancia de los países afectados (Moss *et al*., 2016), y el peligro es que, con esto, el sentido mismo de la educación infantil –y, por lo tanto, de la práctica diaria– se decide sin debate con las partes directamente implicadas. Otro peligro es que los objetivos que no están dentro de estos resultados del desarrollo son ignorados, a pesar de que ocupan un lugar prominente en los currículums de Nueva Zelanda y Berlín (por ejemplo, la atención a la gestión de la diversidad social), Bélgica (la atención por como el cuidado de la infancia puede influir en la cohesión social) y de otros muchos países. Los programas reducen el acto educativo a un procedimiento técnico, es decir, a la aplicación de unas reglas generales y universales –por ejemplo, servicio y devolución– y, así, el maestro deviene un profesional técnico. Pero el cuidado no es una cuestión técnica, y no podemos esperar que los maestros cuiden si no cuidamos de ellos.

Está claro que no se trata de sustituir el discurso hegemónico (aunque sea el meritocrático) por otra voz única. Se trata más bien de decir, con John Dewey, que la democracia es simplemente «el gobierno de la gente, para la gente y por la gente»

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

(Dewey, 1916, pág. 303), y que, por lo tanto, no la puede dictar la ciencia, ni puede ser unívoca: «Para el educador, para quien los problemas de la democracia son *reales*, la necesidad esencial es hacer que la conexión entre el niño y su entorno sea tan completa e inteligente como sea posible, tanto por el bienestar del niño como por el bien de la comunidad. La manera de hacerlo, está claro, *variará de acuerdo con las condiciones de la comunidad*» (pág. 289).

Nota:

1. Este artículo presenta un breve resumen del libro *Constructions of Neuroscience in Early Childhood Education*, Oxford: Routledge, 2017, en «Contesting Early Childhood Series».

MICHEL VANDENBROECK
Departamento de Trabajo Social y Pedagogía Social de la Universidad de Gant, Bélgica

BIBLIOGRAFÍA

Allen, G. *Early Intervention: Smart Investment, Massive Savings. The Second Independent Report to HerMajesty'sGovernment*. Londres: HM Government, 2011.

Dewey, J. *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan, 1916.

Moss, P. «The Relationship Between Early Childhood and Compulsory Education: A Properly Political Question». En: P. Moss (ed.), *Early Childhood and Compulsory Education: Reconceptualising the Relationship*. Londres: Routledge, 2013.

Moss, P., *et al.* «The Organisation for Economic Co-operation and Development's International Early Learning Study: Opening for Debateand Contestation», *Contemporary Issues in Early Childhood*, 17(3), pág. 343-351, 2016.

Vandenbroeck, M. «The Persistent Gap between Education and Care: a "History of the Present" Research on Belgian Childcare Provision and Policy», *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education, 42*(3), pág. 363-383, 2006.

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

entrevista

Sara Minster: “Afiancemos la coherencia entre teoría y práctica”

CONSEJO DE REDACCIÓN DE URUGUAY

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

Sara Minster. Maestra. Nació en Buenos Aires. en el año 1939. Con su título argentino llegó a Uruguay donde cursó el Instituto Magisterial Superior. Dentro de la Enseñanza Pública ejerció cargos como Maestra, Directora de Escuelas de Práctica, Prof. de Didáctica e Inspectora. Durante 15 años fue Asesora Pedagógica del Programa “Nuestros Niños” de la Intendencia de Montevideo. A partir de su retiro, reside en Piriápolis donde integra El Grupo de las Artes en función de su formación en la Plástica.

¿Qué ideas te sugiere el tema planteado para esta publicación?
Creo que nada hay totalmente nuevo y es interesante interpretar como evolucionan las ideas y como se construye lo “nuevo”. Es un tema muy bueno para la reflexión. Todo lo que se integra a la realidad merece el análisis que nos ilumine para ver qué incorporar, desechar o relativizar. Creo que lo mismo vale para lo viejo. La historia de la educación nos permite apreciar el contexto en el que van surgiendo nuevas ideas como así también los encuentros y desencuentros entra la teoría y la práctica en cada momento histórico. La nueva revolución tecnológica, por ejemplo, donde todo parece producirse mágicamente para los niños requiere volver al siglo XIX donde empieza a plantearse la educación sensorial y el juego en el nivel inicial. Por supuesto que en este momento no lo haríamos desde la concepción instructivista y memorística de esos tiempos; incorporaríamos todo el valor que hoy asignamos a la libre exploración y experimentación y, por sobre todas las cosas, a la creatividad.

¿Trabajaste muchos años con niñas y niños de primera infancia, qué piensas que habría que seguir priorizando?
A nivel pedagógico, creo que afianzar la coherencia entre la teoría y la práctica es un tema prioritario. Hoy se han uniformado bastante los discursos, la convergencia en términos que refieren a la pedagogía de la escucha, al conocimiento que ya

entrevista

Sara Minster: “Afiancemos la coherencia entre teoría y práctica”

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

porta el niño desde su nacimiento y el rol docente en su desenvolvimiento; a la importancia del juego exploratorio y creativo; al involucramiento de la familia y otros temas relevantes. No obstante, en la práctica cotidiana existen diferencias significativas y prevalecen metodologías que contradicen el discurso.

“A nivel pedagógico, se ha de afianzar la coherencia entre la teoría y la práctica”

Desde las políticas sociales, seguir avanzando en la creación de centros para la primera infancia con distintas propuestas horarias y programáticas de acuerdo a las particulares necesidades de cada edad y cada familia, pero todas con el denominador común de una atención integral y de calidad educativa

¿Qué piensas que habría que desterrar o mejorar?
Desterrar la idea que “asistencia” y “cuidado” son términos que no refieren a educación. El mínimo gesto, la más elemental asistencia en esta etapa constituye un momento educativo que requiere de un adulto capacitado para ejercerlo. El discurso se instala con mayor rapidez; plasmarlo en la realidad cotidiana requiere un mayor esfuerzo. En este sentido lo que se impone mejorar son los tiempos de reflexión y formación de los cuales los equipos de trabajo, en general, no disponen lo suficiente.

“Los términos “Asistencia y cuidados” También hacen referencia a educación”

Fuiste Asesora Pedagógica del Programa “Nuestros Niños”, una propuesta socio-educativa innovadora en Montevideo. ¿Cuál fue el contexto en el que surgió?
Fue realmente una propuesta innovadora que tomó como marco referencial La Convención de los Derechos del Niño aprobada un año antes. Los ejes medulares de la nueva política municipal iniciada en 1990, sintetizadas en los conceptos de descentralización y participación ciudadana, tuvieron una concreción paradigmática en este programa.

¿Qué marco conceptual sustentaba el Programa? Qué fortalezas y debilidades destacas del mismo?
Su objetivo central fue la creación de centros en zonas urbano-marginales del departamento. El nombre “Centro Comunitario de Educación Inicial”

entrevista

Sara Minster: “Afiancemos la coherencia entre teoría y práctica”

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

encierra ya el concepto de una atención integral y una participación activa del niño, su familia y la comunidad circundante. La priorización para el ingreso a familias en situación de vulnerabilidad socio económica afectó a nuestro deseo de reunir, sin distinción, a todos los niños del barrio en un ámbito democrático; felizmente, a medida que va aumentando la cantidad de centros CAIF (Centros de Atención a la infancia y la Familia), plan nacional al cual se incorporó recientemente “Nuestros Niños”, esa realidad va cambiando.

Su carácter público-privado, basado en un Convenio que delimitaba claramente las responsabilidades de las partes, fue un concepto sustancial. Asociaciones Civiles formadas por vecinos comprometidos con sus barrios, luchadores sociales por vocación, imprimieron un sello de distinción al modelo de cogestión con el Estado.

A su vez fue muy especial la formación de equipos de trabajo integrados por jóvenes de la propia comunidad que cumplirían el rol de educadores. La estrategia de selección, basada en aptitudes y valores esenciales para la tarea, fue muy acertada. Junto al maestro que lideraba cada equipo y al que coordinaba su funcionamiento a nivel zonal, se revelaron como buenos referentes de las características y necesidades de su barrio lo cual se reflejaba en su trabajo con los niños.

El Plan de Formación Permanente fue una de sus más destacadas fortalezas. El concepto de interdisciplinariedad aplicado desde sus inicios: maestros, psicomotricistas, pediatras, psicólogos, psiquiatras, asistentes sociales, docentes de distintas áreas artísticas (con énfasis en la música) en una práctica que abarcó a los todos los actores de la comunidad educativa. Aquí tuvieron lugar convenios con la Universidad y otros colectivos con instancias muy especiales de intercambio e investigación. Fue una experiencia muy diferente a lo que puede significar contar con algunos de estos profesionales en cada centro.

“ En el Programa Nuestros Niños, en Plan de Formación Permanente fue una de las fortalezas más destacadas”

El Programa fue realmente paradigmático en su concepción. En su desarrollo puso de relieve el compromiso y el esfuerzo de múltiples actores. En sus resultados brindó a muchos niños y familias una oportunidad asistencial y educativa de calidad.

entrevista

Sara Minster: “Afiancemos la coherencia entre teoría y práctica”

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

No obstante, los buenos proyectos necesitan una sostenibilidad en el tiempo para evolucionar, crecer, afirmarse y atenuar sus debilidades intrínsecas. Muchas veces la extensión necesaria de un programa social afecta, lamentablemente, su calidad. Hoy integra una Política Nacional de Primera Infancia de la cual esperamos amplia cobertura, profundización conceptual y excelencia educativa.

