in-fan-cia *latinoamericana*

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

editorial >> **Aprender de otras culturas**
Consejo de redacción de Paraguay

tema >> **Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad**
Zayda Sierra

>> **Mediación cultural, un ejercicio para posibilitar una cultura contemporánea**
Vanesa Cejudo Mejías

entrevista >> **Revalorización de las raíces culturales de los Pueblos Indígenas**
Roberto Ayala Hornung

cultura y expresión >> **El colibrí en las culturas latinoamericanas**
Consejo de reacción de Paraguay

experiencias >> **La aventura del colibrí**
Colegio Goethe. Asunción Paraguay

>> **Hay que saltar el cerco. Entrevista a Leticia Catalini**
Stella Marias Bellone, Margarita Botaya y Cristina Martinez

reflexiones pedagógicas >> **Inteligencia cultural**
Ramona J. Bolívar Calderón

historia de la educación >> **El cristianismo: El supremo valor de la infancia**
Josep Gonzàlez-Agàpito

>> **Educar para la Tierra Sin Mal. Infancia y cultura guaraní**
Josep Gonzàlez-Agàpito

los 100 lenguajes de la infancia >> **Más allá de las palabras**
Anita Tacure, Maribel Vergara, Vanessa Sánchez, Freija Ortega y René Mauricio Sánchez

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

editorial

Aprender de otras culturas

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

CONSEJO DE REDACCIÓN DE PARAGUAY

Aprender de otras culturas no ha sido fácil en su abordaje y por sobre todo mostrar los avances en cuanto a comprender otras culturas en relación a sus aspectos muy diversos como de la vida para ampliar nuestros horizontes, para percatarnos de que existen otras formas de ver y estar en el mundo, de concebir las realidades, los puntos de vistas del otro. Reconocernos y reconocer al otro favorece la apertura a otros criterios, mostrar actitudes de paciencia, espera y escucha para considerar otros puntos de vista.

Reconocemos que un avance importante a lograr es la posibilidad de explorar e identificar las otras culturas, convivir con personas diferentes, solucionar conflictos que puedan surgir como fruto de la diversidad, enriquecerse mediante relaciones diferentes, ejercitar el análisis crítico respecto a ciertos aspectos de otras culturas y también de la propia para abrirse a horizontes más amplios, sin olvidar las raíces culturales propias, y adoptar actitudes y comportamientos solidarios en cuanto a las aspiraciones legítimas de las minorías.

Los temas abordados en este número son importantes cuestionamientos a las realidades culturales tanto en américa como en España.

Así Zayda Sierra plantea en su artículo: La pedagogía de la diversidad cultural que:

“Pedagogías desde la diversidad cultural cuestiona a la escuela como el único medio de transmisión y re-creación del saber para ofrecer, en cambio, un

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

editorial

Aprender de otras culturas

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

prisma de oportunidades para construir propuestas más adecuadas a los contextos comunitarios locales, desde perspectivas críticas e históricas, que fortalezcan el sentido de comunidad, la capacidad de generar alianzas al comprender procesos de otros grupos en situación similar, y la generación de iniciativas educativas orientadas a la defensa de la vida, las ideas y la comprensión del mundo en todas sus diversas manifestaciones."

En cuanto a Vanesa Cejudo en su investigación aborda una nueva comprensión de la cultura, que no refiere solo es situacional, sino a lo global como la incorporación de la cultura digital como cultura contemporánea. Ella concluye que es importante abrir cauces de relacionamiento entre la cultura tecnológica y las culturas colectivas mediante la mediación y la escucha respetuosa entre ambas, con una participación democrática de la comunidad:

"La mediación cultural debe permitir el encuentro horizontal de los saberes para propiciar la co-creación…

En coincidencia con Zaida Sierra, Vanesa Cejudo afirma en su conclusión que en relación a construcción de la nueva cultura global es:

"El ciudadano el ser partícipe de esta producción de significados porque con ellos se construyen modelos de sociedad y personas con capacidad crítica hacia su entorno"

"Se defiende, por tanto, la incorporación del arte y la cultura a los contextos cotidianos, recuperando verdaderamente la esencia trascendente del hombre, la cultura como derecho; y más aún, el arte y la cultura como deber, como privilegio que como especie hemos de atender, pues no atender a las sensibilidades humanas es un "atentado" a la propia humanidad"

En cuanto a la entrevista a Madre Tierra se muestran las encrucijadas a las que se enfrenta una comunidad educativa guaraní, se propone el respeto por las raíces culturales de las comunidades indígenas por las culturas del entorno y la educación formal con sus artificios y modos de funcionamiento en la que es importante reconocer:

El Ser Indígena, la Comunidad y la Naturaleza. La concepción de la vida, el valor de la palabra, los ritmos de vida, la distribución de tareas y organización comunitaria, la concepción del tiempo y los espacios de aprendizaje propios de su cultura como el hogar, el monte, la chacra, el Opy,

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

editorial

Aprender de otras culturas

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

En el apartado de la historia de la pedagogía hemos incluido dos artículos de Josep González-Agàpito que por sus características muestra dos visiones y dos conceptos del niño. Por un lado, en la Infancia y la Cultura Guaraní se plasma un concepto estimado del niño y su educación que aportara al mundo desde su identidad y contribuirán con su misión en la tierra. El autor destaca en el artículo cuanto sigue:

La educación verdadera debe formarnos en la perseverancia, el coraje y la fuerza interna para llegar al aguyje, o sea, la aniquilación en un mismo de la «mala naturaleza», liberarse de la imperfección de la condición humana y alcanzar el «bello saber». Será a través del aguyje, llegando a la plenitud, que conseguiremos la Tierra Sin Mal.

Por otro lado, en el artículo: El cristianismo: el supremo valor de la infancia, el autor hace un análisis del concepto de niño en la época de Jesús, quien rescata su potencial y valor reflejado en varios evangelios. Sin embargo, con el correr de los siglos, ‘estos, se desvirtúan en un NO SER del niño en las culturas grecolatinas y romanas.

En las experiencias que día a día tienen lugar en contextos educativos se incluyen dos que sus protagonistas denominaron “La aventura del Colibrí y “Hay que saltar el cerco”.

En la primera el descubrimiento de un nido de colibrí desata una secuencia de aprendizajes significativos en un grupo de 18 infantes cuyas edades oscilan entre 4 y 5 años. Una vivencia que les lleva a la búsqueda de información sobre colibríes desde características físicas, capacidad de vuelo, alimentación y habitad hasta la función que cumplen en la naturaleza como polinizadores. Con la ayudad de la Maestra y de los padres intercambiaron información que presentaron en relatos, dibujos, rimas y leyendas integrando aprendizajes de diversas aéreas como ciencias, arte, historia y cultura.

En la segunda experiencia, un grupo de educadoras de la Patagonia Argentina, rompiendo con lo que ya es tradicional en la organización de los grupos en educación infantil se atreven a cambiar “la cultura escolar de organización de grupo por capacidad de aula o rango en edades” permitiendo que los niños, desde la vivencia de los espacio de aprendizaje que les ofrecen, decidan el grupo y la maestra con la que quieren trabajar, iniciando una práctica de integración de grupos que respeta la trayectoria y los intereses de cada niño. Una práctica que progresivamente gana el apoyo de las familias.

El apartado Reflexiones pedagógicas se centra en la inteligencia cultural como capacidad de actuar o

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

editorial

Aprender de otras culturas

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

funcionar en forma efectiva en contextos culturales diversos, al entender a otros, hacerse entender por ellos e incorporarse activamente en su cotidianeidad.

De los aportes de investigadores del tema se exalta la palabra de Jerome Bruner sobre la capacidad que tenemos de crear culturas, vivir de acuerdo a lo establecido en la de nuestro entorno y de comprender e integrarnos a las de otros en igualdad de condiciones marcadas por el respeto y la aceptación, para beneficio mutuo. Aspectos que tienen consecuencias reales para la educación porque la actividad mental o el conocimiento no es independiente de la comunidad cultural en la que transcurre la existencia.

En relación a Cultura y Expresión hemos valorado a los colibríes como expresión de representaciones diversas en las culturas indígenas, lo nombramos: “El Colibrí en las culturas latinoamericanas.

Los colibríes tienen un papel destacado en la mitología de los pueblos de América. Pequeños pero llamativos, conforman símbolos y referencias en historias, mitos y leyendas. En el conjunto cultural americano el colibrí es un signo de origen divino, que recuerda que somos hijos del sol y la luna, que somos espíritu y materia. En las culturas indígenas como la Azteca, la Guaraní, la Maya, la Nazca, tiene diversidad de representaciones.

La representación del colibrí en la cultura son documentadas en mitos. Aquí se recrean las Mayas, Quichua y Guaraní.

En cien lenguajes de la infancia, recordando a Loris Malaguzzi registramos las expresiones de niños y niñas de diferentes culturas y contextos ante preguntas que, aunque iguales para todos, develan sentimientos e historias de vida, más allá de las palabras

CONSEJO DE REDACCIÓN DE PARAGUAY

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

Colombia nos lleva a una idea de “las epistemologías del sur”: Recuperar y valorar los conocimientos discriminados por el colonialismo y el capitalismo. Intenso artículo de Zaya Sierra.

Con “Mediación Cultural “, Vanesa Cejudo, nos aproxima la complejidad de “hacer cultura” de la producción de significados relatos y normativas, y la relevancia de cómo el hecho tecnológico afecta la forma de expresión.

Zayda Sierra

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

Vanesa Cejudo Mejías

Mediación cultural, un ejercicio para posibilitar una cultura contemporánea

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

tema

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

ZAYDA SIERRA

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

Visita con niñas y niños a la toma de agua del acueducto de la vereda La Aurora, Carmen de Viboral, Antioquia. Proyecto de grado"Hacia la formación de liderazgo en niños y niñas de contextos rurales"por Gabriel Guarín, Pilar Orozco y Erika Valencia (2010-2012).

La pregunta por Pedagogías desde la Diversidad Cultural surge del cuestionamiento a perspectivas de formación docente e implementación curricular que son anacrónicas e incongruentes con la compleja diversidad cultural y de ecosistemas en un país como Colombia, una de las diez naciones consideradas mega diversas por su riqueza biológica, lingüística y cultural (Hamon, 1996; Maffi 1998), pero cuya pervivencia está en alto riesgo por una tradición colonial depredadora, destructiva del medio ambiente, causante de profundas y dolorosas desigualdades económicas y sociales. Las instituciones educativas públicas no escapan a la presión de esta economía extractiva: docentes y administradores educativos terminan implementando currículos y estándares formativos orientados más hacia la uniformidad y monocultivo de las mentes que a potenciar la interacción creativa de sus estudiantes con su entorno, en especial de comunidades rurales, para que permanezcan en el territorio y sean capaces de discernir con sus pobladores qué saberes recuperar, que innovaciones tecnológicas adaptar. A modo de prisma que amplía nuestra visión al descomponer la luz en un espectro de colores, Pedagogías desde la Diversidad Cultural es una invitación para replantear

tema

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

el quehacer docente burocratizado y encerrado en los muros de la escuela para, en cambio, crear propuestas educativas más adecuadas y pertinentes a los desafíos que enfrentan hoy diversas comunidades rurales, el fortalecimiento de sus procesos organizativos y la capacidad de construir alianzas solidarias hacia el cuidado de la naturaleza y hacer efectivos los derechos de las poblaciones rurales para un buen vivir en sus territorios.

1. Transformando la investigación educativa: hacia la co-creación de conocimientos con comunidades locales

A partir de diversas experiencias de co-creación de conocimiento con comunidades rurales de América Latina, Asia y África, Haverkort, Burgoa, Shanka y Millar(2013) manifiestan su preocupación por la injusticia que se hace a la diversidad de culturas y sistemas de conocimiento locales del mundo si los científicos y profesionales del desarrollo limitan su atención solo a los conocimientos y las tecnologías importadas de origen eurocéntrico. Desde la conquista y luego en las nacientes repúblicas, la escuela no ha reconocido los sistemas endógenos de conocimiento que continúan siendo subestimados y sustituidos. La ciencia occidental eurocéntrica se enseña, desarrolla y aplica en todos los rincones del mundo, es la base de la educación formal y recibe una cantidad considerable de fondos públicos y privados, pero ignora que los pueblos de diferentes culturas comprenden el mundo, aprenden, toman decisiones y utilizan sus recursos de manera diferente. Endógeno es “lo que ha surgido desde dentro” en oposición a exógeno, que se refiere a una acción o un objeto que ha surgido o se impone desde fuera de un sistema (Delgado, Escobar & Guarachi, 2012;Haverkort et al, 2013). Escobar (1998) a su vez plantea que en el fondo de la investigación de alternativas yace el hecho claro de la diferencia cultural y la importancia de volver al conocimiento local: cómo de situaciones culturales híbridas o minoritarias pueden surgir otras formas de construir la economía, de asumir las necesidades básicas, de conformarse como grupos sociales. Coronil (2000) coincide en afirmar que,

> *“Los discursos dominantes actuales sobre la globalización ofrecen la ilusión de un mundo homogéneo que avanza constantemente hacia el progreso, cuando en realidad se viene intensificando es la destrucción de la naturaleza. Es necesaria “una construcción alternativa de progreso alentada por la esperanza de un futuro en el que todos los seres humanos puedan ocupar un lugar digno en el planeta que todos compartimos.” (p. 107).*

tema

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

Para Santos (2012:51), distintos esfuerzos por la defensa de lo local hacen parte de 'las epistemologías del Sur': la recuperación de nuevos procesos de producción y valorización de los conocimientos, ya sean científicos o no científicos, y de nuevas relaciones entre los diferentes tipos de conocimiento sobre la base de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido, de una manera sistemática, la opresión y la discriminación causadas por el capitalismo y el colonialismo. Las epistemologías del Sur representan un intento de descolonizar nuestro conocimiento mediante el descubrimiento de sus orígenes socioculturales e ideológicos y, al mismo tiempo, concebir espacios alternativos para pensar y actuar fuera de los sistemas convencionales de pensamiento que validan la opresión y la explotación.

Santos (2012: 51-58) sugiere los siguientes componentes desde epistemologías del Sur, a tener en cuenta en procesos de co-creación de conocimiento con comunidades locales:

- hacer visible lo que ha sido invisible (sociología de las ausencias);
- la sustitución de un futuro vacío para otras posibilidades como alternativas a la realidad actual (sociología de las emergencias);
- el reconocimiento de formas alternativas de conocer y trabajar con los grupos oprimidos en igualdad de condiciones (ecología del conocimiento); y
- la promoción de la inteligibilidad mutua entre las experiencias del mundo que están disponibles y es posible (traducción intercultural).

Estos componentes son, a su vez, una invitación a re-pensar de manera crítica los currículos impuestos para explorar con el equipo de docentes y participantes de las familias y la comunidad nuevas propuestas educativas que permitan re-crear la relación entre la escuela y la comunidad. Pero, ¿cómo argumentar ante la burocracia administrativa, una vinculación más integral de participantes de la comunidad (líderes y lideresas de procesos organizativos campesinos o étnicos, abuelos y abuelas, representantes de asociaciones productivas, de programas de salud, economía solidaria, entre otros) a pensar en conjunto objetivos educativos que contribuyan con el fortalecimiento de la comunidad? ¿Cómo abrir espacios de discusión democrática frente a diferentes intereses y perspectivas (políticas, económicas, de género, religiosas, tradicionales, modernas…) que se expresan en la misma comunidad y fuera de ella? ¿Conversan estas diferentes perspectivas en

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

condiciones similares? ¿Cómo identificar y abordar la diferencia y la asimetría, la negación y la opresión? ¿Qué significa ampliar el espectro de colores y visiones para construir desde la equidad?

2. ¿Igualdad vs equidad?

Desde la época colonial y luego en la era republicana se impusieron en América Latina currículos centralizados y monoculturales con el objetivo de consolidar una sola nación, una sola lengua y una sola religión, desde allí establecer la dominación de grupos enteros. Ver, por ejemplo, la argumentación que a principios del siglo XX se hizo desde el gobierno radicado en Bogotá para la sujeción de pueblos amazónicos y explotación de sus recursos naturales (Uribe Uribe, 1970), extracción que se sigue sustentando hoy día sin respeto por la autonomía que deben tener pueblos indígenas y campesinos en sus territorios (Tamayo, 2017; Mendoza, 2012; Portafolio, 2018).

La educación monocultural se ha sustentado en el campo educativo desde la igualdad; esto es, que niñas, niños y jóvenes accedan sin distinción de raza, género y clase, de manera uniforme, a contenidos curriculares definidos por expertos en una metrópoli para luego ser medidos en pruebas estandarizadas en 'condiciones de igualdad', sin cuestionarse las condiciones asimétricas de los contextos educativos ni los objetivos y las visiones de 'desarrollo' subyacentes en dichos contenidos curriculares, los cuales desconocen y subestiman los saberes locales. Estas políticas educativas centralizadas confunden igualdad con equidad: el reconocimiento en los planes educativos de otras perspectivas de ser, pensar y habitar en el mundo, otras maneras de concebir el bienestar, el progreso y el 'desarrollo'.

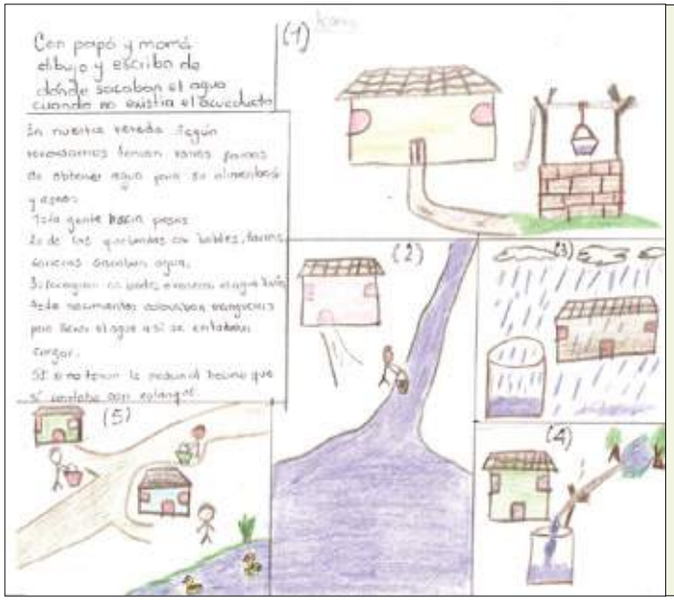
Al negar o invisibilizar otras cosmovisiones, maestras y maestros han venido contribuyendo -consciente o inconscientemente- con la violencia que ha caracterizado la historia de América Latina desde la conquista europea, en especial la violencia epistémica (Castro-Gómez 2000), al privilegiar y legitimar aquellos conocimientos que benefician a quienes detentan el poder político y económico a costa de desmembrar el tejido social de poblaciones étnicas y campesinas. A pesar de tanta intimidación y coerción, distintos pueblos indígenas, afrodescendientes y campesinos han venido construyendo sus propias propuestas de educación propia, etnoeducación, educación popular o comunitaria, que les permitan romper con el carácter monocultural y colonial de contenidos que naturalizan el despojo y la condición

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

de superioridad de las élites que les han gobernado (Lander, 2000). Hoy día, pueden consultarse esfuerzos de Pedagogías Decoloniales en Walsh (2013), Insumisas en Medina (2015) o Críticas desde el Sur en Mejía (2011), que contribuyen a reflexionar críticamente sobre nuestras prácticas pedagógicas y crear otras posibilidades de enseñar y aprender.

