

La educación inicial un espacio para el encuentro y la co-construcción de aprendizajes*

Early Childhood Education: A Space for Meeting and Co-constructing Learning
A educação inicial um espaço de encontro e co-construção de aprendizagem

Mónica Lovera**

* Este artículo fue publicado en el libro Cosechar saberes y prácticas sobre la educación inicial ISBN EPUB 978-958-52630-3-1, PDF 978-958-52630-2-4 los sellos editoriales autorizaron el uso para la publicación en la revista.

** Docente-investigadora de la Fundación Cinde. Este relato pedagógico ha sido elaborado en el marco de la Alianza estratégica AC-2019-CC2019-002423-N01 establecida con la Caja Colombiana de Subsidio Familiar Colsubsidio. La mencionada Alianza está orientada a aunar esfuerzos y recursos para realizar un proceso de sistematización de las prácticas pedagógicas, con y para la primera infancia, orientadas por Colsubsidio, de tal manera que se recupere la memoria, el sentido y las formas asumidas en los programas de Jardines Sociales y de Modalidad Propia; dos de los proyectos con más trayectoria en Bogotá y Cundinamarca desarrollados por la Sección de Educación Inicial de la Gerencia de Educación y Cultura de Colsubsidio.

Ilustración: Lorena Cifuentes© - Instagram: ephimera_art

Resumen

Este relato pedagógico constituye una síntesis reflexiva del proceso de sistematización de la experiencia de la unidad de atención 'Mis pequeñas huellas', que hace parte de la modalidad propia de la Caja Colombiana de Subsidio Familiar Colsubsidio***, ubicada en la vereda la Chacua del municipio de Sibaté, en alianza con la Gobernación de Cundinamarca. El relato enfatiza en tres aspectos: la transformación de la mirada de la educación inicial en la vereda la Chacua en Sibaté con la llegada de esta unidad en el 2015; el acontecer cotidiano de esta unidad desde el proyecto de aula 'El baúl de las preguntas', que ha posibilitado el diálogo genuino entre las preguntas e intereses de los niños y las niñas, y la propuesta de la maestra; los procesos reflexivos de las maestras como motor de la transformación y enriquecimiento de las acciones, que dotan de sentido y estructuran rutas diversas de promoción del desarrollo integral.

Abstract

This pedagogical report constitutes a reflective synthesis of the process of systematizing the experience of the 'Mis pequeñas huellas' care unit, which is part of the modality of the Caja Colombiana de Subsidio Familiar Colsubsidio, located in the village of La Chacua in the municipality of Sibaté, in partnership with the Government of Cundinamarca. The report emphasizes three aspects: the transformation of the perspective of initial education in the village of La Chacua in Sibaté with the arrival of this unit in 2015; the daily events of this unit from the classroom project 'The chest of questions', which has made possible a genuine dialogue between the questions and interests of the boys and girls, and the teacher's proposal; the reflective processes of the teachers as promoters for the transformation and enrichment of the actions, which provide meaning and structure diverse routes to promote integral development.

*** El programa de modalidad propia implementado por Colsubsidio en Convenio con la Gobernación de Cundinamarca está abierto a la participación simultánea de hasta treinta niñas y niños de dos a cinco años, bajo un esquema de organización multinivel, que funciona en espacios físicos dispuestos por cada Alcaldía municipal. La atención de las niñas y los niños es permanente, en jornada de lunes a viernes, de 7 a.m a 1 p.m., y está a cargo de una maestra titular y una auxiliar pedagógica, que reciben apoyo y acompañamiento permanente del equipo profesional interdisciplinar conformado por: un profesional en pedagogía, uno en desarrollo infantil, uno en salud y nutrición, uno en atención psisocial y uno en administración.