¿Qué objetivos se plantearon?
Qué metodología aplicaron?
Nuestro primer documento se tituló “ Desde los objetivos, principios y orientaciones generales hacia la práctica pedagógica en los Centros Comunitarios de Educación Inicial y anunciaba nuestra intención de referirnos básicamente a un diseño curricular básico acorde al contexto global del Proyecto concebido como política social. Llevó cuatro años su publicación a los efectos de que las distintas áreas fueran elaboradas por sus técnicos referentes a partir de una práctica en acción . A su vez para la inclusión de relatos, desde los protagonistas de los distintos Centros, que ilustraran los enunciados teóricos. Creemos que fue una acertada herramienta de apoyo conceptual con el importante mérito de quedar abierto a la creatividad e iniciativa de cada comunidad educativa. Esto último se concretaba en las instancias periódicas de planificación y evaluación participativa que imprimió una experiencia muy nueva, y muy difícil también, de funcionamiento horizontal más allá de los saberes específicos.

Pasados los años estimamos que el documento merecía una reflexión que, dentro del mismo espíritu, marcara nuevos énfasis. Habían pasado quince años enriquecidos con importantes vínculos a nivel nacional e internacional .Entre estos últimos destacamos el intercambio con las Escuelas de Educación Infantil del Ayuntamiento de Barcelona, con la Asociación de Maestros Rosa Sensat y la Revista IN-FAN-CIA materializado en visitas recíprocas , comunicación epistolar entre familias y todo el apoyo conceptual que nos brindaron con sus excelentes libros publicados. Conocer la experiencia reggiana junto al pensamiento y obra del Maestro y Pedagogo Loris Malaguzzi, fueron oportunidades excepcionales de aprendizaje y estímulo para la revisión de nuestras propias prácticas.

“Destacamos la importancia de los vínculos, con Barcelona y la Asociación de Maestros Rosa Sensat.”

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

entrevista

Sara Minster: “Afiancemos la coherencia entre teoría y práctica”

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

Nos aportó a su vez en nuestro medio, el acercamiento a la metodología de Expresión ludo-creativa del Prof. Raimundo Dinello.
La síntesis de todas estas influencias, atravesadas por nuestra propia experiencia, abrió el camino a nuevas prácticas instrumentadas al ritmo e internalización de cada equipo de trabajo. Los énfasis más importantes fueron puestos en:

- Mayor protagonismo de los niños
- Afirmación del rol del educador en la escucha, observación y registro de la actividad espontánea de los niños
- Mayores oportunidades de exploración y descubrimiento individual y compartido
- Valoración de las distintas expresiones artísticas y el juego como punto de partida para la manifestación de intereses y necesidades de aprendizaje
- Avance en el diseño del campo pedagógico en cuanto a los espacios, objetos y orientaciones que facilitaran la exploración individual y la interacción con los otros atenuando la habitual tendencia directiva de los adultos.

Qué aspectos resultaban “novedosos” a la luz de otras prácticas instituídas?

Mencionaría varios:

- La intervención de técnicos tales como psicomotricistas, músicos y otros dirigida a la capacitación de los naturales referentes de los niños (educadores y famílias) a fin de que sus prácticas no quedaran limitadas al tiempo de su presencia y pudieran incorporarlas y valorizarlas naturalmente en lo cotidiano.
- El concepto de interdisciplinariedad experimentado; se diferenciaba mucho del contar con diferentes técnicos que desarrollan su especialidad en forma autónoma. El respaldo de la Universidad de la República fue esencial en este sentido.
- Las instancias de evaluación y elaboración anual del Proyecto a nivel de Centro que significa una práctica de democracia y participación de toda la comunidad educativa. No es habitual considerar que en la planificación puedan opinar familias y vecinos. Cuesta entender que el trabajo posterior de los equipos está, justamente, en saber sintetizar este sentir y pensar de todos en una propuesta educativa aplicable profesionalmente.

“No es habitual considerar que en la planificación puedan opinar familias y vecinos.”

entrevista

Sara Minster: “Afiancemos la coherencia entre teoría y práctica”

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

- Los criterios de evaluación no utilizados en relación a parámetros externos sino atendiendo a la complejidad de cada situación donde las principales herramientas fueran la observación, el análisis de lo que acontece, la búsqueda de hipótesis explicativas sostenidas por la reflexión y la discusión permanente.

¿Qué aprendiste de los niños?
Aprendí que la única pedagogía que vale es la que mira y escucha con atención, amor y profesionalismo. Sólo así lograremos aportar a la evolución de cada uno, responder a sus particulares necesidades y orientarlos en el encuentro de sus potencialidades. Aprendí que ellos no tienen apuro y que no necesitan saltar etapas. Que en este mundo de inmediatez, frenético consumismo y alienación tecnológica lo que más necesitan es vivir su etapa de juego en contacto con la naturaleza y con elementos, lo menos estructurados posibles, que despierten su imaginación y curiosidad.

¿Qué aportes crees que han realizado las disciplinas que en los últimos 15 años han investigado sobre la primera infancia?
Este lapso de tiempo casi coincide con mi retiro de la actividad en la primera infancia. Hoy centro mi atención, en particular, al mundo de las artes como un derecho humano a la propia expresión, a la creatividad y al acceso a los bienes culturales. Tengo claro que todo esto emana de mi vocación de educadora más que de mi reciente formación en las artes plásticas. Este es el preámbulo para confesar que mi conocimiento sobre las últimas investigaciones es sólo superficial.

Considero importante la investigación en todos los planos y destaco el aporte de las neurociencias. Ellas brindan comprobación científica a lo que ya se sabe y abren nuevos caminos y nuevas polémicas. Cómo se utilizan los datos de una investigación es otro cantar y remite a otras responsabilidades.

A nivel de educación han aportado en la reafirmación de la importancia de esta etapa de la vida en la que se van formando las matrices de aprendizaje y en las que se van instalando las diferencias a partir de la realidad biológica y sociocultural de cada uno. Todo esto no desde un determinismo irreversible sino desde un realce de la diversidad de situaciones como dinamizador de políticas sociales y estrategias educativas.

El concepto de educación como inversión ya lo explicitó magníficamente nuestro querido Maestro

entrevista

Sara Minster: “Afiancemos la coherencia entre teoría y práctica”

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

Miguel Soler en su documento “ Dos visiones antagónicas de la educación desde la atalaya internacional”.
Nos insta a tomar partido porque “lo que está en juego es demasiado importante para exponerlo desde la neutralidad.”

El concepto de Educación como inversión, ya lo explicitó el maestro Miquel Soler en “Dos visiones antagónicas de la educación desde la Atalaya Internacional”.

Creo que quienes compartimos los principios de la revista IN-FAN-CIA, nos ubicamos claramente en una educación concebida como Derecho de Niños y Niñas a desarrollarse en plenitud. Esta posición excluye ”determinismos” y pone especial énfasis en los procesos y potencialidades susceptibles de ser trabajados a lo largo de toda la vida.

CONSEJO DE REDACCIÓN DE URUGUAY

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

Derechos y Prácticas Educativas

ALEJANDRA BIANCIOTTI-AMSAFE
CARINA BAEZ
LAURA QUINTEROS

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

Desde AMSAFE (Asociación del Magisterio de Santa Fe) CTERA[1] junto al ISFD N°16[2] de la ciudad de Rosario[3], presentamos este ciclo de formación pensado como un espacio de análisis, reflexión colectiva y debate político pedagógico, acerca de las principales problemáticas educativas de la primera infancia. Un recorrido para entramar teorías y prácticas desde las vivencias y experiencias de autores y docentes como productores de conocimientos, llegando a cada territorio desde los múltiples lenguajes para la acción y creación en los contextos actuales de la educación inicial.

La propuesta surge ante el desafío asumido por esta organización durante el lanzamiento del Movimiento Pedagógico Latinoamericano ocurrido en el mes de diciembre del año 2011 en Bogotá, Colombia. A fin de dar continuidad a dicho proceso, la AMSAFE organiza instancias de encuentro de educadorxs[4] para debatir las cuestiones fundamentales de la educación santafesina, nacional y latinoamericana. En esta instancia debatimos sobre la educación en la primera infancia de los Jardines de Infantes santafesinos.

El ciclo de formación ofreció un espacio donde se conjugaron las experiencias y los posicionamientos teóricos, metodológicos y político-pedagógicos de lxs educadorxs del nivel inicial, de lxs especialistas de las distintas áreas de la enseñanza y de lxs dirigentes gremiales y sociales del campo popular.

Este ciclo de formación, se inscribe en el convencimiento de que es en la Escuela Pública donde se identifica aquello que debe ser transformado, interrumpiendo el fracaso como destino, saliendo de los límites formales, escolares,

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

transponiendo muros, para mirar y comprender desde la horizontalidad, dando lugar a que lxs mismxs niñxs, sus familias y sus grupos de pertenencia señalen el camino a seguir, incluyendo el debate del reparto de los bienes materiales y simbólicos que construimos entre todxs. Una escuela democrática que interpele, sospeche y se rebele en contra de un currículo oculto con el que el modelo dominante intenta camuflar la arbitrariedad y perversidad de sus intenciones desde las nuevas políticas educativas sostenidas desde el discurso de la "Educación emocional", y la "Neurociencia" que sólo proponen un modelo cultural que privilegia el autoritarismo y la jerarquía, la quietud y sumisión de las sociedades. En cambio, nuestro posicionamiento es el de la responsabilidad ética y política en la tarea de enseñar que representa hoy a la educación inicial, definiendo sin lugar a dudas la ampliación de un derecho: el derecho a la educación, albergando a lxs "recién llegadxs" para poner a su disposición, la cultura, las culturas. Una escuela que en cada sala[5] que trabaja con la primera infancia cotidianamente abre puertas y ventanas a los universos simbólicos y a los aprendizajes. Una escuela pensada para todxs, como sujetos libres y protagónicos en igualdad en derechos. En estos tiempos de infancias desconectadas de mundos poéticos, marcados por grandes desigualdades, la apuesta de nuestro proyecto apunta a recuperar presencias, la de los adultxs que nombran los mundos para ponerlos al alcance de niñxs, asumiendo como docentes la aventura obligada de subjetivar y desafiar los destinos. Esto implicará reconocer a la infancia en su singularidad y a las infancias desde su heterogeneidad, como sujetos con opinión, con capacidad de tomar decisiones, propositivos y merecedores de consideración, respeto y autonomía. Entendemos la práctica pedagógica como una práctica socialmente construida, situada en un contexto social e histórico, cargada de valores.