Lentamente avanza el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística como un derecho de los pueblos étnicos y campesinos con respaldo reciente de las Naciones Unidas. La adopción de la Declaración sobre los Derechos de los pueblos indígenas en 2007 resultado y momento cumbre de muchos años de trabajo, representa el reconocimiento en la comunidad global de aproximadamente 370 millones de personas indígenas en alrededor de 90 países de todo el



Transcripción.

Dibujo de Karen Dahiana Soto, 7 años, con ayuda de su familia. Agosto de 2011.

En nuestra vereda según recordamos tenía varias formas de obtener agua para su alimentación y aseo:

1. La gente hacia pozos
2. De las quebradas con baldes, tarros sacaban agua
3. Recogían en baldes o canecas el agua lluvia
4. De nacimientos colocaban mangueras para llevar el agua así se evitaban cargar
5. Si no tenían le pedían al vecino que si contaba con estanque

Testimonio del proyecto “Niñas y niños: hacia la construcción de una cultura sostenible” por Juan Camilo Alzate, Adriana Arboleda y Yorleid y Castrillón (2010-2012).

mundo. Es importante que estudiantes aprendan de la herencia cultural y lingüística de los pueblos indígenas, cómo sus conocimientos y prácticas contribuyen con el cuidado del medio ambiente, la sostenibilidad alimentaria y una concepción más integral de salud y educación desde la vida comunitaria (UNICEF, 2013).A su vez, la Declaración de los Derechos fundamentales

tema

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

de campesinas y campesinos y otras personas que trabajan en zonas rurales, aprobada por la ONU en 2018, nos da luces sobre infinitas oportunidades para crear currículos sensibles a las necesidades y sueños de las poblaciones rurales, para que se respeten sus condiciones de vida y de trabajo decentes, y con cuyas luchas debemos enseñar a nuestros estudiantes a solidarizarse (ECVC-FIAN, 2018).

El mundo necesita el reconocimiento de los derechos de pueblos originarios y campesinos para promover la implementación de sistemas alimentarios sostenibles, y por ende, cultivar la armonía y solidaridad en el mundo. Entre los derechos de las poblaciones campesinas y rurales están: 1) El derecho a la tierra, que define el acceso, el uso y la gestión de la tierra, elementos necesarios para respetar el derecho a un nivel de vida decente, a la salud, a participar en la vida cultural así como el derecho a estar protegido contra desalojes forzados, contra la contaminación y la destrucción de los recursos hídricos. 2) El derecho a las semillas y a la biodiversidad, que incluye el derecho de guardar, almacenar, transportar, intercambiar, dar, vender y re-utilizar las semillas campesinas. 3) El derecho a la soberanía alimentaria, que garantice a campesinas y campesinos el derecho a gestionar los recursos colectivos y a participar en el diseño de las políticas públicas para mejorar la regulación de los sistemas agrícolas y alimentarios. 4) El derecho a ingresos y condiciones de vida decentes. Al reconocer este derecho, los Estados tendrían la obligación de regular los mercados, de prohibir el dumping y los monopolios, de garantizar precios justos y rentables para campesinas y campesinos, garantizar el acceso a los mercados y a la venta directa y proteger los medios de producción tradicionales, el intercambio y la transformación de los productos campesinos. 5) Los derechos colectivos se refieren a la manera en la cual se organizan las poblaciones rurales, particularmente en lo que va del acceso y de la gestión de sus recursos, ya que la mayoría de ellas son socialmente definidas y se organizan de manera colectiva. Un enfoque basado solamente sobre los derechos individuales podría ser perjudicial para las poblaciones e instigar prácticas antidemocráticas(ECVC-FIAN, 2018).

3. Educación, escolaridad, pedagogía e interculturalidad

Para comprender mejor qué significa hablar de pedagogías desde la diversidad cultural es importante diferenciar los conceptos de “educación”, “escolaridad” y “pedagogía”. Desde esta reflexión asumiremos que la educación nace con la humanidad.

tema

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

Sería la manera como cada pueblo del mundo crea y recrea saberes, artes y técnicas que les permiten disfrutar su entorno y atender su pervivencia, de allí la importancia de transmitir estos saberes a las nuevas generaciones. Cada generación aprende y hace uso de las tradiciones y herramientas materiales, intelectuales y espirituales provistas por las generaciones anteriores, que simultáneamente transforma al aplicarlas (Rogoff, 1993). La UNESCO (2001) también convoca a preservar diversos saberes en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, en los cuales se establece:

> *La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos… el patrimonio, en todas sus formas, debe ser preservado, realzado y transmitido a las generaciones futuras … a fin de nutrir la creatividad en toda su diversidad e inspirar un verdadero diálogo entre las culturas. (UNESCO, 2001, Artículos 1y 7).*

La escolaridad sería una entre tantas formas de educación pero presentada por la sociedad moderna occidental como si fuera la única y verdadera. La escolaridad mira el pensamiento individual en el vacío, como si estuviese separado de la clase de actividades y los contextos sociales e histórico-culturales en los cuales éste se emplea si hacemos preguntas a las personas de una manera que se parezca a lo que se hace en la escuela, desde luego que la gente que tenga más experiencia escolar lo hará mejor (Rogoff & Chavajay, 1995; Wertsch, 1991). La escolaridad ha dejado por fuera del currículo otros aprendizajes y experiencias significativas, como, por ejemplo, los saberes de mujeres campesinas sobre el cultivo e intercambio de plantas y semillas y su papel en el tejido social y cuidado del territorio (Cárdenas y Solis, 2016).

Quienes nos interesamos por pensar la pedagogía desde la diversidad cultural nos preguntamos por los propósitos educativos (explícitos y tácitos) en distintos tiempos y espacios (históricos, sociales, comunitarios, políticos, familiares, escolares, personales), para reafirmar, cuestionar o transformar saberes y prácticas. Ello significa ver el quehacer educativo como “un campo de contradicción, lucha y resistencia a las formas de control que ha tomado el poder en lo

tema

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

educativo y lo pedagógico" (Mejía, 2011: 112). En palabras de Ghiso (2009):

> *"Frente al contexto deshumanizante, tanto la pedagogía, como disciplina y construcción social, como el pedagogo tienen que optar o, por crear salidas recreando, fortaleciendo o afianzando procesos de democratización, justicia y dignidad o por el contrario, le hacen el juego a la reproducción consciente o inconsciente de los modelos existentes y trabajan para fortalecerlos teórica y operativamente" (p. 3).*

Es necesario profundizar entonces por diversas pedagogías de acuerdo a distintos momentos históricos y distintas finalidades educativas. De Sierra (2010) recojo algunas unas preguntas iníciales para ampliar nuestra perspectiva sobre diversas pedagogías:

Pedagogías Ancestrales: ¿Cómo han logrado pervivir saberes y prácticas de distintos pueblos originarios en asuntos varios de gobierno comunitario, manejo territorial, clima y estaciones, caza y pesca, cosechas, riego, tejidos, culinaria, artes y artesanía, oficios, crianza, historia, lengua y pensamiento, arquitectura, salud, espiritualidad? ¿Qué dificultades atraviesa hoy la pedagogía ancestral para su pervivencia? ¿Qué ha cambiado, qué se debe fortalecer, qué se debe transformar?

Pedagogías coloniales, opresoras y autoritarias: ¿Qué saberes y prácticas pedagógicas europeas predominaron para favorecer la conquista y colonización de los pueblos de Abya Yala y los pueblos esclavizados de África? ¿Cómo se justificó su supuesta superioridad? ¿Qué caracteriza a la educación evangelizadora y doctrinaria? ¿Cómo se sigue manifestando hoy día?

Pedagogías críticas: ¿Qué experiencias pedagógicas alternativas se vienen construyendo en América Latina y otras partes del mundo para contrarrestar la formación bancaria, individualista y competitiva predominante en esta sociedad neoliberal actual? ¿Qué procesos educativos permiten la toma de conciencia en contra de políticas y situaciones opresivas? ¿Qué podemos aprender de propuestas pedagógicas anti-racistas, feministas y pluriculturales?

Pedagogías de resistencia y liberación: ¿Cómo distintas personas, grupos o pueblos alrededor del mundo han venido enfrentando la opresión de sectores o culturas dominantes? ¿Qué ha permitido la pervivencia de diversos pueblos y sus culturas, a pesar de penosas condiciones de opresión y marginación?

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

tema

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

Pedagogías de resistencia y liberación: ¿Cómo distintas personas, grupos o pueblos alrededor del mundo han venido enfrentando la opresión de sectores o culturas dominantes? ¿Qué ha permitido la pervivencia de diversos pueblos y sus culturas, a pesar de penosas condiciones de opresión y marginación?

Visita a cultivo de manzanilla. Proyecto de grado "Construyendo con niñas y niños alternativas de vida rural" por Catalina Arboleda, Genny Arcila, Ana Jimena Giraldo y Nataly Posada Ramírez (2010-2012).

Pedagogías creativas: ¿Qué significan el juego y la creatividad para diversos pueblos y culturas? ¿De qué manera el juego y las artes (visuales, literarias, musicales) posibilitan romper el marco de mera entretención de los medios de comunicación que alienan el pensamiento y solo generaran pasividad, temor, conformismo, autoritarismo? ¿Cómo recuperar, estimular o fortalecer la capacidad creadora y la imaginación de niñas, niños, jóvenes y adultos de diversos contextos culturales?

Pedagogías ecológicas y de la madre tierra: ¿Qué significa hoy día retomar la voz de los pueblos originarios del mundo que consideran a la naturaleza como la gran pedagoga? ¿Cómo lograr una educación más humana, solidaria y colaborativa, que contribuya activamente con el

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

mejoramiento de las condiciones de vida de diversas comunidades y ecosistemas? ¿Cómo la agroecología o el ecofeminismo se pueden vincular a la vida escolar? ¿Qué propuestas creativas y apropiaciones tecnológicas generar hacia la pervivencia de la diversidad de seres vivos en el planeta?

Para que los derechos de poblaciones étnicas y campesinas no se queden en el papel, las pedagogías desde la diversidad cultural nos invita a preguntarnos: ¿cómo podemos desde la escuela apoyar y aprender de comunidades rurales, sus líderes y lideresas, enfrentados día a día al abandono estatal y la presión de economías extractivas en sus territorios, y a pesar de ello, construyendo una y otra vez procesos de re-existencia? ¿Cómo podemos contribuir con sus esfuerzos organizativos comunitarios y crear con dichas comunidades rurales propuestas educativas más adecuadas y pertinentes a sus necesidades y expectativas?

4. Reconocimiento de la diversidad cultural: Prisma de oportunidades pedagógicas

Es muy variada la gama de oportunidades para crear desde la escuela, en diálogo con la comunidad cercana, propuestas pedagógicas que reconozcan la complejidad del contexto ambiental, social y cultural, así como posibilidades de acción colaborativa. Ello nos exige un enfoque transdisciplinario: “que los fenómenos investigados sean considerados desde una perspectiva que (a) vaya más allá de las disciplinas específicas y (b) se base en una participación de amplio espectro, caracterizado por la cooperación sistemática con los involucrados” (Humi & Wiesmann, 2016: 248). A su vez, es necesario un pensamiento intercultural crítico: si bien la interculturalidad es tan antigua como la historia humana (distintos pueblos y culturas han aprendido unos de otros y han dado distinta valoración a sus conocimientos), estas interacciones no siempre han sido de intercambio equitativo o simétrico; muchos pueblos han impuesto sus saberes y conocimientos presentándolos como superiores con el afán de asimilar o exterminar a otras culturas, apropiándose así de sus bienes y territorios. El diálogo intercultural no puede pensarse ingenuamente ajeno a contextos asimétricos de interacción (Walsh, 2012).

Hoy día, por ejemplo, la presión por preparar de manera individualista a niños, niñas y jóvenes, desapegada al contexto, para una economía competitiva de mercado global se ha presentado como el único camino legítimo a seguir, ¿qué otros mundos posibles podemos crear? Un ejemplo a considerar es el esfuerzo desde 2011 de pobladores de varios municipios del Suroeste

tema

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

Visitando la planta de tratamiento del acueducto veredal y conversando con el fontanero. Proyecto de grado "Niñas y niños: hacia la construcción de una cultura sostenible" por Juan Camilo Alzate, Adriana Arboleda y Yorleid y Castrillón (2011-2012).

de Antioquia-Colombia, en constituir el Cinturón Occidental Ambiental (COA) en defensa del territorio y de la vida frente a la explotación minera por parte de transnacionales productoras de deterioro ambiental, económico y social.

> *El Cinturón Occidental Ambiental (COA) se ha constituido como la articulación y coordinación de organizaciones campesinas, indígenas, ambientales y sociales que buscan defender y proteger el territorio, y el derecho territorial, como un espacio de construcción colectiva, sagrado para la vida, en el cual se tejen relaciones sociales, culturales, políticas, económicas y ambientales, dando origen a identidades compartidas, constituyendo el patrimonio ambiental, social y cultural en el suroeste antioqueño mediante estrategias de acción regional. El amor a culturas propias, fuentes hídricas, paisajes, alimentos y formas de vida, ayudarán a iniciar procesos de auto-reconocimiento y crear conciencia de lo que somos cultural y socialmente, fortaleciendo potencialidades y alertando de las amenazas que recaen en el territorio. (Tomado de http://coaterritoriosagrado.org/quienes-somos/).*

Ello nos invita a mirar más allá de las presiones que cercan a la escuela y preguntarnos: ¿Cuál es la historia de la región en que nuestros estudiantes viven? ¿Qué debemos retomar, re-crear, cambiar o transformar de saberes y prácticas que allí co-existen? ¿Qué organización de mujeres, de acueductos veredales, de prácticas de agroecología, de defensa del territorio podemos apoyar desde la escuela y así construir situaciones de aprendizaje más adecuadas y pertinentes? ¿Cómo vincular a abuelas y abuelos,

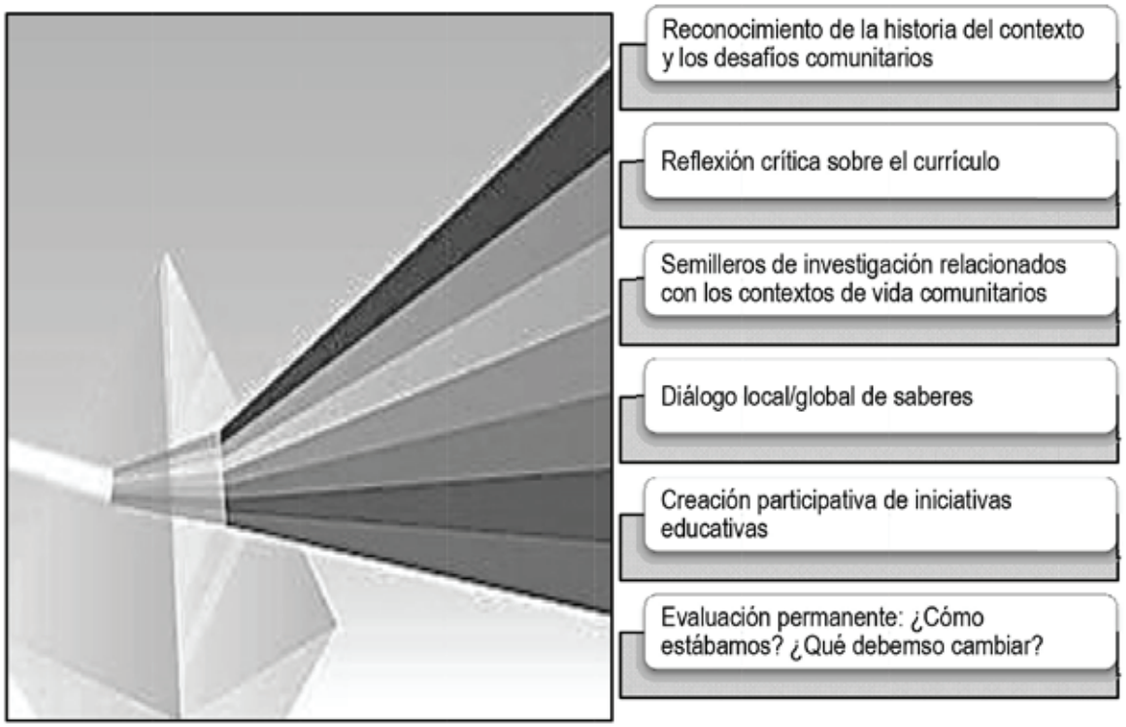
tema

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

líderes y lideresas a los procesos educativos del espacio escolar? ¿Qué acciones emprender para contribuir con el mejor bienestar de toda la comunidad?
En la Gráfica 1 presentamos algunas sugerencias para abordar estas preguntas, que variarán según los contextos:

Gráfica 1. Prisma de oportunidades pedagógicas que reconozcan la diversidad cultural
¿Cuál es esta gama de oportunidades desde el prisma de la diversidad cultural?



nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

1) Reconocimiento de la historia del contexto y los desafíos comunitarios. Significa ir más allá del entorno geográfico y considerar situaciones del contexto. ¿Cómo es el acceso al agua potable de las familias? ¿Hay contaminación por arrojo de residuos, extracción minera o pesticidas? ¿Cómo era antes, cómo es la situación ahora? ¿Qué acciones viene emprendiendo la comunidad? ¿Qué se espera hacia el futuro?

2)Reflexión crítica sobre el currículo:¿Los contenidos curriculares son pertinentes y responden a los desafíos que enfrenta la comunidad? Enseñar el ciclo del agua, por ejemplo, no debería hacerse en abstracto sino relacionarlo con temas de salubridad que enfrentan muchas familias.

3) Semilleros de Investigación relacionados con los contextos de vida comunitarios: Permiten construir preguntas con grupos de estudiantes en equipo con personas de la comunidad, y crear pequeños proyectos para no quedarse en la enunciación de problemas sino explorar soluciones (ver sugerencias metodológicas en Sierra, Rojas y López, 2010). ¿Qué propuestas o planes de vida comunitarios se vienen proponiendo en el contexto?. Que la desesperanza no paralice. ¿Qué acciones pueden hacer niñas y niños en colaboración con lideresas y líderes comunitarios para abordar temas del derecho al agua y enfrentar su contaminación? ¿En qué etapas ir avanzando? Realizar un mural del tiempo para visualizar qué pasó, qué avances de cambio se proponen, qué se espera lograr.

4) Diálogo local/global de saberes:¿Qué dicen las personas mayores sobre cómo era antes la situación del agua en la comunidad? ¿Qué mejoras para su cuidado proponen ahora? ¿Qué han hecho o hacen otros pueblos del mundo para defender el derecho al agua? ¿Qué nuevas tecnologías se proponen? Estudiantes investigan, diseñan videos o ilustran cuentos para compartir con la comunidad sobre cómo otros pueblos interpretan el origen del agua y exploran soluciones a la creciente pérdida de agua potable.

5) Creación participativa de iniciativas educativas:¿Cómo llega el agua potable a nuestro barrio o comunidad? ¿Qué historias cuentan residentes más antiguos del territorio? ¿Qué organizaciones comunitarias hay y cómo podemos trabajar con ellas? ¿Qué estrategias comunicativas inventamos para involucrarlas y apoyar la defensa y el cuidado del agua con la participación de niñas y niños? (radio comunitaria, periódico, entrevistas, cartas de petición, entre otros).