Resumo

Este relato pedagógico constitui uma síntese reflexiva do processo de sistematização da experiência da unidade de atendimento 'Mis pequeñas huellas', que faz parte da modalidade da Caja Colombiana de Subsidio Familiar Colsubsidio, localizado na aldeia de La Chacua, no município de Sibaté, em aliança com o Governo de Cundinamarca. A história enfatiza três aspectos: a transformação da perspectiva da educação inicial na vila de La Chacua em Sibaté com a chegada desta unidade em 2015; os acontecimentos diários desta unidade a partir do projeto de sala de aula 'O baú das perguntas', que tem possibilitado um diálogo genuíno entre as perguntas e interesses de meninos e meninas, e a proposta da professora; os processos reflexivos dos professores como motor de transformação e enriquecimento das ações, que proporcionam sentido e estruturam caminhos diversos para promover o desenvolvimento integral.

Palabras clave

educación inicial, unidad de atención, niñez, maestros

Keywords

initial education, care unit, childhood, teachers

Palavras chave

educação inicial, unidade de cuidado, infância, professores

El relato pedagógico que se presenta a continuación constituye una síntesis reflexiva del proceso de sistematización de la experiencia de la Unidad de Atención Mis pequeñas huellas, que hace parte de la modalidad propia de la Caja Colombiana de Subsidio Familiar Colsubsidio,¹ ubicada en la vereda la Chacua del municipio de Sibaté, en alianza con la Gobernación de Cundinamarca.

En el corazón de este relato se encuentra la convicción de que educar a las niñas y los niños **más pequeños requiere compromiso y responsabilidad por parte de quienes tienen a su cargo** guiar el recorrido que les permita habitar la pregunta y vivir diversas experiencias, que contribuyan a enriquecer sus formas de comunicarse, expresarse y comprender sus realidades.

Por esta razón, esta se convierte en una invitación abierta a recorrer una experiencia ética y política pensada para los más pequeños; pues valorar las preguntas de los niños, sus hipótesis y sus propias formas de explicar la realidad en la que viven, se constituye en un acto político de gran valor que resitúa el lugar del adulto que acompaña, y al mismo tiempo, el de un niño concebido

como interlocutor válido y co-constructor de conocimiento.

El recorrido está orientado por tres lugares de enunciación complementarios. Para empezar, se presenta lo que significó la llegada de la unidad de atención a la vereda, siendo la única oferta de educación inicial disponible. Luego se profundiza en la práctica pedagógica dando cuenta de los sentidos, significados y transformaciones que tienen lugar en esta. Aquí se dio relevancia, por un lado, al lugar del proyecto de aula “El baúl de las preguntas” y lo que este significó para los niños, niñas, familias y maestras, y por otro lado, el carácter cambiante y dinámico que tienen las prácticas pedagógicas en educación inicial mediadas por procesos reflexivos por parte de las maestras. Sobre este último aspecto, se enfatiza en las movilizaciones y el paso de propuestas educativas tradicionales a una organización propia de este ciclo, la resignificación de la mirada por parte de las familias frente a lo que las niñas y los niños deben aprender, así como la necesidad de ofrecer experiencias que amplíen las comprensiones de realidad propias. Para finalizar, se comparten las conclusiones de lo que implica dar un lugar activo a las niñas y los niños y lo que puede significar para ellos.

Una mirada a la educación inicial desde la Vereda La Chagua en Sibaté

Saliendo de Bogotá y luego de pasar el municipio de Soacha se encuentra Sibaté que en lengua muisca significa Siba = Xiuá: laguna, y Te: derrame, es decir, “derrame de la laguna”. Un municipio reconocido por su producción de fresas, papa y arveja y por el

1 El programa de modalidad propia implementado por Colsubsidio en convenio con la Gobernación de Cundinamarca está abierto a la participación simultánea de hasta treinta niñas y niños de dos a cinco años, bajo un esquema de organización multinivel, que funciona en espacios físicos dispuestos por cada alcaldía municipal. La atención de las niñas y los niños es permanente, en jornada de lunes a viernes, de 7:00 a.m. a 1:00 p.m., y está a cargo de una maestra titular y una auxiliar pedagógica, que reciben apoyo y acompañamiento permanente del equipo profesional interdisciplinario conformado por: un profesional en pedagogía, uno en desarrollo infantil, uno en salud y nutrición, uno en atención psicosocial y uno en administración.

cementerio indígena que aún conserva, donde se han hallado muchos tesoros y un gran número de rocas pintadas por la comunidad indígena muisca, que ha habitado este territorio desde años inmemoriales.