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

Derechos y Prácticas Educativas

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

Es por ello que la intencionalidad de este recorrido de formación se construye sobre la convicción de otorgar una relevancia académica al estudio, apropiación y sistematización de nuevos y viejos debates sobre saberes necesarios para consolidar la educación inicial fortaleciendo las prácticas educativas emancipadoras, produciendo un movimiento que desplace tanto la "infantilización" del campo como su excesiva especialización y fragmentación y recupere saberes.

Los dispositivos para la accion y la reflexion

La intencionalidad de los talleres ofrecidos por este Trayecto fue convocar a los docentes a revivir ese encuentro primero con las palabras, la música, el juego y la literatura en un espacio y tiempo para la indagación teórica, el intercambio de saberes y la creación colectiva de estrategias. Los talleres propicia-ron indagar el mundo poético infantil, el papel de la lengua oral, los libros-álbum, la literatura, el juego como derecho que da derechos, el cuerpo como expresión de todos los lenguajes y la circulación de las palabras en las salas de nivel inicial.

KUNUMI

Prof. Valeria Magliocchetti

Experiencias desde la Música y la construcción de Recursos Creativos en el encuentro con las infancias.

El concepto de Ternura como fundante en el desenvolvimiento pedagógico. La importancia de "otros Lenguajes" en el desarrollo subjetivo del niño.

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

El "Cuerpo Sostenido" desde la Mirada, el Movimiento y las Sonoridades.

Dispositivos Lúdicos literarios.
Prof. Carina Báez, Prof. Mónica Correa

Los textos literarios deben pasar a ser parte de la vida de lxs niñxs en el jardín, y para que eso ocurra lxs docentes deben jugar con los textos, seleccionarlos y fundamentalmente dejarse interpelar por ellxs. La literatura si es pensada como práctica sistemática ayuda a formar lectores tempranos. El libro como objeto cultural fue presentado en sus diversos formatos:

El libro juguete. El libro álbum. Los libros pop-up. Libros para contemplar el arte y lo bello que encierran las páginas. Buscamos que provoquen que interpelen, que deslumbren, que sorprendan, que desafíen y que abran el juego de la búsqueda infinita, al mismo tiempo que se transformen en recursos subjetivante para cada lector. La mirada debe detenerse en los aspectos constructivos de la obra, "escuchar" al texto, descubrir qué está proponiendo, cuál es su retórica. Esto puede implicar un cambio de enfoque del mediador respecto a los libros destinados a lxs niñxs.Ya no se trata de atender exclusivamente al tema, al mensaje, al argumento como "verdades" a transmitir, sino de indagar cómo determinado contenido surge del entramado de procedimientos artísticos- literarios.

El Juego como derecho.
Prof. Gabriela Questa.

¿A qué da Derecho el derecho al juego?
"Me pregunto si no ha llegado el tiempo de revisar nuestra propia formación y práctica docente en juego. Digo esto en sintonía con la necesidad emergente de aprender (o re- aprender) a jugar de un modo lúdico. Me pregunto también si no ha llegado el tiempo de comenzar a ver a la escuela pública como un espacio protegido y especializado donde lxs chicxs van a encontrarse con otrxs, también para jugar de ese modo" Víctor Pavía "…Porque todo el que juega, todo el que ha jugado, sabe que, cuando se juega, se está en otra parte. Se cruza una frontera. Se ingresa a otro país, que es el mismo territorio en que se está cuando se hace arte, cuando se canta una canción, se pinta un cuadro, se escribe un cuento, se compone una sonata, se esculpe la piedra, se danza" Montes, G.

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana
cultura y expresión
Derechos y Prácticas Educativas

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

Mantas Contadoras De Historias.
Prof. Laura Quinteros.

El taller de “Mantas contadoras” para adultxs tiene dos objetivos fundantes, por un lado, recuperar el valor afectivo-vincular de la palabra narrada en la construcción de subjetividad de lxs niñxs y paralelamente “re-encantar” a lxs adultxs con la lectura, recuperándolos como narradorxs de experiencias y memoria. Nos propusimos brindarle a todxs lxs que participan del cuidado de las infancias la posibilidad de reencontrarse con sus textos interiores y convertirlos en relatos “vivos” para lxs niñxs. Tejer, coser, hilar, entretejer, deshilar, enhebrar sentidos para contar a lxs más pequeñxs es una oportunidad de recuperarnos como mediadores de culturas y de afectos.

Hilar y proyectar juntxs textos textiles, creando para “otrxs”, para lxs “nuevxs”, es reconstruir la historia, recuperando recuerdos y relatos como estrategia didáctica, política y pedagógica.

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

Desarrollo del Trayecto
Nuestro itinerario de formación ya zarpó, con la participación de centenares de docentes. Al presentar como nueva la capacitación para maestrxs se desconoce una larga historia de formación pedagógica que conforma el caudal del río pedagógico de nuestra organización gremial AMSAFE en diálogo con Institutos de Formación Superior.

El trabajo de educar a la primera infancia precisa sin duda de nuevas y viejas preguntas pero que no son inaugurales. Por el contrario, basta con alargar la mirada para encontrar parte de las respuestas. Conferencias, nuevos talleres anudarán la historia de este ciclo que ya hace historia y huella, trazo y nudo que nombra la infancia santafesina y latinoamericana junto a la responsabilidad pública siempre indelegable de educar.

- **PROF. ALEJANDRA BIANCIOTTI-AMSAFE**
- **PROF. CARINA BAEZ**
- **PROF. LAURA QUINTEROS**

Notas
1. CTERA Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina. Entidad gremial docente fundada en 1973.
2. ISFD. Instituto Superior de Formación Docente.
3. Rosario, es la ciudad con mayor población de la Provincia de Santa Fe, Argentina.
4. Desde Argentina decidimos utilizar la letra “x” para evitar que el lenguaje invisibilice otrxs géneros o sexualidades en el presente y para el futuro.
5. Sala es el modo de nombrar el aula de las escuelas infantiles.

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

Desde Uruguay nos llega una experiencia de "sensibilidad artística". Realizada en la zona del Cerro, barrio con mucha historia social, en el Centro de Atención a la Primera Infancia "Los Teritos". La música, la memoria histórica, los instrumentos, la primera infancia y el barrio.

Y desde Brasil nos aportan una experiencia extraordinaria sobre la realidad de los niños y niñas del Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra (MST). La Ciranda como espacio de encuentro, de construcción de cultura, de comunidad. Realmente dos experiencias para la reflexión.

ALBESTELA COLONNESE Y GABRIELA GONZÁLEZ TISCORDIO

Fogones musicales

>>

EDNNA RODRIGUEZ ARAUJO ROSSETTO

La ciranda infantil del Movimento Sin Tierra

>>

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Fogones musicales

- ALBESTELA COLONNESE
- GABRIELA GONZÁLEZ TISCORDIO

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

"Una experiencia para conocer y disfrutar la música popular uruguaya y latinoamericana en la Primera Infancia".
CAPI y Ludoteca "Los Teritos". Regional Oeste INAU

Hace pocas horas, salió el sol en el Cerro de Montevideo. Hoy es el último jueves de agosto, ya comienza a sentirse la primavera, en el sur.

Elena intenta despertar a Ezequiel que remolonea en la cama: "Ezequiel, levantate, hoy es jueves!!" Ezequiel se sienta en la cama y ayuda a Elena a vestirse, mira la silla, ahí está su guitarra!! Cuando por fin logra poner los pies en el piso, corre y se la coloca torpemente, "Mamá soy Fogón"!!, exclama.

Ezequiel tiene 2 años, y ya está pronto para ir a "Los Teritos".

Y si… hoy es jueves… ¡¡ hay Fogón!!

Mientras va cruzando el patio, mira de reojo para el Rincón de Zitarrosa, ya está formado el círculo con los banderines, ya está armado el fogoncito con la leña.

Andrea, Estela, Silbia, Gabriela, vienen y van acarreando sillas y alfombras. Ezequiel suspira, todo está en orden, todo se está preparando. Hoy hay Fogón y es afuera, porque brilla el sol, al Oeste de Montevideo.

El Oeste de Montevideo se puede mirar, observar y estudiar de distintas ópticas…si usted está lejos y quiere saber algo más, le dirán los Observatorios,

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Fogones musicales

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

Sistemas de Información y demás, que allí está el barrio del Cerro, que por allí viven los niños y las niñas más pobres de la ciudad, que hay zonas sin veredas, que aún con todos los cambios de esta última década, los derechos humanos y particularmente los de los/as niños/as siguen siendo una utopía para muchos.
Y no le estarán mintiendo.

También hablando de "ópticas", puede usted cambiar sus lentes de mirar de lejos y ponerse los de cerca ...y puede mirar y escuchar la historia de este barrio de trabajadores/as, de inmigrantes, de luchadores/as sociales. Si pone atención verá que allá, por los años 60 estos vecinos/as construían un lugar donde sus hijos/as pudieran jugar, hacer amigos/as, pasear, comer…

experiencias

Fogones musicales

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

Esas ideas que los animaban, hacían realidad lo que hoy es el Centro de Atención a la Primera Infancia y Ludoteca “Los Teritos”, que desde hace más de 50 años gestiona el Estado Uruguayo a través de INAU.

Ezequiel no sabe de esto, pero él es un heredero de esos sueños, por eso, cada jueves se sienta alrededor del fueguito con sus amigas/os, desde las más pequeñitas de 6 meses hasta los/as “grandes” de 3 años, y los/as otros/as, que van a la escuela “de grandes”, del Proyecto de Ludoteca.

El Fogón, ese encuentro ancestral de los seres humanos que nos inicia en la cultura de la circularidad, de vernos las caras unos a otros, nos convoca a contar historias y a cantar.

En los Fogones de “Los Teritos”, las canciones e historias se escuchan, se cantan, se bailan, se juegan, se saborean...cada uno/a participa del espacio colectivo, desde sus posibilidades, deseos y momentos de vida.