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

6) Evaluación continua: ¿Qué aprendimos? ¿Qué podemos mejorar? La evaluación no es un asunto de grados escolares de cada estudiante, es un proceso de transformación personal y colectiva, de reconocer prejuicios que no nos dejan ver otros colores, de afianzar acciones entre la escuela y las organizaciones comunitarias. ¿Qué tanto venimos avanzando en construir propuestas de colaboración y transformación social? ¿Cómo identificamos temáticas de mutuo interés y una agenda continua de relación escuela – comunidad? (Ver experiencias en Sierra y Romero, 2002 y Sierra, Siniguí y Henao, 2010).

7) Nuevos horizontes de esperanza: Existen aportes interesantes de las pedagogías crítica, activa y creativa sobre aprendizajes significativos, que no solo promuevan capacidades individuales sino mejores interacciones entre las personas y con el ambiente. De esta manera, trascender las demandas de un currículo meramente orientado a responder pruebas estandarizadas, para en cambio, promover procesos lecto-escritos que nos inviten a soñar mundos posibles, que exploremos otras fuentes orales y literarias que hagan visible el rol de pobladores rurales, de las mujeres, de los grupos étnicos invisibilizados. ¿Cómo construimos propuestas pedagógicas que eleven la autoestima de nuestros estudiantes y fortalezcan su capacidad de gestión ciudadana en el futuro? Desde 1999, son variados los proyectos en los que he venido colaborando con diferentes colectivos, explorando la creación de propuestas innovadoras desde Pedagogías desde la Diversidad Cultural. Uno de ellos, la creación de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra en alianza con la Organización Indígena de Antioquia (Green, 2013).. Un proceso complejo y lleno de obstáculos, pero que finalmente vio la luz con su aprobación por la Universidad de Antioquia y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en 2011.

Finalizo este artículo con algunas imágenes del proyecto de práctica pedagógica “Pedagogía del Agua y la Vida”(Sierra y Sierra, 2010-2012),que sirvió de marco a la investigación de grado de estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de Antioquia, a quienes se invitó a explorar la gama de oportunidades que ofrece el prisma de la diversidad cultural en contextos rurales. En este caso, las propuestas giraron alrededor de situaciones con relación al acceso y el cuidado del agua, pero ejercicios similares podrían aplicarse a otras temáticas ambientales, de saneamiento y manejo de residuos, de economía comunitaria y sustentabilidad alimentaria, cuidado de la niñez, entre otras.

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

Conclusiones

Es primordial reconocer el intenso vínculo que existe entre colonialismo y modernidad para comprender cómo distintas violencias (económica, epistémica, étnica, de género, social y existencial) siguen presentes en la cotidianidad de nuestras vidas, en nuestras escuelas y universidades y cómo el quehacer pedagógico dista mucho todavía de lograr establecer una ruptura con el imaginario colonial, responsable de distanciar la escuela de los contextos de vida comunitarios, en particular en contextos rurales. La escuela que conocemos propende por el monocultivo de la mente, a través de currículos diseñados en los centros de poder, que poco o nada reconocen las variadas problemáticas que enfrentan distintos grupos, personas y pueblos en su vida cotidiana. Hoy día, las declaraciones de derechos de pueblos indígenas, campesinos y de otros pobladores rurales, acogidas por la ONU en 2007 y 2018, abren horizontes para diseños curriculares más pertinentes para la construcción de sociedades más justas, el cuidado del medio ambiente, la sostenibilidad alimentaria, el disfrute a los bienes comunes, la salud y la educación solidaria.

Visita de acogida e intercambio generacional. Proyecto de grado “Hacia la formación de liderazgo en niños y niñas de contextos rurales” por Gabriel Guarín, Pilar Orozco y Erika Valencia (2011-2012).

Pedagogías desde la diversidad cultural cuestiona a la escuela como el único medio de transmisión y re-creación del saber para ofrecer, en cambio, un prisma

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

tema

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

Visita de acogida e intercambio generacional. Proyecto de grado “Hacia la formación de liderazgo en niños y niñas de contextos rurales” por Gabriel Guarín, Pilar Orozco y Erika Valencia (2011-2012).

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

de oportunidades para construir propuestas más adecuadas a los contextos comunitarios locales, desde perspectivas críticas e históricas, que fortalezcan el sentido de comunidad, la capacidad de generar alianzas al comprender procesos de otros grupos en situación similar, y la generación de iniciativas educativas orientadas a la defensa de la vida en todas sus diversas manifestaciones.

FOTOGRAFÍAS

En el marco del proyecto de práctica pedagógica e investigación de grado "Pedagogía del Agua y la Vida" (Sierra y Sierra, 2010-2012).

REFERENCIAS

Cárdenas Solís, Sonia y Zuluaga Sánchez, Gloria P. (2016). Campesinas colombianas tejiendo territorio y autonomía. LEISA Revista de Agroecología, 13 (4): 16-18.

Castro-Gómez, Santiago. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro". En E. Lander (Ed.), La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas (pp. 145-163). Buenos Aires: CLACSO-UNESCO. Disponible en: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/lander.html

Coronil, Fernando. (2000). Naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo. En E. Lander (Ed.), La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas (pp. 87-107). Buenos Aires: CLACSO-UNESCO.

ECVC-FIAN. (2018). Declaración para los Derechos de los campesinos y otras personas trabajando en las zonas rurales. Nota Informativa, febrero de 2018. Disponible en: https://www.eurovia.org/wp-content/uploads/2018/02/ECVC-FIAN-Peasants-Rights_2018_ES_Info-Note.pdf

Delgado, Freddy, Escobar, Cesar y Guarachi, Gustavo. (2012). "Estas son nuestras ciencias". El diálogo de

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

saberes e intercientífico para el desarrollo endógeno sustentable y la reforma de la educación superior: nuestra experiencia desde latinoamérica. En F. Delgado & D. Ricaldi (Eds.), Desarrollo Endógeno y Transdisciplinariedad en la Educación Superior (pp. 113-150). Cochabamba: AGRUCO, COMPAS.

Escobar, Arturo. (1998). La invención del Tercer Mundo: Construcción y deconstrucción del desarrollo. Bogotá: Norma.

Ghiso, Alfredo M. (2009). Trazos para una pedagogía del excluido: al encuentro de trayectorias juveniles despreciadas. Medellín. Colombia: FUNLAM.

Green, Abadio. (2013). Educación Superior desde la Madre Tierra.Disponible en:https://issuu.com/worldconsciouspact/docs/pedagog__a_de_la_madre_tierra

Haverkort, B., Burgoa, F. D., Shankar, D., & Millar, D. (Eds.). (2013). Hacia el diálogo intercientífico. Construyendo desde la pluralidad de visiones de mundo, valores y métodos en diferentes comunidades de conocimiento. La Paz: AGRUCO, Plural Editores.

Humi, Hans & Wiesmann, Urs. (2016). Hacia la transdisciplinariedad en la investigación para el desarrollo orientada hacia la sostenibilidad. En F. Delgado y S. Rist (Eds), Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teórico metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo (247-260). Cochabamba: AGRUCO. https://www.crim.unam.mx/patrimoniobiocultural/sites/default/files/PL7.pdf

Lander, Edgardo. (2000). ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. In S. Castro-Gómez (Ed.), La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina (pp. 49-70). Bogotá: Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana.

Medina, Patricia. (Coord.). (2015). Pedagogías insumisas, México: Juan Pablos editor, Cesmeca-Unicach, 2015. Disponible en: https://pedagogiasinsumisas.wordpress.com/

Mejía Jiménez, Marco Raul. (2011). Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (Cartografías de la Educación Popular). Lima: Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL). Disponible en: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Educaciones-y-pedagog%C3%ADas-cr%C3%ADticas-desde-el-sur-Mej%C3%ADa-M.R.-2011.pdf

Mendoza, Diana A. (2012). Minería en territorios indígenas del Guainía en la Orinoquia y la Amazonia colombiana. Estudio de caso. Bogotá: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Disponible en: https://redjusticiaambientalcolombia.files.wordpress.com/2013/03/pnud_estudio-de-caso-_minerc3ada-en-

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

el-guainc3ada__2012.pdf
UNICEF. (2013). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas para adolescentes indígenas. New York: UNICEF. Disponible en: https://www.unicef.org/spanish/policyanalysis/files/UNDrip-ProductV9a-Web-SP2-Reader.pdf
Portafolio (2018). Guainía comienza su proyecto minero de escala industrial. Un memorando de entendimiento entre la multinacional canadiense Auxico Resources y la gobernación permitirá el inicio de operaciones. Bogotá: Revista Portafolio, septiembre 27 de 2018. Disponible en: https://www.portafolio.co/economia/guainia-comienza-su-proyecto-minero-de-escala-industrial-521711
Rogoff, Barbara. (1993). Aprendices del Pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona: Paidós.
Rogoff, Barbara& Chavajay, Pablo. (1995). What's become of research on the cultural basis of cognitive development? American Psychologist, 150, No. 110, 859-877.
Santos, Boaventura de S. (2012). Public Sphere and Epistemologies of the South. Africa Development, XXXVII (1), 43-67. Disponible en: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Public%20Sphere_AfricaDevelopment2012.pdf.
Sierra, Zayda. (2010). Pedagogías desde la Diversidad Cultural, una invitación para la investigación intercultural. Revista Perspectiva, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil, Vol. 28, No. 1, 157-190. Disponible en: http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n1p157
Sierra, Zayda; Rojas, Alba y López, Gustavo. (2010). El Semillero de Investigación: Un espacio de vida. Orígenes y dinámica de los Semilleros de Investigación en Colombia: La Visión de los Fundadores [58-88]. Popayán, Universidad del Cauca y Universidad de Antioquia. ISBN 978-958-732-024-4. http://es.calameo.com/read/000444020ca36c46a6b36
Sierra, Zayda; Siniguí, Sabine y Henao, Alexandra. (2010). Acortando la distancia entre la escuela y la comunidad – Experiencia de construcción de un currículo intercultural en la Institución Educativa Karmata Rúa del Resguardo Indígena de Cristianía, Colombia. Visão Global(Universidad do Oeste de Santa Catarina, Brasil), v. 13. n. 1, jan./jun: 219-252. ISSN: 2179-4944. http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/view/773
Sierra Rodolfo y Sierra Zayda. (2010-2012). Proyecto de Práctica Pedagógica "Pedagogía del Agua y de la Vida". Licenciatura en Educación Infantil, Universidad de Antioquia. Medellín: formato digital.

tema

Pedagogía desde la diversidad cultural: Prisma de oportunidades para recrear la relación escuela-comunidad

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

Tamayo, Heidi. (2017). Los dos municipios que se niegan a que la minería esculque sus tierras. Bogotá, Periódico el Tiempo, agosto 15 de 2017. Disponible en: https://www.eltiempo.com/colombia/medellin/jerico-y-tamesis-se-niegan-a-la-explotacion-minera-en-sus-tierras-118648

UNESCO. (2001). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Disponible en: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Uribe Uribe, Rafael. (1979). Reducción de salvajes (memoria escrita en 1907). In Rafael Uribe Uribe: Obras selectas. Tomo I. Compilación y presentación Jorge Mario Eastman (pp. 305-335). Bogotá: Colección "Pensadores Políticos Colombianos". Cámara de Representantes, Imprenta Nacional.

Walsh, Catherine. (2012). Interculturalidad y (de) colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. Visão Global, V. 15, N. 1-2:61-74.

Walsh, Catherine. (2013). Pedagogías Decoloniales. Quito: Abya Yala.

Wertsch, James. (1991). Voices of the Mind: A sociocultural approach to mediated action. Cambridge, MA: Harvard University Press.

ZAYDA SIERRA, Doctora en Psicología Educativa con énfasis en Creatividad, Universidad de Georgia (Estados Unidos). Investigadora del Grupo de Investigación en Educación y Diversidad Internacional (EDI) (Categoría B Colciencias) y co-directora del Proyecto Ruralidad, Equidad y Diversidad, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Contacto: sierrazayda@yahoo.com. Artículo para la Revista Infancia Latinoamericana No. 23. 2/11/2018.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

Mediacion cultural, un ejercicio para posibilitar una cultura contemporanea

VANESA CEJUDO MEJÍAS (2018)

Texto publicado originalmente en el espacio de “Pensamiento” del programa Cultura y Ciudadanía del Ministerio de Cultura y Deporte del Gobierno de España.

La producción de significados podría ser clave para habitar el futuro, un mañana que se inscribe bajo acciones culturales colectivas, “no contemplativas”, en donde la acción se centra en los procesos de construcción de cultura a partir de experiencias colaborativas. En este sentido se hace necesaria que la soberanía sobre los aspectos trascendentes de la sociedad deba ir trasladándose al territorio de lo civil. Para ello sería fundamental abrir cauces de diálogo, y posterior colaboración, entre las instituciones y la comunidad. La figura de la mediación cultural atiende a esta contemporánea manera de hacer cultura valiéndose de: la escucha como actitud, la posibilidad como eje de acción, la co-creación como praxis, la reapropiación como alimento y la réplica como estrategia de transformación.

Palabras Claves
Mediacióncultural, Democraciacultural, Prácticasculturalescontemporáneas, Culturadigital, Soberaníacultural

La producción de significados, relatos y narrativas es clave para habitar el futuro. La forma en que se generan y quiénes son los responsables de crearlos son pistas para intuir nuestro futuro más cercano, a la vez que nos plantean retos para dar respuesta a una sociedad que se mimetiza en comportamientos inevitablemente conectados. La tecnología con la que convivimos, de la que aprendemos y con la que nos comunicamos ha cambiado nuestra forma de explorar, conocer y crear. Esto, fuera de ser una cuestión manida hasta la saciedad, no deja de ser importante para situarnos en un escenario contemporáneo que bebe de verbos como colaborar y co-crear; donde aparecen fenómenos como la inteligencia colectiva y la sociedad del conocimiento, que abanderan un sentir colectivo fuera de las formas acostumbradas.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

tema

Mediacion cultural, un ejercicio para posibilitar una cultura contemporanea

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

Vivimos en una sociedad que evoluciona tras el latir de un hecho revolucionario: internet y los dispositivos de conexión a la red, que se incorporan a nuestras acciones cotidianas hasta perder la conciencia de sus consecuencias. El hecho transformador no es la infraestructura y su despliegue por el mundo y las diferentes culturas, el hecho verdaderamente agitador es cómo afecta este sistema tecnológico a nuestra forma de expresar, a nuestra forma de expandir nuestros actos, a nuestra manera de trascender como especie inteligente que somos.

It's Tough to be a celebrity
Elena García de la Fuente, 2017.
El acceso a una fuente irremplazable de conocimiento como es internet es exponencialmente más trascendental de lo que fue la imprenta en el ámbito del conocimiento y el teléfono en lo comunicativo. Porque implica no sólo un acceso multiplicador respecto a la cantidad de per- sonas afectadas -siendo el porcentaje de usuarios muchísimo mayor del que pudo suponer la revolución editorial- sino sobre todo porque supone la posibilidad de explorar diferentes formas de ser y de sentir, de habitar y de crear. Es decir, las personas nos comportamos de manera diferente

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

Mediacion cultural, un ejercicio para posibilitar una cultura contemporanea

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

en esta fuente que se retroalimenta con nuestra interacción con ella, que crece y se reproduce en un acto reflexivo. Es un motor de conocimiento que se devora y se alimenta al mismo tiempo.

Vivir conectado refleja cómo cada uno tiene una forma de buscar la información, una forma de asimilar el conocimiento y una manera de crear en este entorno, y todo, absolutamente todo, queda grabado en esta infraestructura de vínculos emocionales y de conocimiento.

La realidad cultural que se genera a partir de este fenómeno nos hace hablar de un contexto completamente diferente en donde la producción de significados está posiblemente en manos de grandes élites empresariales, pero que, a su vez, por la magnitud del fenómeno, permite que las periferias creativas y los “no lugares” culturales cobren relevancia, materializándose en espacios insospechados y gentes incalculables.

Pero la cuestión más relevante de esta transformación no es ni siquiera la capacidad que tienen las pequeñas iniciativas de trascender las fronteras naturales que antes existían. Lo verdaderamente revolucionario es la mutación que se produce en las maneras de hacer en comunidad, lo subversivo es la manera que tenemos de generar significados. Se podría decir que la capacidad de conectividad y la forma en la que hemos integrado su potencialidad en nuestra vida nos han hecho mutar, han transformado nuestros genes y ahora nos comportamos de una manera diferente y, además, esperamos y generamos expectativas de forma distinta. El cambio obvio es el que nos muestra la materialidad de un dispositivo de conexión: un ordenador, un móvil o unas gafas de realidad aumentada. Sin embargo, lo latente, lo que intuimos, es lo verdaderamente sintomático.

La cultura, como conciencia colectiva, es la primera que se ve afectada, porque es una membrana porosa a la expresión de los comportamientos que reflejan los intereses, gustos y expectativas del grupo. Porque la cultura, además de ser un “culto” al arte y las humanidades, es espejo y cuerpo del conjunto de los saberes, creencias y conductas de una comunidad.

En la historia anterior las formas de hacer, las formas de asimilar las creencias y conductas estaban enmarcadas en las vivencias de cada uno, y en su limitación espacio-temporal. Podemos pensar entonces que la cultura es la expresión de esa comunidad “territorial” y “espacial”, porque las personas tienen un marco de asimilación

Mediacion cultural, un ejercicio para posibilitar una cultura contemporanea

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

concreto en este espacio y en ese tiempo. ¿Qué ocurre entonces ahora que las personas tienen, además, un marco "digital"? ¿Cómo se produce esa asimilación de conocimientos, creencias y conductas dentro de la "comunidad digital"?
La comunidad que se va conformando dentro de los códigos digitales, sin fronteras territoriales y temporales, crea afinidades de diferente índole a las tradicionales, y alimenta aquellas formas donde prevalecen intereses e inquietudes análogas. Podríamos pensar que en las comunidades anteriores el "roce", el inevitable encuentro con el otro, hace la comunidad; el espacio-tiempo analógico propicia lazos propios de una comunidad tradicional que se encuentra bajo una circunstancia casi inevitable: tú y yo estamos "obligados" a encontrarnos, nuestro espacio-tiempo "configura" la acción e interacción posible entre nosotros. Sin embargo, en las comunidades digitales, básicamente son los intereses los que producen esta colectividad.

Esto no es una cuestión menor. Pensemos que el vínculo que genera la comunidad digital es una atracción, y que el eje sobre el que gira el ejercicio colectivo es el apego y la afectividad hacia un interés común. La direccionalidad de este vínculo es algo a tener en cuenta porque puede explicar ciertos comportamientos culturales puramente actuales. En este caso no hablamos de la intensidad del vínculo, en la comunidad tradicional y la digital, sino en la direccionalidad de ese vínculo.

Por lo tanto, la producción de relatos puede diferir en los distintos ámbitos -los creados en la comunidad tradicional y los generados en el grupo digital-, siendo posible la contaminación de comportamientos entre ambos porque la cultura es la expresión del colectivo más permeable y sensible a las conductas sociales y permite formas híbridas actuales.