Allí en la Vereda la Chacua, un territorio rural que se localiza entre el municipio de Pasca al sur, Bogotá al oriente y Sibaté al occidente, se encuentra la Institución Educativa la Chacua que recibe niños y niñas desde preescolar hasta *básica primaria* y que en uno de sus salones acoge a la Unidad de Atención Mis pequeñas huellas. Esta unidad inició desde el año 2015 sus actividades atendiendo aproximadamente treinta niños y niñas entre los dos y cinco años que viven no solo en esta vereda, sino también en las veredas San Benito, Pablo Neruda — la cual cuenta además con el hogar agrupado Mis Pequeños Genios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF)— y Cabrera, donde no existe actualmente oferta de educación inicial.

Hoy día la Unidad de Atención cuenta con veinticinco niños y niñas entre los dos años y medio y los cinco años que se caracterizan por su alegría, su interés por aprender y su motivación. Son niños inquietos que expresan permanentemente lo que sienten y piensan, que invitan a los adultos a acompañarlos en sus exploraciones e indagaciones espontáneas y les gusta escudriñar cada rincón en busca de nuevos tesoros como por ejemplo cochinillas o lombrices mientras juegan libremente en el parque. Para ellos, todo es motivo de asombro, desde una piedra con forma de serpiente hasta un papel brillante que encuentran al escarbar en la arenera y que asocian con un tesoro escondido.

En el acompañamiento de este grupo están la maestra titular Carolina Cárdenas y la auxiliar pedagógica Olga Martínez. Carolina tiene ocho años de experiencia como maestra y se define como una persona comprometida, responsable, cariñosa y sobre todo creativa. Olga, por su parte, tiene estudios de licenciatura y aunque no tiene el título aún, es muy fácil verla como una maestra más, pues al igual que Carolina tiene muy buena conexión con el grupo y con la comunidad en general, ya que además vivió por mucho tiempo en la vereda.

Según Olga Martínez, que se encuentra desde el momento en que la Unidad de Atención abrió sus puertas, al principio tuvieron que ir casa a casa haciendo búsqueda activa para poder iniciar actividades, ya que no había niños inscritos en el programa. La razón que explica esto es que, como lo señalan las familias, en este contexto de ruralidad, lo acostumbrado es que la mamá esté a cargo de las niñas y los niños de primera infancia y en el caso de que no pueda hacerlo, se busca apoyo

en la familia extensa o en otros cuidadores cercanos, pero no en instituciones, dado que la educación de los primeros años debe ocurrir en el seno de la familia o la comunidad.

De este modo, a medida que más familias se vinculaban a la Unidad de Atención, se fue dando el voz a voz relacionado con los avances de las niñas y los niños ante la potencia que representan la ampliación de las interacciones con otros niños y con dos maestras calificadas dispuestas a acompañar sus procesos de desarrollo, lo cual movilizó otra forma de comprender el lugar de la Unidad de Atención, que legitimó de cierta manera la educación inicial en este territorio rural, no como reemplazo de lo que ocurría en sus hogares, sino como un complemento importante para su desarrollo.

Así lo valoran las familias

Cuando llegó el jardín acá a la vereda a muchos nos pareció raro, porque los niños tienen que estar cuidados por nosotras, eso de mandarlos a un jardín no nos gustaba o por lo menos a mí, pero luego se empieza a escuchar y empieza a sonar mucho el jardín y me entró curiosidad y como mi hijo estaba más grandecito, iba a cumplir los tres años dije bueno lo meto y ya lleva un año acá, aunque me sentía como rara porque yo me quedaba en la casa y debía estar cuidándolo, pero ahora que lo pienso ha sido mucho el aporte, los niños acá son felices, aprenden mucho, pero sobre todo son felices [...] si a mí me encanta la integración y la convivencia que ellos tienen. Imagínese que un niño todo el día en una casa, no le

aporta nada. (Grupo focal con familias, octubre de 2019).