Hace 5 años que los Fogones se “encienden” cada semana y “llegan” a ese encuentro, Alfredo Zitarrosa, Violeta Parra, Gustavo Pena, Eduardo Mateo, Daniel

experiencias

Fogones musicales

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

Viglietti; las murgas, el candombe, el rock and roll... Llega también la vida...cantarle a los/as trabajadores/as en Mayo, a las Mujeres en Marzo, a los estudiantes en Agosto...Por el mes de Junio llega al Fogón, "la memoria" ... en un baúl que guarda las historias que alguna vez no nos dejaron contar.

Ezequiel y sus amigos/as, saben que ese baúl, ahora podemos abrirlo y encontrar los sueños que Mauricio Gatti[1] escribió y dibujó para su hija estando preso...porque, "En la selva hay mucho por hacer" sigue siendo un canto a la libertad, que todos los/as niños/as uruguayos/as deberían conocer.

Porque Beatriz Doumerc y Ayax Barnes[2] sabían que "El pueblo que no quería ser gris" necesitaba y necesita de muchos que pinten sus casas de colores. Porque, en "Los Teritos", hay un árbol que es como "La Planta de Bartolo"[3] de Laura Devetach, que se llena de cuadernos para que todos y cada uno pongan sus colores.

De estas historias, también nacen canciones, que el Equipo de" Los Teritos" crea y recrea al estilo de las murgas uruguayas... transformando viejas canciones en nuevas propuestas. Y que también son convocadas al fogón, sobre todo por los propios niños/as: "La cumbia de los Teritos, es una canción contada, que se escucha y que se baila en el Paso de la Boyada/... viene toda la Familia para compartir la historia/ vamos a escuchar un cuento alrededor del fueguito, para que ilumine siempre el fogón de los Teritos.../"

Empieza el fogón, van llegando las bebas, los/as deambuladores/as de 12 y 18 meses, los/as de 2, los de 3, los niños y las niñas de Ludoteca y algunas

experiencias

Fogones musicales

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

familias que acompañan a quienes están haciendo el proceso de integración al Centro. También las estudiantes de Trabajo social y otros/as invitados/as… Hay encuentros y reencuentros, abrazos chiquitos entre primos/as, hermanos/as, tíos/as…

Los/as músicos/as están preparados/as… con sus guitarras, Juan Daniel y Ezequiel; con el Ukelele, Silbia: con el cajón Peruano, Alejandro. Andrea hace sonar la Llama, que llama al silencio…y comienza la música.

La semana que viene, ya estaremos en setiembre y pronto en Primavera!!, Los Fogones, se trasladan a la calle, se convierten en serentas para los/as vecinos/as, siguiendo la tradición de los antiguos trabajadores de los Frigoríficos (quienes poblaron este barrio) y que al fin de su jornada laboral, se juntaban a cantar y les regalaban serenatas a las novias, a las madres, a los amigos…

Los Fogones, en estos cinco años se ha convertido en una experiencia de “sensibilidad artística”, vivida, narrada, por todos/as quienes participamos, niños, niñas y adultos.

Es un proyecto en el cual nos hemos encontrado, nos hemos emocionado, con cada gesto, con cada mirada, con cada movimiento de esas manitas, de esos cuerpos, que cuando suena la música, automáticamente se juntan para aplaudir o para bailar.

Fundamentalmente, ha sido una oportunidad para construir con otros, compartir experiencias, ideas, mejorar la calidad de las propuestas, y sobre todo nos ha dado la posibilidad de disfrutar de lo que hacemos junto a los niños y las niñas, de ser o de convertirnos cada vez más en “profesionales de la maravilla”, como dijo alguna vez L. Malaguzzi.

Seguiremos entonces, pensando y construyendo, “…una pedagogía del entonamiento, entrar en tono, con el otro, con el entorno, con lo vital…” (Ritcher, K. 2009), en eso estamos, buscando el tono…

- **Ed. ALBESTELA COLONNESE**
- **Lic. GABRIELA GONZÁLEZ TISCORDIO**

Notas

1. Gatti, Mauricio (1971)” En la selva queda mucho por hacer”. Uruguay
2. Doumerc, B y Barnes, A (1975) “El Pueblo que no quería ser gris”. Argentina
3. Devatach, L (1995) “El árbol de Bartolo”. Argentina

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

La ciranda infantil del Moviemento Sin Tierra

EDNA RODRIGUES ARAUJO ROSSETTO

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

ROSSETTO Edna Rodrigues Araújo. Archivo personal. Fotografía de la entrada de la Ciranda El itinerario Paulo Freire, registro de documentación pedagógica, 2014.

Las"Cirandas" son espacios educativos intencionalmente planificados, en los cuales las niñas y los niños del Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra (MST) tienen la posibilidad de participar y de entender el proceso de la lucha por la tierra; como también de participar en la construcción del MST. La Ciranda Infantil es un espacio de encuentro, creación, invención, recreación, imaginación, es un espacio de construcción del colectivo infantil, en que las niñas y los niños construyen las culturas infantiles, participando en la lucha por la tierra y comparten la vida en comunidad.

El ambiente educativo de la Ciranda Infantil es organizado de tal modo que las experiencias pedagogcas que ocurren en la vida de los niños aparezcan en ese espacio. En ella, niños ejercitan su capacidad inventiva como también de sentir, decidir, jugar, arquitectar, reinventar, aventurarse, actuar para superar los desafíos y, por medio de ellos, apropiarse de la realidad. También demuestran, de manera simbólica, sus deseos, miedos, sentimientos, agresividad, sus impresiones y opiniones sobre el mundo que los rodea.

El nombre "Ciranda Infantil" fue construido colectivamente y la justificación que fortaleció esa elección fue que el término "ciranda"[1] remite a la cultura popular, presente en las danzas, en los juegos, en las cantigas de ruedas. También remite a la cooperación y la fuerza simbólica del círculo,

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

La ciranda infantil del Moviemento Sin Tierra

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

ROSSETTO Edna RodriguesAraújo. Archivo personal. Fotografía del Parque Infantilalternativo de la Ciranda Infantil Permanente Pequeño Colibrí, Escuela Josué de Castro – ITERRA- registro documentación pedagógica, 2009.

vivenciada por los niños en el colectivo infantil. Según Bihain (2001, p. 30). El nombre “ciranda” está más allá de los juegos, es un espacio de construcción de relaciones a través de interacciones afectivas, de solidaridad, del compañerismo, de la amistad, del lenguaje, de los conflictos en la lucha por la tierra. El Movimiento Sin Tierra viene trabajando con dos tipos de Cirandas Infantiles:

a) Las Cirandas Infantiles Permanentes organizadas en los asentamientos, campamentos, en los centros de formación, y en las escuelas de formación del Movimiento Sin Tierra. Este tipo de Ciranda fue organizado para viabilizar la participación de las mujeres en la producción de alimentos en las cooperativas de los asentados y assentadas. Es la participación de las mujeres en la producción de alimentos que ha creado la necesidad de viabilizar un espacio para los niños.

La ciranda infantil del Moviemento Sin Tierra

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

Es importante subrayar que a veces las mujeres del campo llevan a sus niños al lugar de trabajo, pero las mismas vienen demostrando en sus luchas una gran insatisfacción con esa realidad. (Arelaro, 2005, p 43), Las mujeres del campo tienen cobrado del poder público una posición más explícita en relación con los derechos mínimos de los niños del campo. Han cobrado por un lugar para llevar a sus niños cuando ellas están en el trabajo.

b) Las Cirandas Infantiles Itinerantes que se organizan en reuniones, congresos, cursos, seminarios, encuentros, marchas, entre otros. Este tipo de Ciranda permite la participación de las mujeres en las instancias, direcciones, cursos, reuniones, congresos, marchas y también de los niños, en el proceso de lucha por la tierra. Esa Ciranda posibilita que los niños sin tierra experimenten intensamente la pedagogía de la lucha, que muchas veces se mezcla con los juegos, o sea, luchar y jugar forman parte de esta escuela de vida de los Pequeños Sin Tierra. Como por ejemplo: durante el VI Congreso del MST que tuvo lugar del 11 al 15 de febrero de 2014, también ocurrió la Ciranda Infantil Itinerante Paulo Freire, En ese período, los niños de la Ciranda fueron al Ministerio de Educación (MEC) cobrar más calidad de educación para los niños del campo. Cuando retornaran muchos periodistas querían entrevistar a los niños y éstos deseaban hablar entre ellos, hablar de su hecho, su arte, sus travesuras en la ida al MEC. Sin embargo, un periodista insistió con una niña que descansaba junto a sus colegas y le preguntó:

– ¿Cómo es su nombre?
–Maria Alice, del asentamiento Che Guevara.
– ¿Usted estudia?
–Sí
– Entonces usted está perdiendo clase?
–*No, luchar también es una forma de estudiar*, respondió, y salió
corriendo diciendo:
Nadie me agarra, nadie
me toma.
(Maria Alice, 9 años - anotaciones del cuaderno de campo - día 12 de febrero de 2014).

El espacio de las Cirandas permite a los niños Sin Tierra participar de la historia y de las luchas del Movimiento. Es donde ellos establecen relaciones sociales importantes para la comprensión de su condición infantil, pero también esa forma de ser niño SinTierra que, muchas veces, está presente

La ciranda infantil del Moviemento Sin Tierra

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

en movilizaciones para garantizar sus derechos presentando sus propias reivindicaciones, como sujetos de derechos, especialmenteen el campo de la educación. Freitas (2009, p. 95) llama la atención diciendo “ni se aprende y ni se lucha espontáneamente. La lucha es una dura necesidad que enseña” y Arroyo (2003, p. 32) complementa diciendo que “la lucha por la vida educa por ser el derecho más radical de la condición humana”, o como afirma Faria (2002, p. 61): “siendo la infancia una producción histórica, no podremos, hoy, en la sociedad capitalista, pensarla en abstracto, refiriéndonos al niño independientemente de su clase social “.