Una de esas formas de estar, donde encontramos ciertos comportamientos heredados del "vínculo digital", es la figura del mediador cultural. Porque la mediación cultural usa estrategias que se han promocionado en esta era digital para poder construir significados de una manera democrática y horizontal. La realidad digital, su conectividad y su posibilidad de difusión han generado una ilusión sobre la capacidad de transformar nuestra realidad a través de la red, a partir del potencial del conocimiento y del saber compartido como estandarte.

Es así como crecen formas de hacer cultura como vivencia y experiencia, en donde se generan procesos

tema

Mediacion cultural, un ejercicio para posibilitar una cultura contemporanea

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

participativos -que persiguen o no un fin- que vuelcan en el desarrollo del proyecto el esfuerzo creativo, abandonando formas más espectaculares donde el participante queda a la espera de saber qué se le ofrece.

La mediación cultural, por lo tanto, es una manera diferente de trabajar dentro del sector, donde el giro fundamental se encuentra en saber integrar, dentro de las propuestas, procesos participativos. La mediación cultural es una figura profesional que utiliza la escucha como actitud, la posibilidad como eje de acción, la co-creación como praxis, la reapropiación como alimento y la réplica como estrategia de transformación.

Children at Children at play in the Beeston area of Leeds.Tim Smith, 2005

Mediación cultural, la escucha como actitud

La cultura siempre ha sido un arma silenciosa de los gobiernos para inducir comportamientos colectivos acordes a sus principios. Porque es un lugar de "fácil colonización", un espacio propicio para poder escenificar determinadas lecturas de nuestra historia. Este uso de la cultura entra en conflicto cuando se dan diferentes circunstancias que propician un giro hacia una mayor permeabilidad de las iniciativas civiles. Que vivamos en una sociedad donde se han reducido los índices de analfabetismo, con un alto número de personas formadas, facilita la posibilidad de volcar las inquietudes en una red interconectada donde se encuentran afinidades que retroalimentan los comportamientos participativos.

Habitamos un tiempo que se inscribe bajo acciones culturales colectivas, "no contemplativas", en donde la acción se centra en los procesos de construcción de cultura a partir de experiencias colaborativas. Internet no es la causa, es la consecuencia de nuestra forma de comportarnos en un entorno físico que ahora se expande para explorar inquietudes y para difundir y compartir posibilidades.

tema

Mediacion cultural, un ejercicio para posibilitar una cultura contemporanea

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

En este sentido, se hace necesario que la soberanía sobre los aspectos trascendentes de la sociedad se vaya trasladando al territorio de lo civil. Para ello sería fundamental abrir cauces de diálogo, y posterior colaboración, entre las instituciones y la comunidad.

> *Si la categoría de lo estético asume la importancia que tiene en la Europa moderna es porque al hablar de arte habla también de todas estas cuestiones (la libertad, la autodeterminación, la autonomía, la particularidad y la universalidad, entre otras)… Es este fenómeno -y no tanto el hecho de que los hombres y mujeres descubrieran súbitamente el supremo valor que supone el hecho de pintar o escribir poesía- el que provoca que lo estético desempeñe una función tan singular dentro de la herencia intelectual de nuestro presente (Eagleton, 2006).*

La figura del mediador cultural nace y se nutre de esta forma de entender la cultura, una figura orgánica que genera procesos para facilitar respuestas, relaciones y significados en torno a ella. Con un alto grado de empatía y de escucha, el mediador cultural debe diseñar las situaciones para propiciar el encuentro de experiencias significadas, debe construir el momento y las herramientas para poder facilitar la articulación de diversidad de lenguajes donde el “no consenso” sea un potencial, no un diferencial, y donde poder construir confluencias y canales de acceso para la sostenibilidad futura.

Por eso sostenemos que el mediador cultural debe basar su acción en una actitud de escucha. La escucha supone salir de los despachos y establecer diálogos frecuentes con las organizaciones y asociaciones que conforman el tejido cultural, propiciando la creación de propuestas que reúnan diferentes afinidades e intereses. La escucha supone, además, generar mecanismos de porosidad para poder programar conjuntamente a través de diferentes vías como las convocatorias, concursos, laboratorios, etc.

La escucha supone poner a disposición los recursos de la institución para impulsar aquellas iniciativas que de manera natural surgen de la sociedad (la institución puede generar protocolos de uso y disfrute de los recursos públicos por parte de la sociedad, sin dirigir y mediar su uso final). La escucha es poder incentivar aquellas iniciativas minoritarias, donde lo cualitativo se superpone a lo productivo, cuando el acceso a los recursos públicos suele discriminar aquellas “historias mínimas” que no corresponden a los criterios economicistas de la producción cultural y el espectáculo.

tema

Mediacion cultural, un ejercicio para posibilitar una cultura contemporanea

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

La escucha consiste, por tanto, en articular encuentros posibles entre los creadores, pensadores y sociedad civil en términos de co-creación, es decir, facilitar las situaciones para que la colaboración y la participación horizontal sean una realidad, permitiendo la eclosión de intereses y la materialización de lugares comunes.
La escucha tiene que ver con permitir la sostenibilidad de redes en donde poder generar sinergias y confrontaciones. La escucha es diseñar herramientas de acceso al conocimiento y la cultura donde la sociedad civil pueda recurrir en el momento y lugar que necesite, por medio de archivos, publicaciones online, repositorios de experiencias, etc. La escucha por lo tanto tiene múltiples formas y posibilidades, pero no es otra cosa que el permitir que la cultura suceda. La cultura no es un lugar a donde acudir, la cultura no es un espacio ni una representación, la cultura tiene que suceder y el mediador cultural con su actitud de escucha y la articulación de situaciones debe permitir que sea una realidad.

Mediación cultural, la posibilidad como eje de acción

A diferencia de un producto la cultura no se agota, más bien al contrario, se nutre de un proceso multiplicador que trasciende a otros ámbitos de la sociedad y de la economía. Y es que la inercia creativa se basa en la "posibilidad de", el arte facilita el pensamiento expansivo de posibles, la cultura y sus herramientas permiten generar espacios nuevos de pensamiento y acción de la misma manera que permite recrearse en los tradicionales. La creación es una fuente de posibilidad que utilizamos para generar futuribles, para reproducir ficciones que nos hagan expandir nuestra experiencia más mundana; es la exploración de emociones, pensamientos y vivencias que nuestra rutina diaria no permite.

> *Bajo el nombre de estética relacional se nos dice que el trabajo del arte, en sus formas nuevas, ha superado la antigua producción de objetos para ver. A partir de ahora produce directamente "relaciones con el mundo", y por lo tanto, formas activas de comunidad (Bourriaud, 1998).*

La mediación cultural debe permitir la supervivencia de las iniciativas interdisciplinares que "no caben" en las estructuras normativizadas de la sociedad, debe facilitar el mantenimiento de las historias mínimas, de los lugares culturales inexplorados y finalmente articular el acceso a estos contenidos.

Por lo tanto, la cultura debe de suceder en cada uno de nosotros como una posibilidad de poder vivir

tema

Mediacion cultural, un ejercicio para posibilitar una cultura contemporanea

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

acorde con las exigencias de nuestra especie. Los humanos necesitamos ejercitar esta herramienta para poder trascender nuestra vida, y la mediación cultural debe de atender este derecho, que tenemos todos, a potenciar nuestra vivencia.

> *Lo real es siempre el objeto de una ficción, es decir, de una construcción del espacio en el que se anudan lo visible, lo decible y lo factible. Es la ficción dominante, la ficción consensual la que niega su carácter de ficción haciéndose pasar por lo real en sí, trazando una línea divisoria simple entre el dominio de ese real y el de las representaciones y las apariencias, de las opiniones y las utopías. Tanto la ficción artística como la acción política socavan ese real, lo fracturan y lo multiplican de un modo polémico (Rancière, 2008).*

Mediación cultural, la co-creación como praxis

La cultura contemporánea ha hecho aflorar metodologías y procesos de construcción de relatos diferentes a los que existían en el pasado. Esto no quiere decir que sean mejores, ni peores, tan solo revela la necesidad de dar salida a un tipo de demanda que convive con otras formas tradicionales. La co-creación como praxis es asimilar una práctica que se incluye en las culturas colaborativas de la red. Un conocimiento compartido que se transforma bajo la libertad de licencias y que convierten al producto cultural en un material inacabado, modular, adaptable y vivo. De esta manera, las fórmulas de co-creación vuelven a poner el punto de fuga en otro lugar diferente al de las autorías y las apropiaciones comerciales. La co-creación explora en esas formas de generar cultura a partir de intereses diferentes a los tradicionales, en la creación de contenidos y relatos culturales basados en entender el proceso de creación como recompensa suficiente para crear. Estos comportamientos colectivos propician realidades más cercanas a las ecologías que a los sistemas sociales politizados. Son procesos que en muchos casos se entienden fuera del sistema normativizado por el hecho de que la finalidad para producirlos se basa en parámetros no economicistas, amparándose en motivos y ambiciones más cercanas al humanismo, y en cierta medida al romanticismo.

La mediación cultural debe permitir el encuentro horizontal de los saberes para propiciar la co-creación, pues la reapropiación es el alimento que justifica el propio proceso. Si además los contenidos y relatos construidos tienen la posibilidad de ser replicados, porque buscan la portabilidad de los procesos en diferentes ámbitos territoriales y sectores sociales,

Mediacion cultural, un ejercicio para posibilitar una cultura contemporanea

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

conseguimos generar iniciativas que registran todo el proceso de creación, permitiendo su réplica en otros lugares y momentos, además de ayudar a que cada cual lo asimile según sus necesidades e intereses. Si es así, se pone en marcha además un enérgico sistema de transformación social, dado que se comparten los procesos de conocimiento, acelerando el cambio y la evolución a través de esas experiencias compartidas.

A modo de conclusión y de posicionamiento como mediadora cultural

La ciudadanía no solo goza de un de un derecho de acceso a la cultura, sino que ostenta toda la legitimidad también para su producción. La democracia cultural no nos habla de acceso, sino de producción, y no se trata de vulgarizar la cultura sino de generar procesos comunitarios donde imbricar las diferentes maneras de pensar los futuribles. La cultura es el espacio para imaginar, explorar, donde las personas utilizamos el recurso del extrañamiento y las áreas de lo desconocido como potencial creativo. La ciudadanía debe y tiene que pensar sobre esto. El ciudadano debe ser partícipe de esta producción de significados porque con ellos se construyen modelos de sociedad y personas con capacidad crítica hacia su entorno.
Se defiende, por tanto, la incorporación del arte y la cultura a los contextos cotidianos, recuperando verdaderamente la esencia trascendente del hombre, la cultura como derecho; y más aún, el arte y la cultura como deber, como privilegio que como especie hemos de atender, pues no atender a las sensibilidades humanas es un “atentado” a la propia humanidad.

REFERENCIAS

BOURRIAUD, N. (1998): “NB Esthétique relationnelle”, Les Presses du Réel, Paris.
RANCIERE, J. (2008): El espectador emancipado, Editorial Manantial, Buenos Aires.
EAGLETON, T. (2006): La estética como ideología, Editorial Trotta, Madrid.

Texto publicado originalmente en el espacio de “Pensamiento” del programa Cultura y Ciudadanía del Ministerio de Cultura y Deporte del Gobierno de España.

VANESA CEJUDO MEJÍAS, Socióloga y Doctora en Historia y Artes. Ha sido mediadora, docente y supervisora de programas de autogestión educativa y/o artística en países como Senegal, Angola, Venezuela y Guatemala a través de diversas becas de la AECID. Concilia su actividad de mediación artística en la organización PENSART y los talleres de acercamiento al arte en Making Art Happen con la actividad de crítica en la revista Brit-Es Magazine sobre creadores españoles en Reino Unido. Es además miembro activo de la Junta directiva de las MAV (Mujeres Artistas Visuales).

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

entrevista

Revalorización de las raíces culturales de los Pueblos Indígenas

ROBERTO AYALA HORNUNG

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

Entrevista a representantes de la Asociación Madre Tierra[1]

"La participación directa es lo que posibilita aproximarse a una nueva cultura"

Madre Tierra nace en el año 1981 por la inquietud de un grupo de artistas preocupados por el medio ambiente. En 1993 se transforma en una organización con los siguientes objetivos: ElRescate y Revalorización de las raíces culturales de los Pueblos Indígenas. La Educación Interétnica. La Salud Interétnica. Los Recursos Naturales y el Medio Ambiente.Se financia con la venta de las obras de arte y con fondos percibidos

entrevista

Revalorización de las raíces culturales de los Pueblos Indígenas

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

La prospectiva es el acompañamiento a los Pueblos indígenas del Paraguay, en Origen.

¿Desde su experiencia en Madre Tierra que aspectos consideran relevantes para aprender de otras culturas?
Considerando que son culturas orales, la perspectiva debe estar encarada con una participación directa, incorporándose a la vida cotidiana de las comunidades, dejando de lado las ideas preconcebidas y manifestando una educación NO formal, dado que estas culturas se expresan y transfieren sus conocimientos sin una sistematización respetando los tiempos de cada ser.

En este sentido, la trasmisión de conocimientos es constante en la vida del niño porque no poseen un aula específica, podríamos aseverar que hemos observado que se da en diferentes espacios físicos, como ser el hogar, el monte, la chacra, el Opy (templo de los Mbya Guaraní). Poseen una valoración de los niños y los abuelos que son los que sostienen la estructura cultural, con su accionar, que se puede traducir y sintetizar con El Ser Indígena, la Comunidad y la Naturaleza.

Lo expresado con anterioridad se consolida con lo que denominamos El Tiempo Indígena, es el tiempo de procesar los nuevos conocimientos para incorporarlos, lo que denominamos decodificación y codificación.

El aprendizaje es constante. El capacitador DEBE conocer la cultura del Pueblo Indígena a intervenir que comienza con la comprensión y el respeto por la concepción de la vida, el valor de la palabra, los ritmos de vida, la distribución de tareas y organización comunitaria. En consecuencia, tanto los planes como los objetivos trazados deben estar adaptados a la cultura. Entendiendo que cuando una persona ingresa a una Comunidad Indígena es como ingresar a otro país.

“Ingresar a una comunidad científica es como ingresar a otro país”

¿Es posible incorporar tecnologías en la preservación de la cultura?
Si, es posible incorporar tecnologías para la preservación y difusión de la cultura, siempre y cuando se conozca la cultura del Pueblo Indígena tratado, teniendo en cuenta que hoy con la utilización de

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

entrevista

Revalorización de las raíces culturales de los Pueblos Indígenas

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

teléfonos celulares e internet los niños y jóvenes están familiarizados con el manejo de informática.

Con la orientación adecuada de los educadores (indígenas y no indígenas), se puede dirigir el uso de estas nuevas tecnologías en la salvaguarda del patrimonio cultural. Para ello será importante mediar, entre los temores de los adultos del grupo en relación a la incorporación de tecnología en la preservación de la cultura y la participación de los más jóvenes, en esta labor, por sus potencialidades para el manejo de tecnologías. Potencialidades que bajo orientación adecuada pueden revertirse hacia el rescate, preservación y divulgación de saberes, costumbres, tradiciones… Cultura.

Mencionaremos una anécdota que ocurrió en una comunidad indígena Mbya Guaraní donde se instaló una sala de informática para los niños y jóvenes estudiantes.

“Incorporar tecnologías sirve para salvaguardar el patrimonio cultural”

Incorporaron con rapidez los conocimientos en el uso y manejo de las herramientas informáticas, tanto es así que el Ministerio de Educación, en su programa nacional de una computadora por docente incluyó a los educadores de esta comunidad, que en su mayoría no tenían conocimientos del manejo de las mismas y fueron los niños quienes capacitaron en el uso a los docentes.

Desde su experiencia en Madre Tierra que concepción de escuela y de maestro será necesaria para asumir la premisa de “aprender de otras culturas”

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

entrevista

Revalorización de las raíces culturales de los Pueblos Indígenas

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

La escuela deberá estar centrada en una educación No formal incorporando los conocimientos tradicionales de cada Pueblo Indígena en la curricula, pues cada uno posee una historia, mitos y cosmovisión diferente. Los maestros NO indígenas deben adquirir conocimientos sobre las culturas de los diferentes Pueblos Indígenas del Paraguay para realizar un ensamble de conocimientos.

"El arte sostiene y mantiene viva la identidad"

¿Qué rol le atribuyen al arte en el acercamiento a otras culturas para conocerlas, valorarlas e intercambiar saberes?
Madre Tierra conoce el valor del arte que posee cada Pueblo Indígena de nuestro país, y empleamos como vehículo comunicante el arte y en especial la confección de las artesanías propias de cada Pueblo, que es la que sostiene y mantiene viva la identidad, fortaleciéndola.

¿Qué ejemplos concretos de la vida cotidiana pueden dar cuenta del aprendizaje desde y con las culturas?
En el largo tiempo de convivencia con los diferentes Pueblos Indígenas pudimos observar y rescatar lo más importante: el tratamiento que ejercen con los infantes, estos son tratados SIN violencia y contenidos con mucho afecto, las correcciones en la conducta se realizan con la palabra, de cualquier miembro adulto de la comunidad, porque se involucra la comunidad en la educación del infante.

Nota:
1. Director de la Asociación Madre Tierra Reg. Público N°624/93Asociación Civil sin fines de lucro, cuyo objetivo es la recuperación y revalorización de las raícesculturales de los pueblos indígenas.

ROBERTO AYALA HORNUNG es un renombrado escultor nacional, que junto a Patricia Ayala que se han destacado por su trabajo en favor de las comunidades indígenas y el rescate del arte y la cultura indígena en todas sus dimensiones. Sus trabajos han trascendido lo nacional y sus exposiciones han logrado un espacio en la Argentina, en Italia, en Brasil, en Canadá y en México, para nombrar algunos países.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

El colibrí en las culturas latinoamericanas

CONSEJO DE REDACCIÓN DE PARAGUAY

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

Los colibríes tienen un papel destacado en la mitología de los pueblos de América. Pequeños pero llamativos, conforman símbolos y referencias en historias, mitos y leyendas.

En el conjunto cultural americano el colibrí es el signo del origen divino, que recuerda que somos hijos del sol y la luna, que somos espíritu y materia.

En las culturas indígenas como la Azteca, la Guaraní, la Maya, la Nazca, tiene diversidad de representaciones.

Así es que para el pueblo azteca se la denomina como el Huitzilopochtli, nombre de la deidad del sol y de la guerra, éstaes una palabra que la traduce a la avecilla como el “colibrí del sur” o “colibrí zurdo”, aunque existen posiciones encontradas respecto a esta denominación.

En esta cultura el dios estaba representado con un casco en forma de colibrí o con un penacho de sus plumas. Los aztecas relacionaban a Huitzilopochtli con estas aves debido a la agresividad con que los machos suelen defender a las hembras, incluso en el templo mayor de Tenochtitlan se han encontrado ofrendas al dios con restos de colibríes.

Un acreencia frecuente era que los guerreros muertos reencarnaban en colibríes.

En el arte de los pueblos de Perú, aparecen unos recipientes de madera y algunos están decorados con figuras de mujeres incas acompañadas con colibríes. El pueblo Nazca decoraba recipientes con una imagen que aparece frecuentemente: la de colibríes que vuelan alrededor de dos grandes flores situadas en la parte superior del objeto. Las famosas líneas

cultura y expresión

El colibrí en las culturas latinoamericanas

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

de Nazca, en el sur de Perú, representan muchos animales y figuras, entre las que destaca la de un colibrí.