Un zoom a la práctica pedagógica

Poder mirar de cerca lo que acontece en cualquier escenario de educación inicial es motivo de alegría, no solo por lo que implica el trabajo con los más pequeños, sino al encontrar prácticas mediadas por un compromiso ético y político que pretende formar nuevas generaciones desde una apuesta cada vez más democrática y reflexiva. Es desde este lugar que se ubica la experiencia de estas dos maestras que trabajan en equipo para hacer que la permanencia de las niñas y los niños en esta unidad sea una experiencia inigualable y cargada de sentido, y sobre la que se profundiza en lo que sigue de este relato.

El baúl de las preguntas: una manera de acercar los intereses de los niños a la propuesta pedagógica de la maestra

Las preguntas infantiles deben ser tenidas en cuenta, reforzadas, escuchadas y han de formar parte de sus procesos de aprendizaje, y quizá de esa forma, nuestras concepciones preestablecidas como adultos puedan llegar a tambalearse, pudiendo ser uno de los caminos de la transformación. (Candelas, 2011, p. 120).

Los proyectos de aula han permitido a la maestra y a la auxiliar pedagógica en los dos últimos años prestar más atención y afinar el oído para escuchar las preguntas de las niñas y los niños. Desde allí, han establecido un trabajo fuerte con las familias a quienes

también se les ha invitado a estar atentos a lo que sus hijos pregunten. En este contexto, en la etapa de indagación que se dio al inicio de este año, las familias tuvieron un importante lugar, ya que se encargaron de compartir con la maestra todas las preguntas que sus hijos se hacían.

Esto se convirtió para las familias en un verdadero desafío, ya que al inicio no fue nada cómodo atender a las preguntas de las niñas y los niños, y más aún cuando se trata de los más pequeños, incluso las preguntas que traían, según cuenta la maestra, no eran realmente genuinas, pero poco a poco con su acompañamiento fueron afinando la escucha y ahora no pueden parar de escucharlos, tal como lo reflejan sus relatos.

Hubo varias participaciones en este proyecto del baúl de las preguntas; porque primero nos mandaron desde el principio, bueno cuáles son las preguntas que los niños hacen, anótelas y tráigalas y entonces, pues ellos empiezan a preguntar bueno mamá y ese pájaro ¿porque vuela? Entonces anótelo, mamá. [...] nosotros al comienzo pensamos uy eso va a estar difícil, pensamos que él no se preguntaba nada, no lo habíamos escuchado preguntar y son muchas, logramos traer un montón. Eso a cada rato que ¿papá que es esto? Entonces anótela. Entonces en la hoja que yo traje la primera vez solamente, eran preguntas de la moto, pero la profe me decía solo de la moto, escucha bien qué se pregunta y entonces uff es mucho lo que se pregunta. [...] es que antes como que no los escuchábamos, pero con esto que entonces pregunta y no solo las preguntas, ellos hablan mucho de todos los temas que les interesan y fue como escucharlos mucho y ahora es más fácil captar esas preguntas que se hacen. (Grupo focal con familias, octubre de 2019).

Lo anterior muestra claramente la movilización de imaginarios que se van dando desde prácticas concretas, pues como lo muestran las familias antes no ponían mucha atención a sus preguntas y ahora atienden su curiosidad y respetan su derecho a preguntar, lo que de fondo tiene un cambio en la concepción de infancia, de una que no tiene voz a una curiosa, activa, que construye conocimiento en interacción con el medio, el cual pregunta e interpela.

De este modo, se logró finalmente contar con una gran colección de preguntas que dio lugar al baúl de las preguntas, una caja que permanece en el salón y que las maestras usan para hacer sus diferentes

exploraciones, seleccionando de entre las muchas preguntas que tenían, aquellas que más aportan a las niñas y los niños en su ejercicio exploratorio, tal como lo señala la maestra titular, pues no es que haya una jerarquía entre preguntas y que unas sean más importantes que otras, de lo que se trata es de reconocer el potencial creativo y de exploración que estas ofrecen, así lo afirma la maestra titular:

A principio de año, nosotros dijimos bueno, el proyecto se va a basar en el baúl de las preguntas, pero nosotras dijimos, no cojamos tampoco así preguntas perdóneme la expresión "a la loquera", porque pues lo ideal tampoco es eso. [...] Nosotras por eso escogemos las preguntas que más aportan a los niños y las replanteamos según nuestro lenguaje, porque ellos preguntan diferente, entonces a la hora de planear retomamos las preguntas de ellos y nos preguntamos cómo esa pregunta la vamos a llevar a que ellos la entiendan. [...] La ambientación es importante porque es algo que impacta en los niños y se va a convertir en una experiencia significativa. (Comunicación personal, maestra Carolina, septiembre de 2019).

Fue así como la organización de las preguntas tuvo la mediación de la docente y sus propias intencionalidades, de ese modo primero priorizo todas aquellas preguntas que están directamente relacionadas con el cuerpo, pues para ella en estas edades es importante el reconocimiento de sí mismo, y qué mejor que hacerlo a partir del reconocimiento de las características e infinitas posibilidades tanto perceptivas, como expresivas y motrices que tiene su propio cuerpo y el de los demás.

sivas y motrices que tiene su propio cuerpo y el de los demás.

Yo puse de primeras como el cuerpo, porque pienso que pues primero uno debe conocerse uno mismo para ver lo que está alrededor de uno. Entonces yo dije bueno, lo primordial va a ser el cuerpo. Desde (todas las preguntas relacionadas) y desde ahí para allá, empecé como a desglosar preguntas con intencionalidad, por eso las preguntas relacionadas con el cuerpo están en el centro del mural. Pero en lo que si pensé fue cuál subtema iba a poner de primeras. Porque yo dije el subtema que esté de primeras, tiene que ser el subtema que más abarque todo y que desde ahí desligue pues todo, entonces yo dije qué mejor que uno conocerse a uno mismo y, ahí sí, pues todo lo que le abarca en el entorno a ellos y pues era el cuerpo". (Entrevista, maestra Carolina, octubre de 2019).

Así las cosas, las maestras, inspiradas quizás en Decroly y su teoría de centros de interés, clasificaron las preguntas en cinco categorías: cuerpo, naturaleza, objetos, universo y fantasía, que abordaron en este orden con la creación de un mural que las recogía; allí fueron documentando lo que acontecía en cada una de las exploraciones asistidas por ellas, alrededor de las preguntas y las cinco categorías antes mencionadas; este ejercicio fue acompañado de otro mural en blanco que permitió documentar cada exploración por separado como una especie de ejercicio metacognitivo que se hacía con las niñas y los niños mientras iban viviendo la experiencia. De este modo, mes a mes la maestra fue organizando su

planeación con una temática diferente que aglutinaba las preguntas, refugiando en esta programación la tranquilidad que da tener la práctica organizada de antemano, con base en las preguntas que las niñas y los niños se hacen; lo cual se concreta a través de un ejercicio de mediación entre lo que la maestra considera fundamental favorecer en perspectiva de desarrollo y lo que a ellas y ellos les interesa conocer.

Y como la planeación es mensual entonces cada mes yo puse una temática: mayo el cuerpo, junio la naturaleza (un ejemplo) julio los objetos; entonces ya digamos ahorita que estamos en octubre, yo sé que en octubre ahorita iniciamos con fantasía porque ya estaba planeado que iniciábamos. Entonces ya lo que hago es tener en cuenta todas las preguntas que desde un principio se eligieron. (Entrevista, maestra Carolina, octubre de 2019).

De este modo, cada pregunta se constituye en un itinerario que la convierte en una experiencia única y que, según la maestra, genera impacto al movilizar aprendizajes significativos en las niñas y los niños. Por tanto, vivir la pregunta, pero sobre todo la indagación que está activa en clave de proceso, así como la curiosidad que despierta es lo más importante, pues hace que las niñas y los niños ganen mucho en tanto se habitúan a preguntar en lugar de solo escuchar y convierten en algo natural el admirarse, cuestionarse y sentir ganas de explorar.