Así, pensar la organización del trabajo pedagógico en las Cirandas Infantiles en el MST significa, también, pensar el proceso de formación humana de los niños en suplenitud, con sus necesidades, contradicciones, posibilidades en una totalidad en la construcción de una educación emancipadora.

Así, el MST va garantizando a los Pequeños Sin Tierra el derecho de jugar, de saltar, de correr, de luchar, de estudiar cómo también va construyendo la Ciranda Infantil como un espacio político pedagógico transformando la realidad de los Pequeños Sin Tierra, formandolos sujetos históricos, capaces de Luchar por la Tierra, la Reforma Agraria Popular y la Transformación de la Sociedad.

EDNA RODRIGUES ARAUJO ROSSETTO
Miembro del colectivo nacional de educación del MST.

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

Referencias Bibliográficas
ARROYO, Miguel Gonzalez. Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? Currículo sem Fronteiras, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 28-49, jan./jun. 2003.
ARELARO, Lisete Regina Gomes. Não só de palavras se escreve a educação infantil, mas de lutas populares e do avanço científico, in: FARIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO, Suely Amaral de. O Mundo da Escrita no universo da pequena infância. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 23-50.
BIHAIN, Neiva Marisa. *A trajetória da educação infantil no MST: De ciranda em ciranda aprendendo a cirandar. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Faculdade de Educação, FRGS), PortoAlegre.*
FARIA, Ana Lúcia Goulart de. *Infância, educação e classe operária*. In: FARIA, AnaLúcia G de. Pré-escolar e cultura. Campinas, SP: Cortez, 2002, p. 55-100.
FREITAS, Luís Carlos de. A luta por uma pedagogia do Meio: Revisitando o Conceito, in: PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. Escola – Comuna. São Paulo: Expressão Popular,2009, p. 9 – 103.
ROSSETO, Edna Rodrigues Araújo. A organização do trabalho pedagógico nas
Cirandas Infantis do MST: lutar e brincar faz parte da escola de vida dos Sem Terrinha. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (Faculdade de Educação Unicamp), Campinas.

Nota:
1. Ciranda es una variedad de ronda infantil.

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

Más de lo mismo... pero que experiencia tan bonita en el barrio Babilonia

ALICE MARCELA GUTIÉRREZ PÉREZ

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

El niño no puede dar su punto de vista sobre la historia lejana o sobre países y problemas que no conocen, pero sí sobre la vida del barrio, de la ciudad en que viven, sobre sus necesidades, sobre sus deseos.[1]
Tonucci (2003).

Pensar en los niños como agentes sociales que pueden aportar a la transformación de los espacios que habitan puede sonar a *más de lo mismo*, pues de un tiempo para acá el tema de la participación infantil es un referente tanto de las políticas públicas, como de programas y proyectos que busca dar un lugar la palabra del niño.

En Colombia los niños son declarados titulares de derechos, seres sociales, singulares y diversos, esto nos ha llevado como país a hacer énfasis en la necesidad de hacer un cambio en la concepción que sobre ellos tenemos, pues no podemos seguir considerándolos como adultos pequeños, ni como seres incompletos o del futuro, que solamente son visibles desde las acciones de las personas mayores, por lo que, de ellos hoy en día se plantea:

En ellos y ellas debe reconocerse su carácter social, sus capacidades para hacer parte en la vida de la sociedad, desarrollarse y crecer en la interacción con otros, entre los cuales requiere de personas adultas además de ambientes participativos que contribuyan a garantizar su desarrollo (MEN, 2014).

Más de lo mismo... pero que experiencia tan bonita en el barrio Babilonia

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

Es entonces esta experiencia otro referente más que busca aportar a lo que otros han hecho al querer reconocer a los niños como co-constructores de los espacios que habitan, que en este caso corresponde al trabajo que se viene adelantando desde la formación de maestros para la primera infancia, en un barrio que queda ubicado la localidad de Usaquén en Bogotá – Colombia.

El barrio se llama como una ciudad mesopotámica de la antigüedad: Babilonia que no es tan vieja porque en comparación a aquella ciudad ésta solo tiene 44 años de ser fundada. Ubicada en la UPZ San Cristóbal Norte, en el área central de la localidad de Usaquén. Como muchos de los barrios de Latinoamérica, este es popular en tanto que sus primeros habitantes fueron migrantes de las zonas rurales, especialmente, de Boyacá y se instalaron en este lugar, con la idea de mejorar sus condiciones de vida, como lo plantean García (2013 p.123):

…surgenen las urbes latinoamericanas una nueva capa de habitantes desprovistos de los beneficios económicos y sociales de la ciudad: los sectores populares, constructores y protagonistas de su propia ciudad y ciudadanía: los barrios populares, materialización de sus luchas por el acceso a la ciudad.

Al indagar con los miembros de la comunidad incluyendo a los niños y niñas sobre la historia y ubicación de su barrio, muchos no tienen claridad de los límites de su barrio, es decir, de dónde a dónde va éste, qué pertenece y qué no pertenece al mismo, quiénes los fundaron o por qué se llama así.

Al hacer el recorrido de este espacio residencial, nos damos cuenta de que es pequeño comparado con otros barrios de la localidad. Cuenta con bastantes establecimientos comerciales y colinda con la Fundación Cardio Infantil[2]; son pocos los espacios para la recreación y el deporte en los que pueda participar la primera infancia. Las calles del barrio son estrechas, las casas son de bastantes pisos debido a que en cada una de ellas viven varias familias; alrededor del barrio se encuentran edificaciones modernas (conjuntos residenciales) que poco a poco van absorbiendo a este espacio llamado Babilonia.

Del barrio se han ido muchos de los “Boyacos” fundadores, siendo un lugar de paso, pues son varios los predios arrendados a personas de diferentes regiones de Colombia (Caribe, Pacífica y Andina) y en la actualidad a Venezolanos.

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana reflexiones pedagógicas

Más de lo mismo... pero que experiencia tan bonita en el barrio Babilonia

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

Una calle de nuestra Babilonia -Carrera 12ª con calle 164-marzo de 2017. Archivo: Alice Gutiérrez

La experiencia se viene desarrollando desde el año 2014 a través de la práctica comunitaria de la Licenciatura en Educación para la Primera Infancia de la Universidad de San Buenaventura. El propósito de este espacio de formación de maestros para los niños más pequeños busca favorecer procesos de participación con y para ellos. Lo anterior, solamente se ha logrado gracias a la voluntad de la Junta de Acción Comunal de Babilonia que ha abierto las puertas de su biblioteca comunitaria para que en ese espacio se susciten espacios pedagógicos que le den valor a la palabra del niño como constructor de su barrio.

Biblioteca comunitaria Babilonia -Una puerta abierta a la interculturalidad- agosto de 2018. Archivo: Alice Gutiérrez

Todos los sábados durante cinco años hemos asistido a una cita con la comunidad, especialmente con los niños que nos esperan, porque ya saben que: ¡La San

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

Más de lo mismo... pero que experiencia tan bonita en el barrio Babilonia

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

Buena llegó a tu barrio! gracias a esto hemos tenido la posibilidad de favorecer procesos de construcción de barrio gracias a las ideas los niños y las mediaciones pedagógicas de las maestras para hacer que la palabra de los niños sea escuchada.

Cada año se han venido adelantando acciones pedagógicas que buscan dar un lugar a aquello que los niños dicen en cuanto a lo que ellos identifican es necesario trabajar para favorecer procesos comunitarios. Es desde las voces de los niños y las intencionalidades pedagógicas de las maestras que se han concretado

Comparsa... la manera perfecta de invitar a la comunidad. marzo de 2018.
Archivo: Alice Gutiérrez

Más de lo mismo... pero que experiencia tan bonita en el barrio Babilonia

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

experiencia que, al final, se dejan evidenciar gracias al trabajo que se adelanta -ver tabla1-.
La participación de los niños la hemos entendido como el conjunto de acciones que permiten dar un lugar y visibilizar aquello que quieren decir y hacer, aportando a la construcción colectiva de propuestas que orienten a la mejora de la vida en comunidad. Es en ese espacio y gracias a las maestras en formación.

N°	TÍTULO DE LA EXPERIENCIA[3]	SEMESTRE/AÑO	ACCIONES PEDAGÓGICAS
1.	El juego como posibilidad de habitar el barrio en el que vivimos	Segundo 2014	Juegos tradicionales
2.	La reconstrucción del parque de bolsillo del Barrio Babilonia.	Primero 2015	Historia y comunicación
3.	Acciones de paz y no paz a través del lente de los niños y las niñas.	Segundo 2015	Fotografía
4.	Proyecto comunitario a través de la comunicación -Comunidad publi estéreo-	2016	Comunicación comunitaria
5.	Llamar a los adultos, nosotros nos manifestamos.	2017	Expresiones artísticas
6.	Afianzando vínculos comunitarios	2018	

Tabla 1. Experiencias que han favorecido la construcción del barrio Babilonia. Construcción propia

Gracias al trabajo comunitario hemos logrado favorecer la participación de los niños y la formación de maestros para la primera infancia con una mirada renovada sobre quién es el niño y lo que éste puede alcanzar gracias a la voluntad de adultos que abandonan sus prejuicios sobre ellos y les permiten tener espacios para dar a conocer lo que piensan y en consecuencia aportar desde sus ideas a construcción de su barrio.

Esta iniciativa nos ha permitido plantear una propuesta que permite el encuentro de diálogo entre la pedagogía y la necesidad sentida en la sociedad sobre la construcción de comunidades de paz vista desde los niños. Además, las relaciones que los maestros en formación logran hacer relaciones más significativas, pues contribuye a que los análisis teóricos encuentren un lugar en la realidad que habitan los niños y los barrios donde viven.

La sugerencia que encontramos a través del trabajo realizado durante estos años es que la formación de maestros debe transgredir los espacios del aula de clase, que tradicionalmente se han concebido como el lugar de desempeño del educador: Así la comunidad

Más de lo mismo... pero que experiencia tan bonita en el barrio Babilonia

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

y sus espacios pueden ser entornos que educan y permiten la creación de vínculos y otros tejidos dentro de la comunidad.