Para los nativos de Norteamérica, los colibríes, que eran conocidos como Sah Sen, simbolizaban inteligencia, belleza y amor, y a menudo representaban la alegría y la amistad. Enviaban mensajes a las personas sobre lo que iba a suceder. El arte de los pueblos de la costa noroeste posee algunas representaciones de los Sah Sen, que además eran símbolo de buena suerte y su imagen solía ser usada antes de un evento importante

En la antigua tradición Guaraní el Colibrí o mainumby"el pájaro primigenio" es Ave Sagrada y Mensajera de Nuestro Padre-Madre que está en los Cielos.

La cultura guaraní siempre ha tenido una devoción particular al mainumby . Es así como "La poesía guaraní - desde los cantos míticos a las expresiones de hoy" de Susy Delgado (Paraguay, 1949), se relata la preponderante importancia del colibrí en la cultura.

Un extenso canto, escrito en guaraní, en que se relata la creación del mundo, es "AyvuRapyta" y se inicia haciendo referencia a la existencia originaria de Maino'i, el colibrí maravilloso. Se compone el "AyvuRapyta" de 19 capítulos, dedicados los cuatro primeros al génesis mbyá-guaraní.

El COLIBRÍ, extraño personaje en la cultura guaraní mbya, es la representación del mismo Creador,Ñande Ru. En los poemas, aparece claramente el colibrí como el propio Ñande Ru: Padre creador

De la divina coronilla excelsa
las flores del adorno de plumas
eran gotas de rocío.
Por entre medio de las flores
del divino adorno de plumas
el pájaro primigenio, el Colibrí,
Volaba revoloteando.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

El colibrí en las culturas latinoamericanas

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

Las leyendas del colibrí
Luego de esta breve reseña del colibrí algunas culturas indígenas de américa, en este apartado se encontrarán dos leyendas que hacen referencia a las creencias de los pueblos originarios.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

El colibrí en las culturas latinoamericanas

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

La leyenda del Colibrí. Versión Maya
Los mayas, más viejos y sabios, cuentan que los dioses crearon todas las cosas de la Tierra. Y a cada animal, a cada árbol y a cada piedra le encargaron un trabajo. Pero, cuando ya habían terminado, notaron que no había nadie encargado de llevar los deseos y los pensamientos de un lado a otro.

Como ya no tenían barro ni maíz para hacer otro animal, tomaron una piedra de jade y tallaron una flecha. Era una flecha muy chiquita. Cuando estuvo lista, soplaron sobre ella y la flechita salió volando. Ya no era una flechita, porque estaba viva.Los dioses, habían hecho un Colibrí.

Era tan frágil y tan ligero el colibrí que podía acercarse a las flores más delicadas sin mover uno solo de sus pétalos. Sus plumas brillaban bajo el sol como gotas de lluvia y reflejaban todos los colores.

Entonces los hombres trataron de atrapar al pájaro precioso para adornarse con sus plumitas.

Los dioses se enojaron y ordenaron: “si alguien lo atrapa, el colibrí morirá”.

Por eso, nunca nadie ha visto un colibrí en una jaula ni en la mano de un hombre.

Así, el misterioso y delicado pajarillo puedo hacer tranquilo su trabajo: llevar de aquí para allá los pensamientos de los hombres. Si te desean un bien, él te trae el deseo; si te desean un mal, él también te lo trae.

Si un colibrí vuela alrededor de tu cabeza, no lo toques. El tomará tu deseo y lo llevará a los otros; piensa bien y desea cosas buenas para todos. Por algo pasa el colibrí por tu camino; puede ser por bien…o puede ser por mal.http://irlandairlanda.wordpress.com

La leyenda del colibri, en la cultura guaraní
Desde hace tiempo, los más viejos de la tribu cuentan la trágica historia del amor de dos jóvenes.

La bella Flor, morena, esbelta y de grandes ojos negros, estaba enamorada de Ágil, un joven inquieto, apasionado, juntos solían pasear al atardecer por un bosquecillo cercano, a la orilla de un arroyo impetuoso y juguetón. Pero como los enamorados pertenecían a dos tribus enemigas, se veían poco, pues debían mantener su amor en secreto.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

El colibrí en las culturas latinoamericanas

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

Un día, sucedió lo que tanto temían: unos familiares de la joven descubrieron el romance y lo comentaron al jefe de la tribu. Desde esa tarde, Flor tuvo prohibido volver al lugar de los encuentros.

Pasaron los días. Una y otra vez, Ágil la buscó sin hallarla en la penumbra suave y tibia del bosque hasta que la Luna, apenada por su dolor, le contó lo que había sucedido y agregó:

–Ayer he visto otra vez a Flor, muy angustiada, lloraba amargamente pues está desesperada.

Quieren que se case con un hombre de su tribu y ella se ha negado. El dios Tupá escuchó su lamento y se apiadó de su dolor, mi amigo el Viento me contó que Tupá la transformó en una flor.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

El colibrí en las culturas latinoamericanas

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

–¿En una flor? Dime, ¿en qué clase de flor? ¿Cómo puedo encontrarla?

–¡Ay, amigo! No puedo decírtelo porque no lo sé… –respondió la Luna.

El muchacho palideció y solicitó la ayuda de su dios:

–¡Tupá, tengo que encontrarla! Sé que en los pétalos de Flor reconoceré el sabor de sus besos. ¡Ayúdame a dar con ella!

Ante el asombro de la Luna, el cuerpo de Ágil fue disminuyendo cada vez más. Se hizo pequeño, pequeño, hasta quedar convertido en un pájaro delicado y frágil de muchos colores, que salió volando rápidamente. Era un colibrí.

Desde entonces, el novio triste pasa sus días recorriendo las ramas floridas y besa apresuradamente los labios de las flores, buscando una, sólo una.

Desde hace tiempo, los más viejos de la tribu cuentan también que todavía no la ha encontrado… http://piruja55.blogspot.com.ar/2013/12/la-leyenda-del-colibri-leyenda-guarani.html

La leyenda del colibrí. Versión Quichua

Dominiku, era un apuesto indiecito que se enamoró perdidamente de Qellu Sisa, la hija de Rumi Ampatu, cacique de una vasta región. Este gran Señor, no veía con buenos ojos y se oponía Terminantemente al noviazgo de su adorada hija, pretendiendo vanamente en muchas ocasiones, hacerle cambiar de parecer. Qellu Sisa, la escuchaba en silencio, sin decir una palabra ante el enojo de su padre. Salía a las escondidas para ver a su amado y en un beso se juraban siempre amor hasta la muerte.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

cultura y expresión

El colibrí en las culturas latinoamericanas

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

Este gran Señor, don Rumi Ampatu; cierto día llamó a Qellu Sisa y le dijo: Mira mi pequeña hija, tú eres para mí, la razón de mi existencia, pues te adoro demasiado; he decidido llevarte lejos, a una Casa de Elegidas, allí crecerás muy bien, y alguna vez cuando vuelvas sabrás elegir al hombre que será tu esposo. Qellu Sisa quedó muy apenada, tristemente y llorando fue hacia su madre para decirle –

Madrecita, escúchame, aunque mi padre me lleve muy lejos, yo, no olvidaré a Dominiku llegó ese día y Sisa Qellu, partió de su pueblo como una flor arrancada por el viento.

Dominiku quedó muy angustiado viéndola partir. Pasó el tiempo, andaba como trastornado sin ver a su Sisa Qellu, y un día, decidió ir en busca de la mujer de sus sueños. Cruzó montes impenetrables, vadeó los ríos y trepó altas montañas. Llegando en cada pueblo, preguntaba por su Sisa Qellu. Después de tanto tiempo, llegó al lugar deseado. Preguntaba aquí y allá hasta que un día la localizó y la encontró; al verla, con inmensa alegría le dijo: - Corazón mío, vengo a llevarte, esta noche, te escaparás de esta Casa de Elegidas. Pues vamos a nuestra tierra, te esperaré al amanecer.

Sí, amado mío; espérame, pues estaré ahí, antes que amanezca. – Contestó ella

Así pasó, antes de llegar el alba abandonaron el lejano pueblo cual dos tórtolos enamorados.

Después de caminar meses y meses, llegaron a su pueblo natal y juntos comenzaron una nueva vida para no separarse nunca más. Y fueron muy felices

Pero un dia Qellu Sisa, enfermo para morir después. Dominiku, no pudo afrontar la cruel realidad, y trastornado por el infeliz desenlace, quedó junto a ella mirándola a su Qellu Sisa muerta, contemplándola, como si con su mirada, intentara devolverle la vida, pero fue en vano. Solitario vagaba por el monte deteniéndose en cada flor que veía porque creía ver en cada una de ellas, a su mujer amada.

Padre Dios se compadeció y lo transformó en un pajarito. Por eso el nombre en Kichua es: PishkoQenti o QoriQenti, que significan pajarito de oro, comúnmente decimos Dominiku al Colibrí o Picaflor.

Aldo Leopoldo Tevez .Versión traducida al castellano del original en Idioma Runa Simi, Quichua o Kichua.

CONSEJO DE REDACCIÓN DE PARAGUAY

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana
experiencias

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

En éste apartado nos encontramos con “la aventura del colibrí” que da orígen a un proyecto en un colegio bilingue de Asunción, Paraguay.

La siguiente experiencia relata una propuesta participativa, con altra carga social, de configuración de los grupos. Trabajar desde “un caos organizado” conjuntamente con toda la comunidad genera un proceso intenso de reflexión por parte del equipo.

Interesante experiencia de un centro en Bariloche, Argentina con formato entrevista.

COLEGIO GOETHE. ASUNCIÓN PARAGUAY

La aventura del colibrí

STELLA MARIAS BELLONE, MARGARITA BOTAYA Y CRISTINA MARTINEZ

Hay que saltar el cerco. Entrevista a Leticia Catalini

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

La aventura del colibrí

COLEGIO GOETHE
AÑO 2018 – ASUNCIÓN PARAGUAY

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

A vuelta de vacaciones de invierno nos encontramos con la sorpresa de que en la rama del pasillo ubicada frente a nuestra sala de clase, la cual nos sirve de móvil, un nido se estaba formando. Poniendo atención al hecho, descubrimos que se trataba de un nido de colibrí ya que observamos a una avecilla ir y venir constantemente. Desde ese instante la emoción y el entusiasmo nos invadió y fue así que en un momento de ronda uno de los niños propone: ¿Y si hacemos un proyecto del colibrí? Al instante la propuesta fue muy festejada por todosy como estábamos en búsqueda de un nuevo proyecto, nos pusimos a trabajar en el planteamiento del tema.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

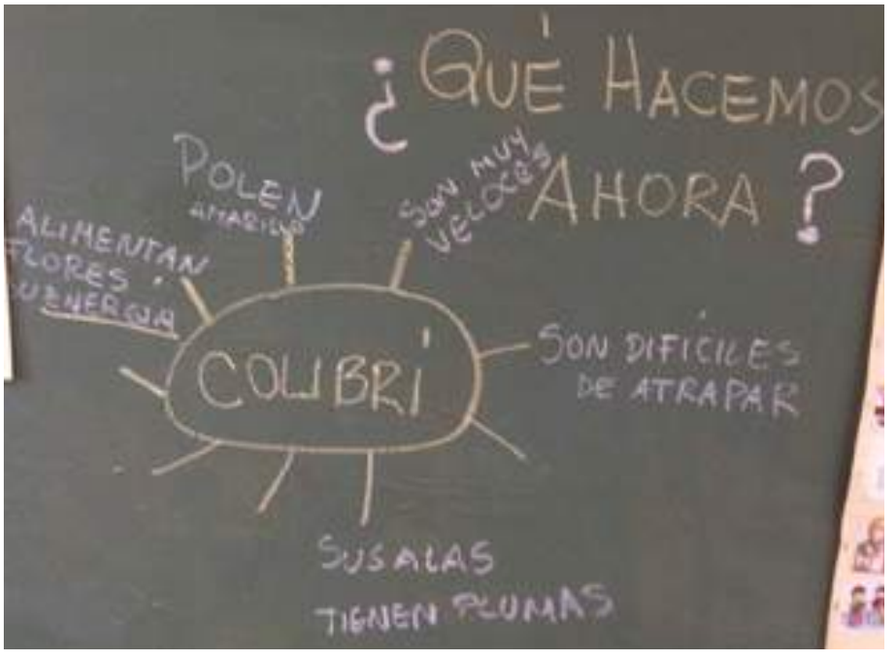
in-fan-cia lat noamer cana experiencias

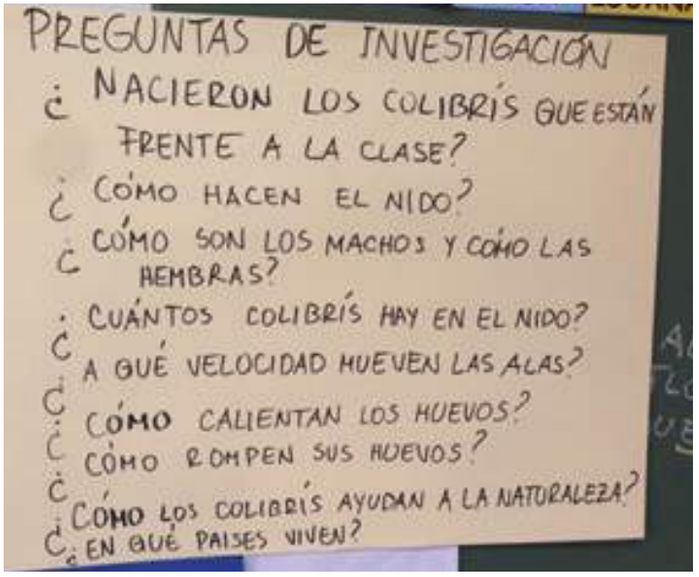
La aventura del colibrí

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

Primeramente utilizamos la técnica de tormentas de ideas o lluvia de ideas para ilustrar los saberes previos que los niños tenían sobre el colibrí. A partir de ello nos enfocamos en lo que deseábamos conocer y las preguntas que surgieron fueron las siguientes: ¿Cómo hacen sus nidos?, ¿Nacieron los colibríes que están en frente a la clase?, ¿Cuántos colibríes hay en el nido?, ¿Cómo de rápido mueven sus alas?, ¿En qué países viven?, entre otras interrogantes que fueron surgiendo a medida que avanzábamos.

Del planteamiento y la ejecución del proyecto participaron directamente 18 niños de 4 a 5 años de edad, pero también los niños de las demás secciones cercanas a la nuestra estuvieron pendientes de lo que acontecía con el colibrí a diario y esto se evidenciaba a través de los comentarios de las profesoras y de los padres en los pasillos.





nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

La aventura del colibrí

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

Después de lograr el planteamiento del proyecto iniciamos la recolección de información sobre colibríes desde diversas fuentes, principalmente internet. De esta manera aprendimos sobre las características de estas aves relacionadas a su tamaño, peso, vuelo, alimentación y hábitat. Además de la función tan importante que cumplen en la naturaleza siendo polinizadores junto con las abejas y otros insectos. A medida que cada niño traía información la compartía con sus compañeros en momentos propiciados para el efecto en los que todos querían participar y donde ellos eran los protagonistas encargados de comunicarlas con el apoyo de la docente en el caso de que lo solicitaran. Además, otros niños aportaron con dibujos, rimas, cuentos y leyendas. En este punto fue muy importante el apoyo de los padres que contribuyeron investigando con sus hijos y enviando las informaciones pertinentes. Cabe destacar que todas las capacidades trabajadas fueron desarrolladas en ambos idiomas utilizados en el colegio, el alemán y el español.

Todo esto fue acompañado de una constante observación directa del nido y el actuar de la hembra de colibrí, dejando registros en un calendario y tomando fotografías día a día. Esta observación constante nos permitió construir la secuencia temporal de los hechos, desde la construcción del nido hasta el vuelo de los pichones.

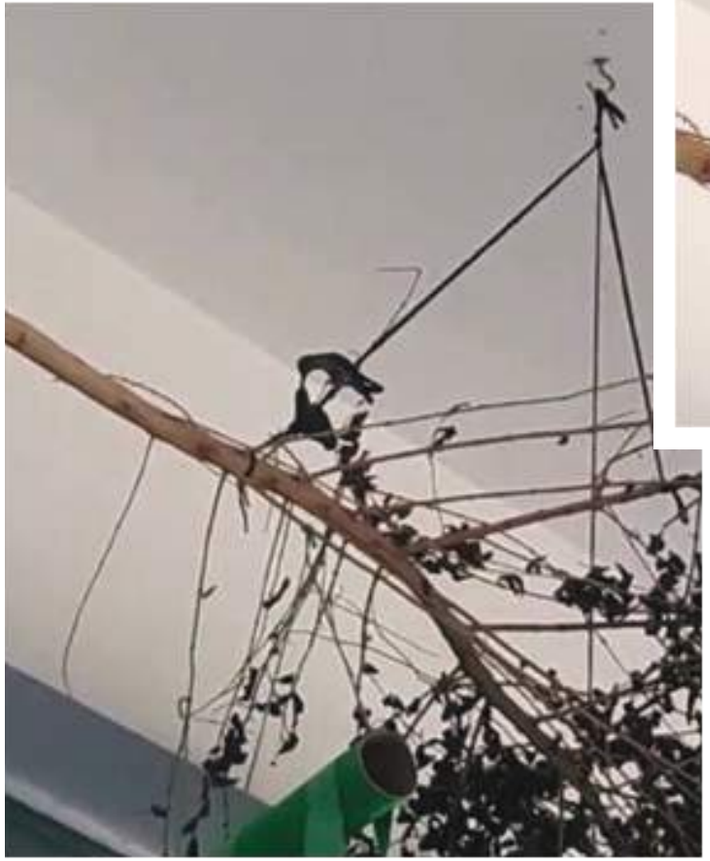
nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

La aventura del colibrí

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



nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

experiencias

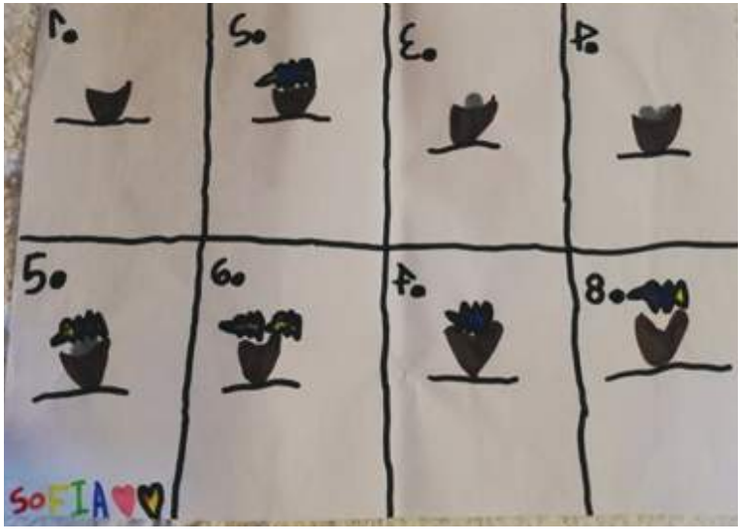
La aventura del colibrí

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

a)

a) 1. Hace su nido. 2. Pone un huevo.
3) Puso dos. 4) Se sentó a calentar sus huevos.
5) Nacieron 6) Están comiendo

En una de las clases de alemán surgió la idea de confeccionar nidos de colibrí para un móvil. Esto nos llevó a explorar materiales de la naturaleza y para ello emprendimos una caminata a un sector del predio del colegio denominado “el bosquecito” donde pudimos recolectar ramitas, hojas secas, plumas y todo elemento que sirviera para elaborar imitaciones de los nidos de colibrí. Después pudieron observar y



b)

manipular un alimentador para colibríes, además de preparar una mezcla de agua con un poco de azúcar para dejarla en el alimentador y colgar este objeto en un lugar cercano al nido del pasillo.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

La aventura del colibrí

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

Otra actividad relacionada a las ciencias fue la de realizar experimentos con mezclas, específicamente agua con azúcar (debido a que es posible alimentar con ello a los colibríes utilizando los alimentadores) y agua con arena. Con esa experiencia pudimos observar, comparar y elaborar hipótesis sobre lo que ocurrió con las mezclas guiadas por las siguientes preguntas: ¿qué ocurre con el agua y la arena?¿qué ocurre con el agua y el azúcar?¿por qué?.Algunas hipótesis formuladas por los niños fueron: “el azúcar desaparece”, “se evapora”, “los granitos de azúcar tan solo se volvieron más pequeñitos y no se ven”.