Por último, vemos importante resaltar que formar a los niños en asuntos de la participación y lo participativo, es educar seres humanos más flexibles, diversos y con un sentido de alteridad, a partir del otro, con el otro y lo otro, asunto que por estos días en mi país es necesario para una verdadera construcción de paz.

Los niños en acción. Archivo: Alice Marcela

Referencias:
García, L. (2013) El barrio popular en Bogotá en las voces de sus protagonistas. Madres comunitarias y jardineras: 1980-2011, Usme y Ciudad Bolívar. En: FOLIOS Segunda época. N° 38. Segundo semestre de 2013 pp. 121-140
Ministerio de Educación Nacional. (2014). Sentido de la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento Nº 20. Bogotá.
Tonucci (2003). Cuando los niños dicen ¡Basta!. Madrid: Lozada.

Notas:
1. Idea que da vida a la construcción de este espacio de formación y construcción comunitaria.
2. Instituto de cardiología, pionera en Colombia y Latinoamérica en la atención de niños con cardiopatías congénitas.
3. Los títulos de las experiencias son invención de la autora de este artículo, pues el trabajo me ha llevado a sistematizar y organizar el trabajo a partir de las intencionalidades que allí se develan.

ALICE MARCELA GUTIÉRREZ PÉREZ
Prof. Universidad San Buenaventura
Bogotá – Colombia

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

Anna Freud. Pionera en la educación de la primera infancia

HANNAH FISCHER

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

La articulista ha preferido dar en estas páginas una visión general del trabajo directo con los niños que realizó Anna Freud antes que de sus obras bibliográficas, que pueden consultarse en las bibliotecas de educación.

En 1971, Arnold A. Rogow, profesor de la Universidad de Nueva York, publicó los resultados de una encuesta realizada a una serie de psiquiatras y psicoanalistas norteamericanos, en la que se les había pedido que confeccionaran una lista de sus colegas por orden de importancia. Los miembros de ambas profesiones coincidieron en mencionar a Anna Freud en primer lugar, pese al hecho de que entre los veintinueve candidatos propuestos sólo aparecían cinco mujeres, y a pesar de que Anna Freud no era doctora ni en medicina ni en psicología.

En Europa no se ha hecho ninguna encuesta de este tipo, y menos aún en su país natal, Austria. De haberse realizado, seguramente habría mostrado un resultado distinto, a pesar del hecho de que la hija del prestigioso cienúfico Sigmund Freud (precisamente el creador del psicoanálisis) vivió y trabajó en Viena durante la mitad de su vida, antes de que la familia Freud fuera obligada a exiliar-se de Austria por el régimen de Hitler, en 1938.

En esta parte del mundo el psicoanálisis se extinguió radicalmente, y, como consecuencia, su obra resultó mucho más conocida en los países de habla inglesa que en Europa. Los profesionales norteamericanos valoraban a Anna Freud por su trabajo científico en el ámbito del análisis infantil; sin embargo, para hacerle justicia debemos mencionar

historia de la educación

Anna Freud. Pionera en la educación de la primera infancia

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

que su contribución al trabajo práctico con niños fue igualmente destacada y excepcional. Para el profesor universitario Menschik-Bendele, que ejerce la docencia en Klagenfurt, la contribución de Anna Freud constituye «un puente hacia la personalidad del niño». Nacida en 1895, la menor de las hijas del matrimonio Freud inició su carrera profesional como profesora de escuela elemental, siguiendo la indicación de su padre de que no debía empezar por estudiar medicina, ya que en aquella época eso significaba estudiar un montón de «conocimientos innecesarios» que podrían alterar su comprensión de –y su actitud hacia -los problemas del psicoanálisis. Durante toda su vida, Anna Freud se dedicó por entero a los aspectos más prácticos de la educación, trabajando con padres y profesores de preescolar, así como con pediatras y asistentes sociales especializados en problemas familiares. Sus cinco años de trabajo en la enseñanza elemental determinaron su convicción de que es necesario trabajar realmente con niños –es decir, tener experiencia práctica– para llegar a comprenderlos plenamente. Pero ello no significa que se limitara a enseñar a sus alumnos a leer, a escribir y a calcular, sino que se proponía educarlos. Uno de ellos recuerda un pequeño episodio que ilustra sus métodos:

> En el segundo año, un alumno que acababa de incorporarse a la clase empezó a comer durante la lección. La señorita Freud se dio cuenta de ello, pero no le reprendió. Al cabo de un rato, otro niño se levantó, se volvió hacia su compañero y le dijo: –¡En esta clase no comemos durante la lección! Evidentemente, la señorita Freud esperaba que sus alumnos hicieran frente a la situación por sí solos, siguiendo el principio que ella les había inculcado: «Es bueno comer, y es agradable tener libros; ¡pero no las dos cosas a la vez!».

Durante los primeros años de su carrera, Anna Freud se enfrascó cada vez más en el estudio del psicoanálisis, que constituiría una gran ayuda en su trabajo práctico y daría un nuevo significado a su profesión.

Quería conocer mejor los fenómenos de la primera infancia, que su padre había reconstruido teóricamente a partir de los datos reunidos en el análisis de sus pacientes adultos; quería observar-los in statu nascendi, es decir, en el momento en que realmente tenían lugar. Así, su conocimiento del psicoanálisis le ayudó a comprender mejor los deseos de los niños, su curiosidad y sus fantasías, e hizo posible que los utilizara en su labor psicológica con éstos.

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

historia de la educación

Anna Freud. Pionera en la educación de la primera infancia

> «Mientras uno no se convierta en un maestro de niños completamente inconsciente, ser maestro puede resultar de gran ayuda en el desarrollo de esta estructura. En educación, hay que dejar que el niño venga por sí mismo, además de ir nosotros a buscarlo, lo que significa ayudarlo y/o dirigirlo. Esta regulación empezará de nuevo cada día: en unos momentos serán las manifestaciones del niño las que predominarán; en otros, su transformación mediante la influencia del adulto.»

En 1923, Sigmund Freud enferma de cáncer, y ello supone un cambio radical en la vida de Anna, quien se convierte en su enfermera y en su más estrecha colaboradora. El psicoanálisis será el destino de su vida. Desde ese momento, su vida cotidiana y su trabajo se hallarán profundamente entre tejidos, viviendo diferentes situaciones y experimentando por sí misma qué puede suceder y qué se puede cambiar. Así, llegará a oponerse firmemente a cualquier intento de llegar a una conclusión sobre algo partiendo de una única fuente, de atribuir un determinado acontecimiento a un único factor, haciendo hincapié en la variabilidad y en las posibilidades de cambio inherentes al desarrollo psíquico. Resulta fundamental entender el desarrollo psíquico como un proceso continuo, que contrarresta constantemente el proceso de aculturación. En este proceso, la capacidad psíquica de cambio desempeña un importante papel: la construcción y la reconstrucción, la desorganización y la reorganización, constituyen patrones característicos de la vida y el desarrollo psíquicos. Así pues, Anna Freud está a favor de «dejar que el niño venga por sí mismo», de «aprender a ven», de saber diferenciar los fenómenos psíquicos, y en contra de la interpretación simple y directa, de la mera sintomatología, de «cortar por lo sano» –por así decirlo–, en contra de la impaciencia arrolladora y del tanteo confuso. Su concepción del desarrollo del niño resulta aplicable no sólo al análisis terapéutico de éste, sino también a la educación. Sus principios fundamentales se pueden resumir como sigue:

- «Dejar que el niño venga por sí mismo»; es decir, establecer una relación que inicialmente esté en función del niño.
- Llegar a un acuerdo con el niño en términos de interacción; a un pacto, por así decirlo.
- Permitir las actividades, además de interferir en ellas sólo cuando sea absolutamente necesario.
- Dejar que el niño vaya asumiendo poco a poco el control guiándose por su propia responsabilidad (proceso de introyección e interiorización).

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

historia de la educación

Anna Freud. Pionera en la educación de la primera infancia

En el período de entreguerras, Viena se convirtió en centro del estudio psicoanalítico de los niños y de la educación; ello se debió, en parte, al trabajo de Anna Freud, quien participó en la fundación de una pequeña escuela elemental donde ejerció la docencia el conocido psicólogo y autor Erik Erikson, y donde se introdujeron nuevos métodos de enseñanza (por ejemplo, la enseñanza basada en trabajos). Asimismo, Anna Freud inició un grupo de estudio para profesores de preescolar, donde se realizaron debates entre personas especializadas en análisis infantil y otras cuyo trabajo se centraba más en la práctica, además de crear la primera escuela para niños de uno a dos años dirigida a familias socialmente desfavorecidas. En esta institución puso ya en práctica su triple objetivo, que se convirtió en característico del trabajo realizado en todas las instituciones que estableció en el ámbito de la educación:

- Atender a los niños necesitados, ya fuera por causa de la pobreza o por la guerra.
- Formar al personal, haciendo especial hincapié en la aplicación del conocimiento psicoanalítico a la educación.
- Observar el desarrollo del niño, fijándose tanto en las líneas generales como en las características específicas de cada niño, y estudiar los problemas concretos de dicho desarrollo, como el hospitalismo, sin interferir en la vida cotidiana del niño.