Algo muy significativo fue el festejo del nacimiento de los dos pichones de colibrí, con un mini cumpleaños en la clase donde compartimos la merienda y apagamos unas velitas con mucha emoción.

También los cuentos sobre colibríes fueron valiosos recursos para trabajar la comprensión oral y escrita, el análisis y la comparación de cuentos además de la utilización de audiovisuales, fueron muy pertinentes para el desarrollo de tal capacidad y facilitaron la producción de un cuento grupal para un teatro de títeres.

a)

b)

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana experiencias

La aventura del colibrí

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

a) Buscó el punto más alto.
En este cuento hay un loro

a)

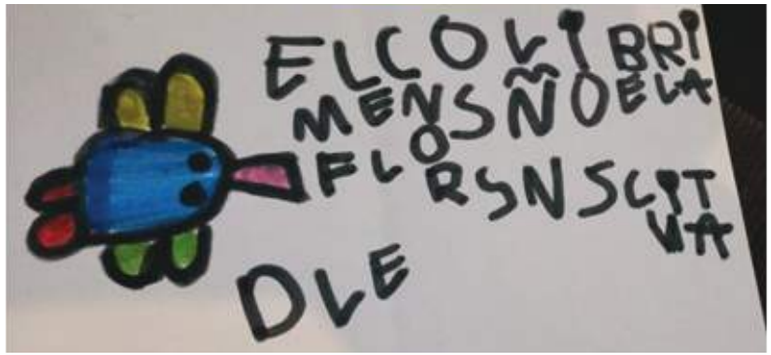
Las actividades de escritura espontánea también constituyeron herramientas muy importantes a lo largo del proyecto ya que a través de las mismas los niños fueron tomando conciencia de sus posibilidades para expresar sus pensamientos a través de la escritura. Una de ellas fue la de escribir mensajes para los colibríes
y guardarlas en un buzón (cajita destinada para ello).

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

La aventura del colibrí

a)1. Les quiero ver (Jimena). 2. Te extraño (Euge). 3. Te extraño (Astrid)

a)



b)

a) El colibrí me enseño que las flores necesitan de él. b)1. Quiero un colibrí. 2. Que los colibrís llevan los mensajes de las personas. 3. Cuando los colibrís sean grandes van a poder abrir sus ojos. 4. Aprendí que los colibrís toman agua con azúcar.

En cuanto a la expresión artística, la producción plástica variada y la expresión corporal contribuyeron al desarrollo del pensamiento creativo y al disfrute de los niños en cada actividad propuesta.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

experiencias

La aventura del colibrí

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

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

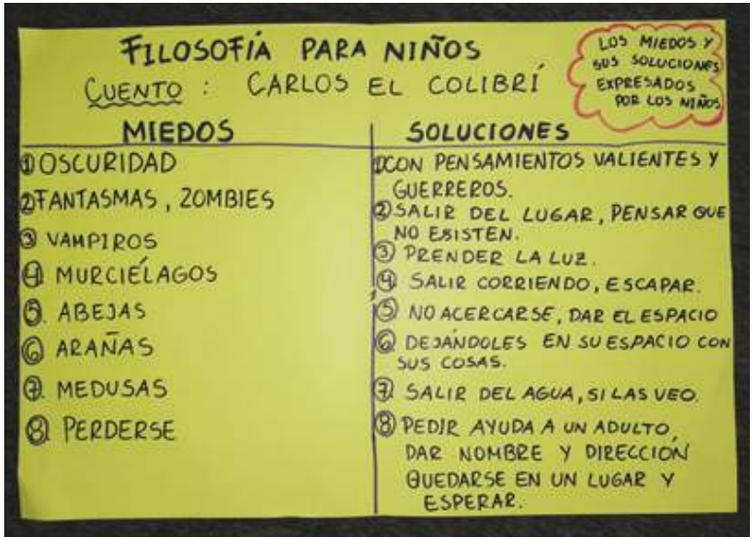
in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

La aventura del colibrí

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

Desde la Filosofía para niños a partir del cuento "Carlos el colibrí", pudimos reflexionar sobre las situaciones en las que piensan que hay que actuar con valentía y también los miedos. Como resultado obtuvimos un cartel sobre los miedos y las posibles soluciones que los niños escribieron a través de la docente. Otro valor trabajado fue el buen gusto para lo cual observaron obras de Vincent Van Gogh y expresaron cuál de las obras les gustó más, por qué y cómo los hacía sentir.



Todas las otras dimensiones trabajadas están descritas en el proyecto.

Para el cierre del proyecto los niños decidieron presentar un teatro de títeres planos, un baile con música paraguaya, la polca "MainumbyJeroky" cuyo nombre en idioma guaraní significa "baile del colibrí", juegos matemáticos creados especialmente durante el proyecto y un espacio de Metacognición donde todos podrán expresar sus ideas sobre sus aprendizajes y/o lo más significativo que la experiencia del colibrí ha dejado en ellos.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

La aventura del colibrí

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

La experiencia con el colibrí nos ha llenado a todos de emoción y hemos disfrutado día tras día de la presencia tan cercana de estas avecillas en nuestra cotidianeidad. Casi a diario se escuchan estas expresiones: “Le extraño a los colibríes”, “quiero que vuelvan”, “Les extraño pero ahora son libres”, “me gusta que vuelan libres”, “El colibrí me enseñó que las flores necesitan de él”. Escucharlas nos llena de alegría y nos hace notar que el aprendizaje verdaderamente significativo es aquel que se construye a partir del interés de los niños y se desarrolla de manera divertida, con metodología lúdica y diferenciada, atendiendo las necesidades y estilos de aprendizaje de cada niño.

COLEGIO GOETHE. ASUNCIÓN PARAGUAY

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Proyecto pedagógico

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

COLEGIO GOETHE. ASUNCIÓN PARAGUAY

DENOMINACIÓN: La Aventura del Colibrí

FUNDAMENTACIÓN: Decidimos conjuntamente con los niños iniciar este proyecto sobre colibríes debido a la situación muy especial que surgió con la aparición de un nido frente a nuestra sala de clases. El interés y la emoción que ha despertado en ellos son estupendos para que a través del tema podamos desarrollar las diversas capacidades propuestas para esta etapa del año y sobre todo aprender de estas aves tan peculiares. Tanto desde el área de español como el de alemán se pretende ofrecer situaciones interesantes y creativas para fortalecer el aprendizaje significativo de los niños.

OBJETIVOS:

- Conocer las características, hábitat, alimentación y particularidades de los colibríes.
- Propiciar diferentes espacios de aprendizaje en relación al tema desde el área de alemán y de español.
- Incentivar la apropiación de nuevos vocabularios en segunda lengua.
- Fomentar el cuidado y amor a la naturaleza.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Proyecto pedagógico

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

ESTRATEGIAS:

- Juegos de patio y matemáticos
- Danza libre
- Experimentos
- Actividades exploratorias
- Narración de cuentos
- Proyección de videos
- Teatro de títeres
- Actividades plásticas

RECURSOS:

MATERIALES: diversos materiales de la clase, audiovisuales, computadora, elementos naturales (piedras, ramas, hojas, bichos, etc.)

HUMANOS: Niños y niñas, docentes, padres de familia

EVALUACIÓN: Indicadores de la lista de cotejo

TIEMPO: Aproximadamente 2 meses

CIERRE DE PROYECTO: Aproximadamente en las últimas semanas de setiembre.

PLANTEAMIENTO DEL TEMA:

COLIBRI

Son muy veloces y difíciles de atrapar

Se alimentan del polen de las flores

Tienen pico largo y plumas

PREGUNTAS PARA INVESTIGAR

¿Cómo hacen sus nidos?
¿Cuándo van a nacer los colibríes de nuestra clase?
¿Cómo son los machos y las hembras?
¿Cuántos huevos hay en el nido?
¿A qué velocidad mueven sus alas?
¿En qué países viven?
¿Cómo ayudan a la naturaleza?

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

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

PROPUESTAS DE ACTIVIDADES:

DIMENSIONES	ACTIVIDADES PROPUESTAS
LENGUAJE ORAL Y ESCRITO	- Juego con los dados de sonidos iniciales. - Juego con versos y rimas sobre colibríes. - Relato de cuentos sobre colibríes. - Análisis de cuentos - Secuencia de imágenes de cuento. - Escritura espontánea
MATEMÁTICA	- Juegos con numerales - Uso de calendario - Seriación - Secuencia de elementos - Clasificación de objetos según diversos atributos - Reconocimiento de nociones espaciales - Medidas no convencionales
EXPRESIÓN ARTÍSTICA	- Expresión corporal con música paraguaya - Actividades plásticas: confección de nidos, móviles de colibrí, modelado de colibrí con plastilina, dibujo con tiza mojada, etc. - Teatro de títeres
MEDIO NATURAL	- Exploración de diversos materiales naturales (en el patio del colegio) - Preparación de rincón de ciencias. Observación de elementos naturales con lupas. - Experimentos sobre mezclas - Registros de observación.
ALEMÁN	- Juegos diversos - Canciones - Ejercicios diversos - Cuentos

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Proyecto pedagógico

RESUMEN:
A vuelta de vacaciones de invierno nos encontramos con la sorpresa de que en la rama del pasillo ubicada frente a nuestra sala de clase, la cual nos sirve de móvil, un nido se estaba formando. Poniendo atención al hecho descubrimos que se trataba de un nido de colibrí. Desde ese momento la emoción y el entusiasmo nos invadió y decidimos todos juntos hacer un proyecto sobre el tema de manera a responder todas las interrogantes que surgieron ya que los niños conocen la metodología y estábamos en búsqueda de un nuevo proyecto.

Desde ese momento los niños comenzaron a traer información de diversas fuentes sobre colibríes y la presentaban, otros aportaban con dibujos o comunicación oral de información investigada en el hogar. Todo esto fue acompañado de una constante observación directa del nido y el actuar de la hembra de colibrí, dejando registros en un calendario y tomando fotografías día a día.

De esta manera fuimos armando la secuencia temporal de las situaciones, desde la construcción del nido hasta el vuelo del nido de los pichones.

Festejamos el nacimiento de los pichones de colibrí, que fueron dos, con un mini cumpleaños en la clase.

También los cuentos sobre colibríes fueron valiosos recursos para trabajar la comprensión oral y escrita, el análisis y la comparación de cuentosademás de la utilización de audiovisuales, fueron muy pertinentes para fortalecer el desarrollo de tal capacidad.

Conocer las características de estas aves nos llevó a explorar materiales de la naturaleza para elaborar imitaciones de los nidos de colibrí, alimentadores de colibrí con materiales reciclados y experimentos con mezclas (agua, arena, azúcar).

Vimos a la mamá colibrí alimentar a sus pichones, el momento en que estos salieron del nido y la partida.

Todas las otras dimensiones trabajadas están descritas en el proyecto.

En este momento estamos en pleno planeamiento del cierre del proyecto con los niños que decidieron presentar un teatro de títeres planos, expresión corporal y juegos, en los días que siguen estaremos ajustando las actividades para concluir un proyecto que nos ha llenado de alegría, emociones y amor a la naturaleza.

COLEGIO GOETHE. ASUNCIÓN PARAGUAY

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Hay que saltar el cerco. Entrevista a Leticia Catalini

- STELLA MARIS BELLONE
- MARGARITA BOTAYA
- CRISTINA MARTINEZ

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

Leticia[1] es maestra en una institución de educación infantil (Jardín de Infantes) ubicada en Bariloche, Argentina. Allí coexiste una zona turística nacional e internacional, con paisajes de lagos y montañas nevadas, y barrios como El Frutillar, con viviendas precarias y condiciones de gran vulnerabilidad social que afectan las historias familiares en referencia a trabajo, salud y educación.

Bienvenida Leticia, te convocamos para que nos cuentes en qué consiste esta experiencia, desde cuándo y cómo nace.

Surge hace tres años, pensando en cómo conformar los grupos. Observando la buena experiencia de la multisala, esa manifestación clara de la heterogeneidad de las infancias, de las diferencias existentes de un niñx a otrx. Ideas como empatía, autonomía, las elecciones empezaron a rondar las reuniones y charlas, tratando de analizar más profundamente las trayectorias escolares, que cada niñx tenía su recorrido, su experiencia y sus intereses.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Hay que saltar el cerco. Entrevista a Leticia Catalini

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

También las lecturas de Ministerio de Nación de esos años y la Formación Permanente en las escuelas, íbamos encontrando el anclaje teórico de cosas en las que veníamos pensando. Surgían preguntas: ¿por qué sostener al niñx dentro de un grupo si tal vez estaría más cómodx con otrx docente, otrxs pares, otras propuestas? Comenzamos a cuestionarnos sobre qué posibilidad de elección les brindábamos y cuánto favorecíamos su autonomía para que sea un verdadero espacio de aprendizaje.
Una compañera trabajaba en otra institución con modalidad taller, a partir de su experiencia tomamos el tema de la movilidad y la flexibilidad para que lxs chicxs pudieran circular por el espacio sin tanta rigidez, tener actividades y propuestas variadas.

Lo interesante es que con otrxs se mire el enseñar, se mire el ofrecimiento, hay un niñx que está mostrando algo que nos tiene como destinatarios.

Si, por supuesto; somos un grupo que realmente trabaja de forma colectiva, todo lo compartimos y entre todas buscamos alguna solución, pensar siempre juntas. No queríamos llegar al inicio del año y recibir un listado: tantxs para vos, tantxs para mí y no saber quiénes eran, queríamos conocerlxs. Y que ellxs nos conozcan a nosotrxs como un grupo. En la reunión

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

experiencias

Hay que saltar el cerco. Entrevista a Leticia Catalini

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

previa al inicio les contamos a las familias que lxs chicxs iban a empezar el año sin saber qué maestra iban a tener, que les íbamos a dar un tiempo para que puedan conocernos, nosotrxs conocerlxs a ellxs, y ver con qué compañerx tenían más afinidad, con quién querían compartir más tiempo de juego, qué actividades preferían. El primer año ese inicio fue corto, como un ensayo. Estábamos muy expectantes, teníamos cierta ansiedad por cómo iba a ser, era muy nuevo. Un desorden organizado, sabíamos que lxs chicxs iban a estar circulando de otra manera por los distintos espacios, pero estábamos dispuestxs a transitar por eso, y ver qué resultaba. Y la verdad es que la experiencia fue hermosa.

¿Cómo la llevaron a cabo?
De a poco nos fuimos organizando: primero trabajamos con pareja pedagógica, armamos sólo tres espacios de juego: dos docentes en cada sala ofrecían distintas propuestas. Hubo un momento inicial todxs juntxs en el patio para presentar las propuestas de juego y a partir de ese momento elegían. La consigna permitía que pudieran cambiar, si tenían deseos de ver que sucedía en otras salas.

Pedimos ayuda a las familias para que lxs acompañen a recorrer en los primeros días, y participaban de los juegos ellxs también. Transcurrida la semana, ofrecimos las cinco salas, con un espacio lúdico en cada una. En la ronda en el patio presentamos la propuesta: una maestrx en cada sala para que lxs chicxs optaran en que espacio participar.

¿Qué pasó entonces?
En general había permanencia en la elección.
Sólo algunxs querían cambiar dentro de la misma jornada para ver otras propuestas. El mayor cambio y circulación se daba en el inicio, al día siguiente.
Si durante la actividad querían ir a otro espacio lúdico, contábamos con el acompañamiento de la familia.
También se contaba con otrxs docentes, preceptorxs, directora, vice, auxiliares, todxs abocados a la actividad. Cada día realizábamos una lista, un registro de lxs chicxs que concurrían a cada propuesta.

¿Cuál era el objetivo de esa lista?
En principio empezar a conocerlxs, incorporar sus nombres, después nos juntábamos para intercambiar información: quién estuvo con vos, con quién estuvo tal, vos lx tuviste el año pasado y ahora está conmigo. Algunxs nenxs eligieron a la docente del año anterior; otrxs querían estar siempre en la misma sala, por una necesidad del niñx o un placer por compartir nuevamente con esa docente, y lo respetamos. En

Hay que saltar el cerco. Entrevista a Leticia Catalini

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

algunos casos evaluábamos si era necesario un despegue, para tener más autonomía, para poder estar con otrxs: intentamos, ofrecemos y pedimos ayuda a la familia para que pueda elegir otra docente, que se animen a estar en otro espacio. Tratamos de que la elección sea genuina.

¿En qué momento hacían ese trabajo?
Las primeras tres semanas el horario fue reducido y ese ratito que quedaba, nos sentábamos y hablábamos. Además, desde hace unos años tenemos como modalidad hacer la entrevista inicial en las casas, invitándonos a tomar unos mates. Este año, el tiempo que buscábamos para evaluar lo que íbamos trabajando se restaba para salir al barrio a hacer las entrevistas. Es algo que nos gusta mucho, una experiencia hermosa. Vamos con una compañera y conocemos ese espacio, otros integrantes de la familia, nos acercamos más a su realidad, la vivenciamos un poquito, caminamos esas calles que para ellxs a veces son difíciles; quizás son cinco cuadras, pero muy extensas, hay que cruzar una

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

Hay que saltar el cerco. Entrevista a Leticia Catalini

ruta muy transitada y dependiendo de la estación del año, es la nieve, o la lluvia, el viento, las heladas. La entrevista en las casas genera un vínculo con las familias y con lxs niñxs muy especial y de mayor confianza. El espacio de la sala para hacer una entrevista es distinto, es más frío. En los hogares las familias están más distendidas y se animan a preguntar más sobre sus inquietudes, la palabra circula de otra manera. Hay familias que prefieren venir al Jardín y se respeta.

La directora siempre decía: "Hay que saltar el cerco, hay que animarse y salir." Entonces surge esta propuesta de hacer las entrevistas en las casas, ya hace siete u ocho años que lo hacemos. El Jardín está abierto, es de la familia, de la comunidad; es un espacio con el que pueden contar. Compartimos la idea de la crianza en común.