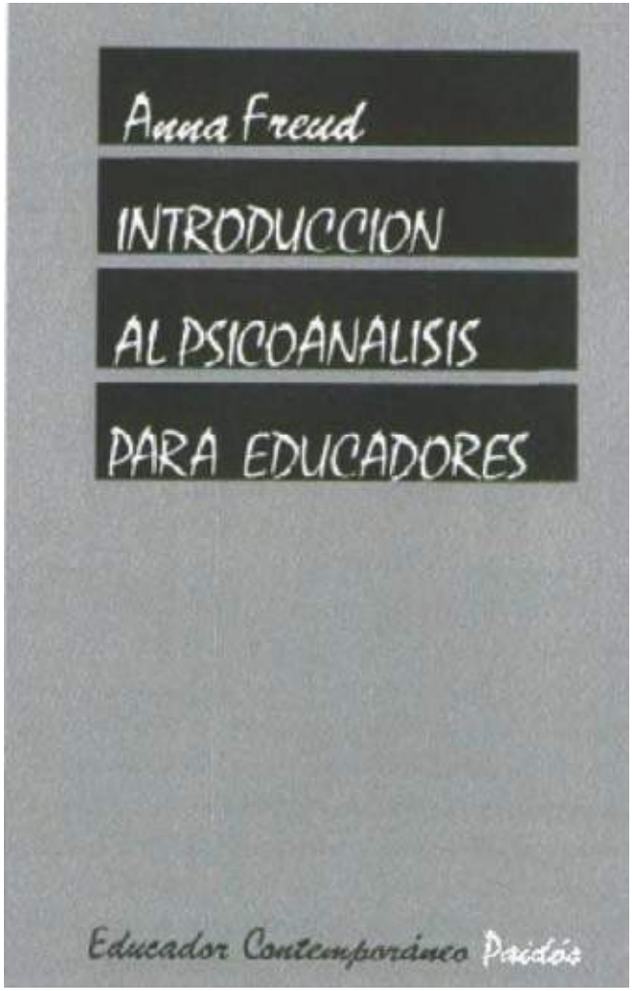
De manera bastante explícita, Anna Freud rechazó los métodos experimentales en su trabajo con los niños pequeños, dado que no podia tener la seguridad de que aquéllos no influirían negativamente en su desarrollo individual, y lo harían peligrar irreversiblemente. Creía, pues, en los métodos -más pragmáticos de la observación y la recopilación de datos y experiencias, para estudiarlos y analizarlos y, en consecuencia, extraer un conocimiento a partir de una conducta natural, y no inducida. Con este fin, me enseñó a llevar siempre en el bolsillo un pedacito de papel y un lápiz, con la idea de poder apuntar cualquier detalle significativo que me llamara la atención, ya fueran acontecimientos de grupo o conductas individuales. En aquella época –durante la segunda guerra mundial– yo hacía prácticas en las Hampstead War Nurseries, institución fundada por Anna Freud con la ayuda del American Foster Parents' Plan for War Children, en parte como gesto de gratitud hacia Gran Bretaña por haberle ofrecido un hogar tras la expulsión de la familia Freud de Viena. Aquellas pequeñas notas, redactadas con mayor detalle des-pués del trabajo y agrupadas por temas, se presentaban luego, como informes, en las reuniones semanales del personal,

Anna Freud. Pionera en la educación de la primera infancia

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

que Anna Freud celebraba con nosotros, donde se esperaba que todo el mundo tomara parte en la discusión, incluyendo el personal de la cocina y la limpieza (puesto que también participaban en el trabajo con los niños).

Un ejemplo de los temas tratados en aquellos debates fue el caso del pequeño Graham, de trece meses, quien vino a la escuela infantil porque las bombas habían destruido su hogar. El pequeño Graham tenía el hábito de meterse el dedo en la boca después de cada cucharada de comida que se le daba. Eso hacía que el momento de darle de comer resultara enormemente tedioso para quien se encargara de ello; y, además, no comprendiamos aquel hábito. En una de las reuniones semanales del personal se sacó a colación el hábito alimentario de Graham, y entonces quedó claro que el pequeño, al hallarse en una situación completamente nueva y alejado de su familia, trataba de consolarse chupando la comida de su dedo en lugar de tomarla directamente de la cuchara. Aquella conducta era una respuesta directa a la pérdida repentina de su familia, de su madre; en consecuencia, impedirle que lo hiciera podría resultar aún más perjudicial para él. Tal como predijo la señorita Freud, el hábito fue disminuyendo a medida que Graham se acostumbraba a su nuevo entorno y se iba estabilizando con la ayuda de uno de



nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Anna Freud. Pionera en la educación de la primera infancia

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

los miembros del personal, que hizo la función de madre sustituta.

Durante las tres décadas que siguieron al final de la guerra, Anna Freud creó un centro de formación para analistas infantiles, en sustitución de los hogares infantiles del periodo bélico, que incorporaba una clase de preescolar para que los analis-tas de cada curso pudieran practicar observando el comportamiento de los niños. Siguiendo la pauta habitual de Anna Freud, los niños de esta clase no procedían del vecindario –integrado, en su mayor parte, por personas acomodadas-, sino de un cercano distrito pobre de Londres, donde vivían familias desfavorecidas. En lugar de hablar de las obras de Anna Freud, que se pueden encontrar en cualquier buena biblioteca que disponga de libros de educación, he preferido dar aquí una visión general de su trabajo directo con los niños. Anna Freud fue objeto ya en vida de numerosos honores, tanto por sus logros académicos como por su trabajo con los niños. Pero la cuestión, tal como ella la planteó con motivo de una conferencia pública celebrada en el gran salón de la Universidad de Viena, en 1968, sigue siendo ésta: «¿Dónde estaría hoy la obra psi-coanalítica, que tan esperanzadamente se inició en Viena antes de la segunda guerra mundial, si no hubiera sido interrumpida?».

HANNAH FISCHER

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Una identidad que se construye día a día

- MA. DE LOS ÁNGELES HERNÁNDEZ PENNA
- VERÓNICA CARLA VOLONTÉ GILINO
- VIVIANA MELO PARODI
- LILIANA DE LA CRUZ CASTRO
- MA. MARGARITA GARCÍA MORALES
- PATRICIA LUCÍA PEREIRA SORRIBA

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

Introducción

"Mediante la acción y el discurso, los hombres muestran quiénes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano" (ARENDT, 2009 p. 203).

El Jardín de Infantes Nº 211 "Dora Pumar de González" de la ciudad de Progreso es una Institución de Educación Inicial pública que atiende a 230 niños distribuidos en nueve grupos de nivel 3, 4 y 5 años.

Esta Institución está llevando adelante desde hace más de 12 años un Proyecto Institucional denominado "Se aprende lo que se vive" que se enmarca en la Pedagogía de la Expresión y en la aplicación de la metodología ludocreativa que responde al paradigma de *"Aprender a aprender creativamente"*.

Cada día nuestros niños participan de la alegría de encontrarse y se predisponen a aprender a través del movimiento lúdico.

Se afirman como SUJETOS transitando un área de expresión con una consigna brindada por las docentes.

Se cuestionan, reflexionan, discuten, se ponen de acuerdo y arriban a los conceptos naturalmente, incrementando el vocabulario, al exponer sus pensamientos, superando el restringido código lingüístico que muchos de ellos traen de sus hogares y tomando plena conciencia de lo aprendido.
Al transitar las cinco áreas de expresión (música, folklore, dramatización, plástica y corporal) nos

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Una identidad que se construye día a día

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

aseguramos una educación integral y una convivencia armónica.

"En los múltiples ensayos se expresa un camino de descubrimientos, de encuentros y de afirmación de identidades, dado que las diversas formas de expresión ludocreativa son también múltiples facetas de nosotros mismos, inclusive la representación de aspectos aún desconocidos" (DINELLO, 2005)

El equipo docente trabaja intensamente en su formación a través de jornadas de profundización, análisis pedagógico de las prácticas, intercambios docentes e integración de niveles para incrementar la heterogeneidad de los grupos, lo que enriquece la interacción entre los niños y el surgimiento de conflictos pedagógicos que resultan verdaderos desafíos a la inteligencia.

Se arriba a los contenidos del programa de una forma natural e integral trascendiendo ampliamente lo estipulado para cada nivel, pues se parte siempre del

los 100 lenguajes de la infancia

Una identidad que se construye día a día

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

interés de los niños y del respeto a las cualidades de su pensamiento.

Coincidimos en este aspecto con el planteamiento de Edgar Morin:

> ... tenemos que pensar el problema de la enseñanza por una parte, a partir de la consideración de los efectos cada vez más graves de la compartimentación de los saberes y de la incapacidad para articularlos entre sí y, por otra parte, a partir de la consideración de que la aptitud para contextualizar e integrar es una cualidad fundamental del pensamiento humano que hay que desarrollar antes que atrofiar (MORIN, 2002 p 16)

¿Qué entendemos por identidad?
Según la Real Academia Española:
" Conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás".
" Conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás".

La Identidad es un derecho y como tal aparece explícitamente preservado, en La Convención sobre los Derechos del Niño, que en su artículo 7 expresa:

1- "El niño será inscripto inmediatamente después de su nacimiento y tendrá derecho desde que nace a un nombre, a adquirir una nacionalidad y, en la medida de lo posible, a conocer a sus padres y a ser cuidado por ellos". (UNICEF, 2006, p.11) Y en el artículo 8.

1- "Los Estados Parte se comprometen a respetar el derecho del niño a preservar su identidad, incluidos la nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares de conformidad con la ley sin injerencias ilícitas.

Cada ser humano es "único", posee características que le son propias y que merecen ser respetadas. Pero la identidad es una cualidad que se construye con los demás, con lo que los otros devuelven de lo que ven, en un diálogo constante.

"...el uno no se reconoce más que en el otro y no descubre el atributo que es suyo sino en la equivalencia del tiempo propio de los dos" (LACAN, 2013)

Es justamente en interacción con otros que la acción y el discurso de que habla Hannah Arendt se manifiestan, permitiendo a cada uno su realización, su humanización.

¿Qué espacio tienen los niños y niñas para manifestar su acción y su discurso?
Las docentes plantean cada jornada, como se dijo

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Una identidad que se construye día a día

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

los 100 lenguajes de la infancia

Una identidad que se construye día a día

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

al comienzo, con una bienvenida lúdica buscando la integración de todos en torno al juego, el disfrute y la imaginación que despiertan el placer por aprender abriendo un "campo pedagógico" en una o varias áreas de expresión con multiplicidad de objetos que se pone en movimiento a partir de la consigna que brinda el docente, pensada para provocar la interacción con los objetos y los demás sujetos y que necesariamente debe dar la posibilidad de elección .

Enfrentada a ella, la elección efectiva es la que construye a la persona. Cuando un niño efectúa por primera vez una elección para resolver un problema, y funciona, el niño sabe "como se hace". Saber cómo se hace algo tiene una importancia enorme para el comportamiento futuro: la próxima vez que se dé la misma situación, el niño repetirá la acción que funcionó anteriormente. Hemos sobrepasado una barrera….Estamos marcados por nuestras elecciones y por tanto, por las opciones culturales que hemos elegido (BOHANNAN, 1992)

Generalmente los niños trabajan en grupos de 5 o 6 integrantes y se los deja que actuen libremente. Durante la actividad surgen conflictos, que son la distancia entre lo que ya saben, pero que no les resulta efectivo en esta oportunidad, y aquello que desconocen y que será necesario investigar para lograr resolverlos. Por ello el conflicto constituye la "puerta de entrada" al conocimiento. Es el que orienta la intervención docente.

La docente no desaparece de la escena, está más presente que nunca, animando al protagonismo y tomando nota de todos los conflictos que surjan para tomar decisiones en torno al rumbo a seguir.

En este proceso se produce un crecimiento personal de los alumnos que "actúan" confrontan ideas, discuten y se ponen de acuerdo para lograr una producción colectiva que los represente a todos, pero también, de la docente, que respetando "todo" lo que surge en los equipos será la encargada de promover la articulación con los conceptos científicos, éticos y estéticos en un ejercicio profesional continuo que no implica imponer los conocimientos sino dejarlos que surjan y profundizar en ellos.

Cuando los equipos realizan la puesta en común, hablan sobre lo que hicieron, sobre su producción (una pintura, una escultura, una creación musical, una dramatización, una danza, etc), son capaces de poner en palabras no solo lo que se propusieron hacer, sino los obstáculos que tuvieron y las emociones que los embargaron, acercándose cada vez más a los conocimientos, de una forma natural y placentera. Por su parte la docente siente que son tantas las oportunidades que se abren que solo debe seleccionar las que considera más interesantes para

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Una identidad que se construye día a día

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

los niños y profundizar en ellas desde todas las Áreas de conocimiento. El docente está siendo continuamente desafiado con las muchísimas preguntas que los niños plantean, a las que suma sus propias interrogantes como profesional de la educación. Por todo esto hemos aprendido a darle un lugar destacado a la Pregunta coincidiendo con Paulo Freire en que:

"Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho" (FREIRE,FAUNDEZ 2014) 6 Y es así que en este ejercicio diario de "hacer-sentir y pensar" juntos, cada uno va afirmando su identidad reconociéndose igual y diferente a los demás, asumiendo su propia voz y respetando la de los otros.

Como esta metodología de trabajo es Institucional, es decir utilizada por todos los grupos del Jardín de Infantes, se transforma en un rasgo de Identidad Institucional que se suma a otros más visibles como son el uso de un mismo color de túnicas para todo el Personal (Docente y No Docente.

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Una identidad que se construye día a día

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

Al comienzo de cada año trabajamos el proyecto "Carnaval" que tiene su punto culminante el viernes antes de Semana de Turismo con una actividad vivencial: El Desfile de Carnaval que se realiza por la cuadra del Jardín de Infantes "Dora Pumar de González".

Todos los grupos realizan talleres con las familias para confeccionar la indumentaria que lucirán ese día, buscan información sobre esta fiesta popular, y se dan a conocer exponentes destacados de la cultura nacional que abordan la temática (Pintores como: Figari y Páez Vilaró ; músicos como Ruben Rada, Jaime Roos, Eduardo "Pitufo" Lombardo,) y se invita a representantes locales que integran grupos en diferentes rubros.

El Desfile de Carnaval, se ha convertido desde el año 2005 también en un rasgo de nuestra Identidad Institucional que se extiende a la Comunidad pues participan también vecinos y amigos.

Durante los días de preparación se recibe a los niños con música alusiva al Carnaval, se exponen las reproducciones de las obras de los pintores mencionados y se profundiza en temas como el surgimiento de las minorías afrodescendientes que componen nuestra población, su procedencia y situación, cuales son los diferentes personajes que componen una comparsa (gramillero, mama vieja, porta estandarte, escobillero, bailarinas, cuerda de tambores integrada por "chico, repique y piano")

Desde hace dos años se incorporó al Equipo la profesora de Teatro que sorpresivamente nos fue adjudicada, trabajando en verdadera dupla pedagógica con cada una de las docentes en torno a estos temas y realizando importantes aportes desde su área de conocimiento. Al igual que el resto de las expresiones artísticas, el teatro permite fomentar el desarrollo de capacidades que acompañarán el proceso de identidad de cada niño.

Otro aspecto a destacar es el trabajo en el área específica de Folklore que es abordada periódicamente por todas las docentes, en la cual se dan a conocer leyendas y tradiciones de nuestro país y de la región, vivenciando a través de ellas elementos que nos conectan con nuestras raíces. Se elaboran alimentos tradicionales, se investiga sobre el origen de los mismos, se indaga en la literatura nacional y en la tradición oral de la comunidad.

Cada fecha patria se transforma en una oportunidad para profundizar en estos aspectos. Los niños participan activamente a través de dramatizaciones, canciones, danzas, poemas, convocando y haciendo

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Una identidad que se construye día a día

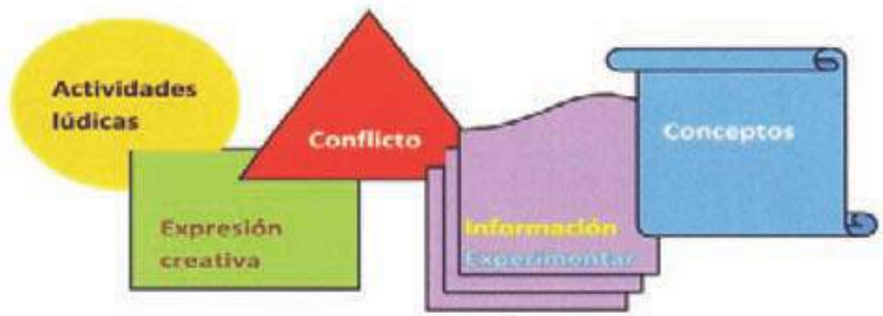
sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

partícipes a sus familias, afirmando de esta manera la identidad local y nacional.

La incursión en el folklore como otra área de expresión nos brinda la oportunidad de abordar los temas que preocupan a los niños relacionados con el origen de sus familias, de la localidad donde viven, el país y el continente del que forman parte abordando contenidos que se encuentran en diferentes grados del Programa de Primaria e incluso abordando otros que no están en el Programa

Consideramos que nuestra manera de abordar los contenidos también puede considerarse un rasgo de Identidad profesional.

A partir de éste trabajo, pudimos reflexionar acerca de la construcción de las múltiples identidades que se conjugan en el proceso de aprender a aprender, y de cómo estas se nutren de las diferentes miradas interdisciplinarias de todos los que actuamos día a día en esta tarea.



MA. DE LOS ÁNGELES HERNÁNDEZ PENNA
M/Directora
VERÓNICA CARLA VOLONTÉ GILINO
M/Secretaria
VIVIANA MELO PARODI
M/Adscripta a la Dirección
LILIANA DE LA CRUZ CASTRO
Psicóloga
MA. MARGARITA GARCÍA MORALES
Psicóloga
PATRICIA LUCÍA PEREIRA SORRIBA
Profesora de teatro

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

BIBLIOGRAFÍA

ARENDT,HANNAH. La condición Humana. Paidós 2009 Bs. As.

BOHANNAN, PAUL. Para raros, nosotros. Introducción a la antropología cultural. Akal.1992 Madrid

DE ALBA, A. Currículum: crisis y mito y perspectivas. Miño y Dávila. 1998. Bs As

DINELLO, RAIMUNDO. Artexpresión y creatividad- Gráficos del Sur 2005 Montevideo

DINELLO, RAIMUNDO. Tratado de educación. Editorial Grupo Magró 2007 Uruguay

FERNÁNDEZ, ALICIA. Los idiomas del aprendiente. Nueva Visión. 2007.Bs. As.

FREIRE, P; FAUDEZ, A. Por una pedagogía de la pregunta. Siglo XXI. 2014 México

LACAN, J. Escritos 1. Siglo XXI. 2013 México

MORIN, EDGAR. La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Nueva Visión 2002 Bs. As.

PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA, ANEP 2008

SOLER ROCA, M. Educación y vida rural en América Latina. Ed. del ITEM 1996 Uruguay En Programa del CEIP

UNICEF. Convención sobre los derechos del niño. Nuevo Siglo 2006. Madrid

próximo número de

in-fan-cia *lat noamer cana*

Consumo y consumidor

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

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

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

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 y Rosa Ferer**

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

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia coordinación 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

Patricia Redondo
Argentina

María Carmen Silveira Barbosa
Brasil

María Victoria Peralta
Chile

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

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

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
Constanza Alarcón
Clara Inés Sánchez
Gari Gary Muriel
Johanna Quiroga
Ruth Stella Chacon
CALI
María Fernanda Rodríguez Perea

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

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

GIRARDOT
Patrica Alvis Orjuela

Cuba
Olga Franco Garcia

Chile
María Victoria Peralta
Ximena Araya
Irma Branttes
Nuri Gárate Acosta
Alicia Lobos
Lilian Norambuena
Loreto Salinas
Pamela Díaz
Monica Clara Manhey
Isabel Ruth

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

España
Irene Balaguer
Rosa Ferrer
Soledad Ballesteros
Mercedes Blasi
Silvia Morón
Juanjo Pellicer

Guatemala
Sebastina Seto

México
Jennifer Haza
René Sánchez
Norma Castillo
Martha Baldenegro
Laura Emilia Moreno Rodríguez
Eloina Campos

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

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

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

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

nº24
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2018

in-fan-cia lat noamer cana

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