Volviendo a la experiencia ¿Cuándo deciden que el grupo ya está formado?
En un momento la propuesta es igual en todas las salas y hay que elegir. Vamos trabajando sobre las permanencias de lxs que siempre buscan a la misma docente; observamos si estx nenx se vincula siempre con este otrx nenx y tratamos de que permanezcan juntos así sienten más confianza, lxs chicxs buscan su referente también entre ellxs. Este año fue entre tres y cuatro semanas el trabajo, y la conformación es natural, no se dice nada, se da naturalmente, cada nenx busca y vuelve a ese espacio. Hubo nenxs a lxs que les llevó más tiempo decidir dónde estar y lo respetamos. Por. ejemplo el año pasado, una nena había elegido un grupo, pero casi a mitad de año empezó a decir: "Yo quiero ir con la seño N." Durante un tiempo iba y venía, iba y venía, hasta que le preguntamos: "¿Qué querés hacer E.? Y dijo: me voy con la seño N." Terminó el año con esa docente, siempre segura y contenta con su decisión.

En el relato de la experiencia podemos ver un proceso. ¿Con qué problemáticas, o dificultades se encontraron?
No puedo decir algo en particular que nos haya costado; a veces en las familias había expectativa, incertidumbre, por lo nuevo, en especial lxs que no tienen experiencia. Tratamos de acompañar a las familias, escucharlas, anticiparles cómo van a ser los distintos momentos del inicio, contarles como están avanzando en el proceso de la conformación del grupo, responder a todas sus dudas y darles confianza. Por ejemplo un papá decía: "Bueno, pero ¿quién es la maestra, quien va a ser la maestra?" Ese fue el trabajo con las familias. Somos un grupo de

Hay que saltar el cerco. Entrevista a Leticia Catalini

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

docentes dispuestxs a probar y a ver qué pasa; siento que hubo una diferencia entre los dos años que lo hicimos. El primer año hubo esa necesidad más fuerte de las docentes de formar ya el grupo por temor, por estar acostumbradas a una estructura, una matriz, una forma. Este año pudimos dejar los temores, darnos más tiempo y relajarnos en este desorden organizado.

Otra cuestión fue estar muy atentxs porque lxs chicxs ya tenían más autonomía, ya circulaban solxs de una sala a otra, entonces había una maestra siempre en el patio central. Tratamos al principio de tener el acompañamiento de otrxs docentes para que lxs nenxs no salgan solxs; al inicio cuando hay tantas familias, con tanto movimiento cercano a la puerta, el cuidado era importante.

En términos de aprendizaje, ¿qué les pasa a los niñxs?

Creo que lxs chicxs tienen mayor seguridad, mayor confianza en sí mismxs; esta flexibilidad permite que a veces se vivan situaciones diferentes, por ejemplo en la ronda de inicio mientras saludamos a la bandera algunxs comparten el saludo con chicxs que conocen de otras salas por esa experiencia inicial, y después se van con su grupo, con su docente, o me dicen: “¿seño puedo ir un rato a la otra sala?” y van. Se crea este vínculo con el resto del jardín, con lxs otrxs docentes, un mayor conocimiento de los espacios. Hay mayor autonomía,

experiencias

Hay que saltar el cerco. Entrevista a Leticia Catalini

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

más confianza en lxs adultxs; también con lxs porterxs, ellxs también colaboran muchísimo, están muy atentxs. También ese vínculo se ha favorecido. Ellxs son lxs que miman en ese momento, si lxs ven cruzando el patio les preguntan: "¿te acompaño?" Lxs miran, son sostén.

¿Qué pasa si una maestra no es elegida?
Eso lo pensamos al principio, como un temor. No pasó, pero si vemos que alguna sala tiene más niñxs que otra, vamos invitando: fíjate, acá también hay algo bueno. Trabajamos para que se entrelacen los vínculos con el adultx / docente, y para generar interés en la propuesta; trabajamos para eso, para que puedan elegir y no quedarse sólo con lo que conocen y les da confianza, sino animarse en otro espacio y con otrxs.

¿Se apoyaron en alguna bibliografía al iniciar la experiencia?
Nos sentimos cómodxs con la línea teórica de la bibliografía del MEN (Ministerio de Educación Nacional) hasta el 2015, la misma Ley de Educación Nacional, las Resoluciones del CFE (Consejo Federal de Educación) contienen conceptos como inclusión, diversidad, trayectorias. Autores como Flavia Terigi y Pablo Pineau planteaban que el interés se construye pasando el centro de la atención a lxs chicxs y ubicándonxs nosotrxs como acompañantes, facilitadorxs del aprendizaje. Hay que revisar profundamente el concepto de autonomía y lo que significa su construcción. Es mucho más que poder colgar la campera. Sujetxs que deciden, eligen. Era nuestra meta. Y Freire, siempre la educación popular rondándonos. Hay un desafío en pensar la propuesta, porque es pensar en lo que ellxs van a elegir.

Nota:
1. La entrevista se realizó en Septiembre de 2016. Actualmente, Leticia ya no trabaja en esa institución

- **Stella Maris Bellone**
- **Margarita Botaya**
- **Cristina Martinez**

Docentes y profesoras de Ed. Inicial en Argentina. Integrantes del consejo de redacción de la revista Infancia Latinoamericana.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana
reflexiones pedagógicas

Inteligencia cultural

RAMONA J. BOLÍVAR CALDERÓN

Nuestra actividad mental no está aislada o independiente de nuestra comunidad cultural. Tampoco es independiente de la historia que ha dado forma a esa cultura. Nuestro destino como seres humanos está formado no sólo por nuestras cualidades individuales, sino por las circunstancias culturales en las que vivimos nuestras vidas.
Jerome Bruner (2012)

Hace unas décadas nos sorprendía la rápida movilización de la información por los logros de la tecnología pero la cultura le esta ganado terreno en un intercambio de costumbres, saberes, tradiciones, valores y creencias que se acrecienta por el interés de conocer otros entornos, ya sea por turismo, conveniencia laboral o por necesidad de supervivencia. Aunque los motivos para desplazarse de un lugar a

Inteligencia cultural

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

otro sean diferentes siempre requerirán la disposición anímica del que llega para conocer y comprender el nuevo entorno.

Hoy día a esa disposición positiva para entender contextos desconocidos y ajustarse a ellos o integrarse a otras culturas se le denomina Inteligencia Cultural, con mayor especificidad se le define como capacidad de actuar o funcionar en forma efectiva en contextos culturales diversos, al entender a otros, hacerse entender por ellos e incorporarse activamente en su cotidianeidad. En este sentido, Earley (2003) afirma que la inteligencia cultural se aprecia en el contacto con culturas diversas, a partir nuestra capacidad de actuar adecuadamente a lo establecido en cada una, lo que a su vez implica que previo a la acción habrá que observar, conocer, comprender, adaptarse y aceptar la nueva circunstancia.

Como enfoque que emerge en la evolución del conocimiento la inteligencia cultural, encuentra arraigo en postulados de otras teorías como en los de Vigotsky (1979) respecto a que no hay nada más social que lo humano y en esa característica, marcada por la inteligencia, están las potencialidades para socializar, resolver, progresar, apropiarnos del conocimiento en interacción con otros. En síntesis alcanzar desarrollo cultural por la intencionalidad compartida. De esta manera cada nueva generación asimila la experiencia cultural de las generaciones anteriores, al igual que los medios que condicionan la conducta cultural (Vigotsky y Luria, 2007). Un proceso de mediación cultural en el que familia, escuela y entornos son escenarios claves para ir adquiriendo competencias culturales, es decir conocimientos, destrezas y actitudes que desde nuestra cultura de origen nos permite comprender y aceptar la de otros contextos, relacionándonos como iguales.

En este orden de ideas, sobre reconocimiento a la inteligencia como condición humana y a la culturaque nos moldea, Bruner (2012) afirma que como especie que vive en un determinado entorno y en contacto con la riqueza cultural que nos nutre, somos capaces de trascender las limitaciones biológicas inherentes a nuestra naturaleza, para construir mundos posibles que podemos imaginar. A manera de ejemplo sostiene que aunque la biología nos limite hemos trascendido lo aparentemente irreversible de las leyes de gravedad por la invención de máquinas voladoras, hemos superadolas limitaciones de la comunicación interpersonal mediante la creación de la tecnología de la información. Todo ello por la capacidad de crear culturas, vivir de acuerdo a lo establecido en la de

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

Inteligencia cultural

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

nuestro entorno y de comprender e integrarnos a las de otros en igualdad de condiciones marcadas por el respeto y la aceptación, para beneficio mutuo. Aspectos que en opinión del autor tiene consecuencias reales para la educación porque la actividad mental o el conocimiento no es independiente de la comunidad cultural en la que transcurre la existencia.

Al respecto comparte la idea de quela educación no es y no debe ser exclusivamente transmisión de conocimientos establecidos. En ella debe haber espacio para cultivarlas fuentes del conocimiento, la conciencia de la condición humana y la generación de habilidades en la comprensión de la naturaleza del saber y entender. Conocedor de la naturaleza infantil sostiene que debemos cultivar una adecuada sensibilidad epistemológica en nuestros niños, una toma de conciencia sobre los procesos involucrados en el aprendizaje, el pensamiento y por ende en la cultura más allá de lo establecido en el currículo, cultivando en ellos, con nuestra práctica pedagógica, el sentido de lo posible y la creación de lo imaginable. En apoyo a lo anterior considera que las actividades de los niños, tanto las individuales de exploración y descubrimiento de la realidad como las de experiencias compartidas entre pares, son posibles por las potencialidades que ellos tienen para la adquisición progresiva de competencias culturales. Es decir conocimientos, destrezas y actitudes para "trabajar" con otros, para apreciar las semejanzas, comprender y aceptar las diferencias y avanzar en logros en una integración de intereses, necesidades, expectativas, planes y acuerdos.

En esta década el tema de inteligencia cultural se ha expandido en el ámbito financiero y empresarial por el auge de la inversión y producción y el intercambio comercial entre pueblos y naciones. Demostrar que se poseen competencias culturales para incorporarse en forma productiva a grupos foráneos es un requisito de admisión, tener información general del país (ubicación geográfica, población, clima, producción) o el

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana
reflexiones pedagógicas
Inteligencia cultural

dominio del idioma ya no es suficiente para integrarse a grupos de trabajo porque para trabajar en interacción social se requiere sincronía en pensamiento y acción, dos capacidades estrechamente unidas al proceso cultural.

La relación entre pensamiento, acción y cultura está tan arraigada en nuestra naturaleza humana que es casi imperceptible, pensamos y actuamos de acuerdo a lo que aprendimos y, en mayor o menor grado, en correspondencia con lo que asimilamos de nuestro entorno cultural. En consecuencia, todo lo que emprendemos tanto en producción individual como de grupo, no avanza solo por nuestras condiciones personales y profesionales, en ello se hará sentir nuestra concepción de tiempo y espacio y los protocolos de comportamiento cultural del contexto. En algunas entornos actuar contrario a las tradiciones, valores y costumbre puede conducir al fracaso, si el plan se consolida con una reunión para tomar el té, no será del agrado del anfitrión que pidas una bebida fría, lo esperado es que aunque no forma parte de tu cultura demuestres la disposición anímica de compartir la experiencia observando y siguiendo a los “expertos”.

La inteligencia cultural incluye dos de los siete tipos de inteligencia estudiadas por Gardner (2015). La intrapersonal y la Interpersonal. La primera referida a la capacidad de entenderse y controlarse a sí mismo de la que dependen la autoestima, la autoconfianza y el control emocional. La interpersonal representa las habilidades sociales y la empatía que nos permite entender a los demás, ponernos en el lugar del otro. Además de los aspectos social y emocional, presentes en los dos tipos de inteligencia antes referidos, en la llamada Inteligencia Cultural también se aprecian aspectos cognitivos y del pensamiento reflexivo. Earley (2003) al estudiarla le atribuye cuatro dimensiones a partir de lo cual investigadores posteriores los subdividen en once.Las del autor antes referido incluyen:

- Dimensión Motivacional, acción inicial, manifestada en interés o preferenciapor involucrarnos en actividades o situaciones de intercambio o interacción intercultural. Una vez que se manifiesta moviliza a las otras tres dimensiones
- Dimensión Conductual, relativa a la capacidad de adecuar nuestro comportamiento al establecido en el entorno, o de seleccionar de nuestro repertorio personal las acciones verbales y no verbales requeridas para un intercambio intercultural.
- Dimensión Cognitiva, circunscrita al conocimiento cultural en sentido general que incluye la cultura

Inteligencia cultural

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

universal, la cultura propia y la de los otros. Puede considerarse como conocimiento en desarrollo permanente que por escolaridad se inicia desde la educación inicial,por interés personal lo condicionan el sujeto y sus circunstancias.

- Dimensión Metacognitiva, circunscrita acapacidades intelectuales que facilitan el procesamiento ejecutivo de las interacciones culturales que incluye planificación con prospectiva, supervisión para adecuarnos a las circunstancias reales del encuentro y el ir evaluando y modificando acciones para mantener el diálogo intercultural.
- En el ámbito educativo, especialmente en el aula infantil la inteligencia cultural es un aspecto presente en el día a día de la jornada escolar porque las dimensiones que la integran están incluidas, en mayor o menor grado, en tres de las áreas que conforman el desarrollo integral infantil, particularmente, en las denominadas cognitiva, emocional y social. El desarrollo de procesos evolutivos y de competencias, en términos de

conocimientos, destrezas y actitudes en estas y otras áreas, se favorecen y garantizan con actividades, materiales, recursos, ambientes enriquecedores y normas de trabajo y convivencia, establecidas y aceptadas demutuo acuerdo, entre los infantes del grupo y su maestra(o).

Lo metacognitivo, aunque pocas veces con esa

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

reflexiones pedagógicas

Inteligencia cultural

denominación, también se inserta en la jornada diaria como otro aspecto importante en el aprendizaje desde una perspectiva de construcción activa, significativa o mediacional. En el aula infantil la metacognición implica reflexionar sobre lo aprendido y realizado y mucho más importante pensar sobre lo que se quiere lograr, los recursos o materiales con los que se cuenta para obtenerlo, las competencias personales para alcanzar la meta deseada y la habilidad para avanzar en forma consciente sopesando cada acción (Bolívar, 2015).

Aunque pudiera pensarse que los niños niñas de la escuela infantil no han incorporado la metacognición en sus procesos de aprendizaje porque nohan alcanzado el nivel de pensamiento que caracteriza a este proceso sorprendería a los escépticos las potencialidades que los infantesdemuestran para:

- Organizar y compartir tareas.
- Tomar decisiones y llevarlas a cabo.
- Solventar las dificultades o imprevistos que se van presentando en las actividades.
- Volver a empezar cuando comprenden y aceptan que estaban equivocados.
- Opinar sobre lo realizado.
- Expresar satisfacción por los resultados, aunque en algunos momentos no siempre concluye de acuerdo al plan.
- Autoevaluar su desempeñó.
- Evaluar el de sus compañeros y aceptar ser evaluado por ellos.
- Disfrutar los logros.
- Planificar para continuar la actividad o iniciar una nueva.

En consecuencia, los término inteligencia cultural y competencias cultural pudiera ser poco utilizados en la educación infantil pero lo que atañe a conocimientos destrezas y actitudes para integración cultural se ejercitan desde el nivel maternal al compartir entre pares juego, juguetes y materiales. Al aceptar la presencia del otro en la complicidad del juego sin importar su origen. En ambientes estructurados para despertar y mantener interés y motivación hacia las actividades, propuestas de trabajo y/o proyectos de grupo en el que la variedad de temáticas podrían incluir elementos culturales.

RAMONA J. BOLÍVAR CALDERÓN

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

Referencias
Bolívar R. (2016) Perfil neuropsicopedagógico del niño con trastorno especifico de aprendizaje de la aritmética. Programas de prevención de la discalculia. Ediciones UNILEON.
Bruner, J. (2012): Whatp sychologys houldstudy? International Journal of Educational Psychology, 1, 5-13.
Earley, P. C.&Ang, S. (2003). Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. Stanford, CA: UniversityPress.
Gardner, H. (2015). Inteligencias Múltiples. España: Paidós Ibérica
Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona Editorial Crítica
Vigotsy, L. y Luria, A. (2007). El instrumento y el signo en el desarrollo del niño. Título original: Tool and Simbol in ChildDevelopment (1930). Traducción: Pablo del Río. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje

Pinturas de:
Claudelino Basybuky Balbuena, artista Ishir Basybuky (Claudelino Balbuena) hijo de Ogwa, un gran pintor por quien fue formado. En lasimágenes que pinta se funden el mito y la historia y las guerras tribales entre los Ishir y sus enemigos étnicos, los Caduveos de la costa del Brasil.
Las obras de Claudelino Basybuky Balbuena, se destacaron no solo por la creatividad con la que escenificó la mitología tradicional del pueblo Ishir, los paisajes chaqueños y las diversas especies animales, sino también por tener el mérito de ser la primera expresión plástica figurativa de un pueblo cuyas manifestaciones creativas tradicionales se cifraron en motivos abstractos y ligados a la pintura corporal.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

El cristianismo: el supremo valor de la infancia

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

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

Domar al niño: la herencia de la antigüedad
Más de una vez se ha apuntado que si, viajando por el tiempo, alguien desde la antigüedad, ya fuera de oriente o de occidente, nos visitara se quedaría sorprendido e indignado por el trato que damos a los niños y niñas hoy en día. Y más aún por el carácter de nuestras escuelas infantiles.

Le parecería que malcriamos a los niños y niñas y los hacemos débiles. Nuestra preocupación por comprender la infancia les parecería rotundamente rechazable. La infancia, para la antigüedad, no tenía ningún sentido en sí misma salvo el de ser una persona a medias.

La educación es esencialmente domar, sacar de su talante natural a los cachorros humanos y amoldarlos a lo que se espera de un hombre o una mujer adultos. Salvo excepciones, tanto si contemplamos la antigua India o el Mediterráneo de la educación helenística, la falta de escuelas infantiles es un hecho querido y plenamente consciente. Como indica Marrou, cuesta creer que culturas que alcanzaron altísimos niveles educativos, científicos y de conocimiento tuvieran semejante olvido. Prueba de ello es que Platón defendió su creación.

Esta herencia cultural de entender al niño como opuesto a la persona humana todavía se manifiesta en muchas culturas actuales, y entre nosotros mismos, en hechos como ser permisivos con el maltrato a los niños y niñas o en la desvalorización profesional de los educadores y educadoras dedicados a la educación infantil.

El cristianismo: la nueva concepción de la infancia
Hace unos dos mil años Jesús de Nazaret, llamado el Cristo, rompía con esta herencia de rechazar a los

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

historia de la educación

El cristianismo: el supremo valor de la infancia

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

niños y ofrecía una nueva visión. En las páginas del Evangelio según Marcos se narra cómo una vez se acercaron a Jesús unos niños, «pero los discípulos los reprendieron. Al verlo Jesús se indignó, y les dijo: Dejad que los niños se acerquen a mí y no se lo impidáis, porque el Reino de Dios es de quienes son como ellos. Os aseguro que quien no acepte el Reino de Dios como un niño no entrará en él. Y tomándolos en brazos los bendecía poniendo las manos sobre ellos».

O, como relata el Evangelio de Lucas: «Os lo aseguro: quien no acepte el Reino de Dios como lo acepta un niño, no entrará en él.» Un reino símbolo de una nueva tierra, no solo como un lugar físico sino también personal. Tal como se lee en el Apocalipsis: «Vi un cielo nuevo y una tierra nueva. El cielo y la tierra antiguos habían desaparecido.»

Dicho de otro modo, y alejándonos de interpretaciones simplistas, en este pasaje evangélico, recogiendo una muy antigua sabiduría, se defiende que los pequeños niños y niñas al nacer son dotados de un inmenso potencial, de una plenitud. Esto es lo que nos hace, a los humanos, hechos a «imagen y semejanza» de Dios, en palabras del Génesis, el primer libro de la Biblia, donde, alegóricamente, se explica la creación del mundo, de la vida y de la humanidad.

La adaptación a la sociedad a través de la educación y la socialización nos lleva a olvidar esta participación en la divinidad, aquello que nos hace personas.

Preservar y desarrollar este potencial de la primerísima infancia es la misión de la vida y, al mismo tiempo, de la educación, «porque el Reino de Dios es de quienes son como ellos».
De hecho Jesucristo, partiendo de las normas sociales, morales y educativas resumidas en los diez mandamientos que recogió Moisés, propone una nueva lectura desde un nuevo modelo de persona y de sociedad y, por lo tanto, de nuevas finalidades educativas.

«Amarás al Señor, tu Dios, con todo tu corazón, con toda el alma y con todo el pensamiento. Este mandamiento es el más grande y el primero. El segundo es parecido: Amarás al prójimo como a ti mismo. Todos los mandamientos de la Ley y de los profetas se fundamentan en estos dos.»

Este hombre y esta mujer nuevos, a los que ha de conducir la educación, son definidos de esta forma por Jesús en el Sermón de la Montaña: «Dichosos los pobres de espíritu, porque suyo es el Reino de los Cielos. Dichosos los que sufren, porque serán

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

El cristianismo: el supremo valor de la infancia

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

Christ with the Children, by Harry Anderson, © IRI

consolados. Dichosos los humildes, porque heredarán la tierra. Dichosos los que tienen hambre y sed de justicia, porque serán satisfechos. Dichosos los compasivos, porque Dios tendrá compasión de ellos. Dichosos los limpios de corazón, porque verán a Dios. Dichosos los que trabajan por la paz, porque Dios los llamará hijos suyos. Dichosos los perseguidos por hacer lo que es justo, porque suyo es el Reino de los Cielos.»

Educando a los niños y la sociedad entera en estos valores se avanzaría hacia lo que el apóstol Pedro decía refiriéndose a Jesús: «Nosotros, tal como él nos ha prometido, esperamos un cielo nuevo y una tierra nueva, donde reinará la justicia.»

Educar en una comunidad solidaria

Contraviniendo los modelos sociales y económicos coetáneos, los primeros cristianos educaron a los niños y niñas para pertenecer a una comunidad fraternal que compartía sus bienes. En

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

El cristianismo: el supremo valor de la infancia

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

el libro de los Hechos de los Apóstoles encontramos descrita esta forma de vida: «La multitud de los creyentes tenía un solo corazón y una sola alma, y ninguno de ellos consideraba como propios los bienes que poseía, sino que todo estaba al servicio de todos. Con gran poder los apóstoles daban testimonio de la resurrección de Jesús, el Señor, y la gracia abundante de Dios actuaba en ellos. Nadie de entre ellos vivía en la indigencia, porque todos los que eran propietarios de tierras o de casas las vendían, llevaban el producto de la venta y lo depositaban a los pies de los apóstoles. Después era distribuido según las necesidades de cada cual.»

El retorno a la infancia como un «no ser»

Durante los primeros siglos de su desarrollo, no fue fácil encajar el cristianismo en la cultura grecolatina coetánea. No solo porque proclamaba la existencia de un solo Dios ante el panteón de divinidades de la religión politeísta del Imperio Romano, sino también por los cambios de códigos éticos, morales y sociales que defendía. Pero, a pesar de las cruentas persecuciones y represiones, el cristianismo irá creciendo, sobreponiéndose y fundiéndose con la escuela, la educación y la cultura helenísticas.
El dinámico mundo urbano será su medio de expansión y, por ello, al final de un largo proceso, la antigua religión será llamada paganismo, es decir, la religión del campo y los campesinos.

Pero con este acoplamiento a los valores de la antigüedad se perdió la trascendental visión positiva de la infancia que se desprende del magisterio de Jesús. Y de su papel central para el desarrollo de la persona y para su perfeccionamiento, actualizando su potencial, que lo hace partícipe de una realidad superior o divina.

El peso de la tradición, y las dificultades que se oponen a revisarla o rechazarla, comportó la aceptación de la concepción del niño como opuesto a la persona humana, volviendo, como se ha dicho con razón, la educación del hombre contra el niño. La educación cristiana atribuirá a las palabras de Jesucristo sobre los niños una significación superficial o benéfico paternal. Perpetuará así, durante siglos, la negativa concepción de la infancia de la antigüedad.

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Educar para la Tierra Sin Mal. Infancia y cultura guaraní

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

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

Para una gran parte de la población latinoamericana, la tradición latente en el cuidado y la concepción de la infancia tiene sus raíces en los pueblos autóctonos y su cosmovisión.

Son pueblos que han preservado su forma de entender la vida y la educación a pesar de la imposición de una cultura, una lengua, una religión y una estructura social ajenas por parte de los invasores y conquistadores españoles y portugueses.

Uno de los casos más significativos de esta larga resiliencia son los guaraníes, que se extienden por un amplio territorio del centro de Suramérica que corresponde a los actuales Paraguay, Bolivia, sur de Brasil y norte de Argentina. Los guaraníes, desde antiguo, habían desarrollado una alta estructura social y cultural.

El niño, un espíritu enviado a vivir aquí

El nacimiento de un niño es una decisión divina para hacer que se encarne un ser determinado. Esta alma es enviada a una mujer, y el padre es quien tiene que dotarla de un cuerpo a través de la unión sexual de la pareja. Pero es toda la comunidad la que es responsable de la buena acogida de esta alma.

Desde que al sabio anciano, a través del trance, se le anuncia la llegada de esta alma, la comunidad se prepara adecuadamente para crear las condiciones necesarias para asentarla entre sus miembros. Esta corresponsabilidad es una manifestación más de la democracia de los guaraníes, que vivían en una sociedad que compartía todos los bienes en distribución igualitaria. Los niños y niñas son criados y educados de hecho en torno a la gran familia, que se reúne alrededor de la cocina, extenso habitáculo

Educar para la Tierra Sin Mal. Infancia y cultura guaraní

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

de una sola sala donde todo el grupo, formado por las diversas familias, comparte no solo la comida elaborada para la comunidad, sino todos los hechos de la vida social y productiva comunal. Esta estructura asegura la supervivencia de todos los niños y niñas independientemente de la familia nuclear.

El ritual en torno del nacimiento, entre otros aspectos, prescribía para la madre una estricta dieta vegetariana, la más pura para los guaraníes. Y demandaba del padre parar toda actividad productiva o de caza y dedicarse, desde los últimos días antes del parto, a cuidar que el recién nacido se sintiera bien en aquella comunidad y su espíritu encontrara la estabilidad a través de la integración positiva en el medio donde debería desarrollarse como persona. La muerte de un niño era tomada como un hecho relacionado con el tipo de atención que habían dispensado al niño la colectividad y los padres.

Los guaraníes educan a los niños y niñas con tal benevolencia que chocaba, por ejemplo, con la concepción educativa de la infancia de los colonizadores europeos, tal como atestiguan misioneros de los siglos XVII y XVIII. Ese trato bondadoso no estaba reñido con su eficaz preparación para la vida productiva y la guerra. Guaraní significa, literalmente, ‘guerrero’.

Se cree que los niños y niñas desde el inicio de su vida deben recibir un trato cariñoso y positivo, especialmente en su primer año. El llanto de una criatura es un signo de que le desagrada la vida que tiene o el entorno que la acoge y podría fomentarle el deseo de volver al lugar de donde ha venido, ese otro mundo donde vivía su espíritu. Un buen ejemplo es cómo las madres dan de mamar a sus bebés cada vez que se quejan. Y los amamantan hasta los tres o cuatro años. No es extraño, por ello, encontrar a madres que dan el pecho a dos o tres de sus hijos.

La imposición del nombre es de suma importancia para los niños y niñas y para la comunidad. La divinidad, Padres de la Palabra, le ha de dar un nombre que le señale su misión terrenal. Es necesario que el chamán, en trance, averigüe el nombre que corresponde a cada niño y se lo comunique a su madre. El nombre hace a la persona y le da «lo que la mantiene en pie», la afianza. Dar el nombre es levantar, hacer salir, la palabra que impulsará al bebé a alcanzar las dos virtudes principales para un guaraní: amor (corazón) y fortaleza. La palabra es, pues, instrumento de conocimiento y poder que actúa sobre las personas y las cosas.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

historia de la educación

Educar para la Tierra Sin Mal. Infancia y cultura guaraní

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

Los objetivos de la educación
La educación de los niños y niñas es un proceso de adquisición del modo de ser y de vivir guaraní o teko a través de la participación de los niños en la vida comunitaria, ya sea en el trabajo, la fiesta, la caza y la pesca o la elaboración de las comidas. También implica la transmisión oral de los valores y pautas sociales a través del canto, la danza y las narraciones.

Moisés Bertoni, uno de los primeros estudiosos de la sociedad guaraní, señala que su educación familiar desde la infancia se dirige a:

a) El dominio de sí mismo como principal objetivo educativo (dominio de las pasiones, los sentimientos, el dolor y de la expresión de contrariedad o enojo). El dominio de la expresión y la palabra exige un alto grado de voluntad en el autoperfeccionamento.

b) Enseñar a través de la experiencia y el ejemplo.

c) Tener presente que lo que no puede ser comprendido tampoco puede ser expresado.

d) Dominio de la higiene y del deseo de comer desde la infancia. Aprender a no excederse en nada de la vida para aprender, en caso de necesidad, a privarse de casi todo.

Dentro de la tradición de los diferentes pueblos guaraníes, el objetivo más profundo de la educación es ir haciendo desaparecer los vínculos con la divinidad. El principio de todo, el Padre Verdadero (Nyamandú Ru Ete), es el creador del lenguaje, del verbo. Y este verbo es la esencia de las almas que son enviadas a los humanos poblando un cuerpo de niño que hay que educar y cuidar.

Lejos de la mayoría de educaciones de la antigüedad, basadas en el aprendizaje y la memorización de textos, para los guaraníes educarse es una preparación para saber escuchar las palabras que vienen «de arriba» a través de caminos como los sueños u otras señales que nos da la vida. El objetivo final de todo guaraní es estar atento a la Palabra y vivir siendo coherente con lo que realmente somos, siendo bueno, honrado y virtuoso. La educación verdadera debe formarnos en la perseverancia, el coraje y la fuerza interna para llegar al aguyje, o sea, la aniquilación en un mismo de la «mala naturaleza», liberarse de la imperfección de la condición humana y alcanzar el «bello saber». Será a través del aguyje, llegando a la plenitud, que conseguiremos la Tierra Sin Mal.

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Más allá de las palabras

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

COLABORADORES:
- **ANITA TACURE (ECUADOR)**
- **MARIBEL VERGARA COLOMBIA)**
- **VANESSA SÁNCHEZ (PERÚ)**
- **FREIJA ORTEGA (VENEZUELA)**
- **RENÉ MAURICIO SÁNCHEZ (MÉXICO)**

Loris Malaguzzi afirmaba "…el niño tiene cien lenguajes cien manos, cien pensamientos cien maneras de pensar de jugar y de hablar.
…Pero le roban noventa y nueve"

Sin esa intención, por el contrario con la de captar lo que está más allá de las palabras,transcribimos lo que niños y niñas expresaron ante cuatro interrogantes y como el tema es Lenguaje agregamos imágenes que sin palabras pueden decirnos mucho de algunos de los países donde nacieron y/o viven los que así respondieron:

Santiago. Edad: 4 años. Colombiano
¿Santiago a ti qué te hace feliz?
Estar con mi familia.

Y para ti ¿Qué es la familia?
Significa para mí la familia significa para mí el corazón

¿Cuándo te sientes importante?
Cuando estoy en el colegio estudiando.

¿Qué te gustaría que te regalaran?
Un libro para leer.

Marianela. Edad: 5 años 10 meses. Venezolana
¿Qué te hace feliz Marianela?
Volver a mi escuela a trabajar con las pinturas, jugar y cantar, pero no puedo.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Más allá de las palabras

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

Para ti ¿Qué es la familia?
Todos, mami, papi, los cuatro abuelos, tía Susana y mi hermanito Raúl, pero ya no tengo esa familia porque los abuelos y la tía se quedaron solos. Sabes? ahora vivo de este lado que es Colombia y dicen que soy inmigrante

¿Cuándo te sientes importante?
Cuando me miran bonito y mi saludan.
¿Qué te gustaría que te regalaran?
Una muñeca.

Fátima. Edad: 5 años. Mexicana

¿Qué te hace feliz?
Me gusta jugar…. A la mamá y la hija.

¿Para ti que es la familia?
Mis amigas… Jugar.

¿Cuándo te siente importante?
Cuando estoy bien….Estoy feliz.

¿Qué te gustaría que te regalaran?
Plastilina…. para hacer una estrella.

Jostin. Edad:5 años. Ecuatoriano

¿Qué te hace feliz a ti?
Compartir con mis amigos

Para ti, ¿qué es la familia?
Toda la familia, mami, papi todos son

¿Cuándo te sientes importante?
Bien, todos los días

¿Qué te gustaría que te regalaran?
Juguetes.

Ceci. Edad: 5 años. Mexicana
¿Qué te hace feliz?
Que mi mamá me lleve a jugar con mis primos. Jugamos a los aviones.

¿Para ti qué es la familia?
Muy importante. Ahí se tienen que cuidar las mascotas, las mamis, los papis, y los abuis (abuelitos).

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Más allá de las palabras

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

¿Cuándo te sientes importante?
Cuando mi mamá me lleva a trabajar con mi papá. Porque estoy con mi papá y su trabajo es muy importante.

¿Qué te gustaría que te regalaran?
Un conejito de verdad para que sea mi mascota (se pone muy feliz)

Eugenio. Edad: 5 años. Peruano

¿Qué te hace feliz a ti?
Ver el mar.

¿Qué es para ti la familia?
Es donde siempre me quieren…y quieren a mis amigos y a mi perro.

¿Cuándo te sientes importante?
Cuando me felicitan.

¿Qué te gustaría que te regalaran?
De verdad verdad…un velero para navegar.

María J. Edad: 5 años. Colombiana
¿Qué te hace feliz?
Estar con mi familia completa, todos y cuando paso las evaluaciones.

Para ti ¿Qué es la familia?
Son todas las personas que me quieren.

¿Cuándo te sientes importante?
Cuando me gano algo y cuando paso las evaluaciones.

¿Qué te gustaría que te regalaran?
Unos patines de soy luna.

Martín. Edad:4 años 11 meses. Ecuatoriano
¿Qué te hace feliz a ti?
Lo que sea.

Para ti, ¿qué es la familia?
Papá, ñaño y ñaña.

¿Cuándo te sientes importante?
Todos los días.

¿Qué te gustaría que te regalaran?
Un coche de policía.

Sofi. Edad: 5 años. Mexicana
¿Qué te hace feliz?
No sé. Los juguetes y los materiales. Dibujar dibujos bonitos, lo que quieran.
¿Para ti qué es la familia?

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Más allá de las palabras

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

Mi mamá y mi papá y mi hermano Saúl.
¿Cuándo te sientes importante?

Cuando esta Saúl. Pero a veces se enoja, y cuando no está enojado me siento feliz y lloro cuando está enojado. Cuando me acuesto me siento muy aburrida. No me aburro cuando veo la tele.

¿Qué te gustaría que te regalaran?
Muchos juguetes nuevos. Materiales de herramientas de juguete.

Juliet. Edad:5 años. Ecuatoriana

¿Qué te hace feliz a ti?
Estar con mi mamá lavando los platos en su local

¿Para ti qué es la familia?
Toda la familia

¿Cuándo te sientes importante?
Bien, muchos días
¿Qué te gustaría que te regalaran?
Un juguete, una muñeca bebé.

Roberto Antonio. Edad:4 años 8 meses. Venezolano.
Que te hace feliz a ti?

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Más allá de las palabras

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

Caminar rapidito en los charcos porque el agua suena cuando la piso

Para ti qué es la familia?
Bueno…..eran todos pero ahora solo tengo a mamá y papá porque tengo un nuevo país….No estoy seguro como se llama si Lima o Perú….. creo que tiene dos nombres…..igual que yo tiene nombre y apellido … Jajaja.

Cuándo te sientes importante?
Cuando me felicitan por lo que hago.

Que te gustaría que te regalaran?
Un teléfono para hablar con mi abuelo……será que tú puedes?

Alex (5 años)
¿Qué te hace feliz?
Estar en los juegos de arriba de mi casa…..Unos grandotototes…. Hay una resbaladilla grande… así….

¿Para ti qué es la familia?
Amor y amistad.

¿Cuándo te sientes importante?
Cuando voy a la escuela.

¿Qué te gustaría que te regalaran?
Muchos regalos. Un carro de control remoto sin baterías. De esos que solo usan su pila.

Diana. 4 años 8 meses. Peruana.
¿Qué te hace feliz?
Tener fiesta de cumpleaños

¿Para ti, qué es la familia?
Todos los que viven en mi casa.

¿Cuándo te sientes importante?
Cuando me felicitan.

¿Qué te gustaría que te regalaran?
Una perro pequeñito pequeñito…pero de verdad.

Manuela. Edad. 5 años 9 meses. Venezolana
¿Qué te hace feliz a ti?
Hablar por teléfono con mami y papi todos los domingos

¿Para ti qué es la familia?
Ahora son solo los abuelos y yo, porque Raúl y Manuela que son mi mami y mi papi están en Buenos Aires… sabes yo no quiero estar así.
¿Cuándo te sientes importante?

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

los 100 lenguajes de la infancia

Más allá de las palabras

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

Cuando la abuela me abraza
y me dice que soy bella y muy inteligente

¿Qué te gustaría que te regalaran?
Un viaje a Buenos Aires, la abuela dice que es una ciudad bonita….
no me importa si es fea yo solo quiero ver a mi mamá y a mi papá.

Anahí. Edad: 4 años 9 meses. Ecuatoriana
¿Qué te hace feliz a ti?
Estar feliz y compartir.

¿Para ti qué es la familia?
Estar con mi mamá y con mi familia.

¿Cuándo te sientes importante?
Cuando vengo a la escuela.

¿Qué te gustaría que te regalaran?
Juguetes

Saúl. Edad: 5 años. Mexicano
Y Sofi 5. Mi hermana. Somos gemelos.

¿Qué te hace feliz?
Jugar a las atrapadas.

¿Para ti qué es la familia?
La familia feliz

¿Cuándo te sientes importante?
Jugar los videojuegos….. Me gustan….Sonic….porque brincan.

¿Qué te gustaría que te le regalaran?
Un videojuego genial.

- ANITA TACURE
- MARIBEL VERGARA
- VANESSA SÁNCHEZ
- FREIJA ORTEGA
- RENÉ MAURICIO SÁNCHEZ

próximo número de

in-fan-cia *lat noamer cana*

“Que hay de nuevo” viejo, las neuro-ciéncias desde un enfoque crítico

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 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

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana redacción

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

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana coordinación

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

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

Patricia Redondo
Argentina

María Carmen Silveira Barbosa
Brasil

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

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 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

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

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fan-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

consejos

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

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 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