Lo que en palabras de Tonucci f. (2006)

Marca una profunda diferencia entre aquello que se construye y lo que se aprende, lo que construimos se instala en nuestra memoria, se vincula con nuestras experiencias anteriores modificándolas, modificándonos y, por lo tanto, sabemos usarlo, transformarlo en comportamiento activo. Lo que aprendemos a través de un acto de aceptación de cualquier forma de autoridad, difícilmente penetra en nuestra memoria, pero se ubica allí de tal modo que, interrogados, podemos recuperarlo y reproducirlo, podemos decir "esto lo sé"; pero es algo que no nos modifica y que no nos lleva a actuar. (Tonucci, 2006, p. 98).

Una manera de entender estos itinerarios es a través de una experiencia concreta que se desarrolló alrededor de la pregunta: ¿por qué la sangre es roja?, la cual tenía como principio movilizar una vivencia muy cercana a la realidad que llevara a las niñas y los niños a la exploración con diferentes materiales que simulaban los coágulos de sangre

y los glóbulos rojos, para de este modo, ver la transformación de la materia y desde esta experimentación jugar con sus hipótesis y explicaciones acerca de lo que había pasado.

Se trata de una experiencia mediada por el cuerpo ya que se inició con algunos ejercicios físicos dirigidos por la docente y la auxiliar, que activaron el sistema cardíaco para que los niños fueran conscientes de su corazón antes y después de la rutina de cardio propuesta, dado que el corazón es el motor del sistema circulatorio y para las maestras era importante que ellos lo reconocieran; además se trajeron al salón algunas bombas que asemejaron los movimientos del corazón que permiten bombear sangre, así como mangueras para simular las venas y arterias que es por donde fluye la sangre, fue así como se pusieron en juego también los sentidos que se activaron además con otras exploraciones relacionadas ya con los glóbulos rojos y el color de la sangre.

La exploración del medio tuvo entonces centralidad en esta experiencia, pues a través de la vivencia, la pregunta, la construcción de hipótesis y la contrastación entre las mismas de cara a la experiencia concreta, las niñas y los niños descubrieron cómo funciona la hemoglobina que es la proteína encargada de dar color a la sangre, dando lugar a diferentes formas de explicación a la pregunta que ellos mismos se habían formulado, potenciando su curiosidad y su capacidad de asombro y de indagación.

En relación con esto, el pedagogo Francesco Tonucci (1995) plantea que:

Si hay un pensamiento infantil, hay un pensamiento científico infantil. Es decir, sostendremos la hipótesis de

que los niños desde pequeños van construyendo teorías explicativas de la realidad de un modo similar al que utilizan los científicos. Entendemos que hacer ciencia no es conocer la verdad sino intentar conocerla. Por lo tanto, debemos propiciar en los niños una actitud de investigación que se funde sobre los criterios de relatividad y no sobre criterios dogmáticos. Esto significa que hay que ayudar a los niños a darse cuenta de que ellos saben, de que ellos también son constructores de teorías y de que es esta teoría la que deben poner en juego para saber si les sirve o si es necesario modificarla para poder dar una explicación a la realidad que los circunda. (Tonucci, 1995, pp. 85-86).

El juego de roles que, según el MEN, permite que "las niñas y los niños sientan un gran placer al representar, al actuar como otro y hacer creer al compañero de juego que el papel asumido es caracterizado de manera fiel a la realidad" (MEN, 2014, p. 41), también tuvo un importante lugar en esta y todas las exploraciones que se hicieron alrededor del baúl de las preguntas. Así, las niñas y los niños tuvieron la posibilidad de disfrazarse de enfermeros, médicos y enfermos, lo que ofreció un escenario de interacción donde, desde sus propios lenguajes y formas de comprender, tuvieron mucho protagonismo.

Y es por esto que el valor de esta propuesta, centrada en el baúl de las preguntas, no está tanto en las respuestas como en la experiencia, ya que las respuestas son provisionales pero la experiencia entendida como acontecimiento, como lo señala Larrosa (2006), es algo que nos pasa, nos atraviesa,

nos forma y nos transforma; por ende nos hace receptivos, abiertos y expuestos a lo novedoso. Desde esta lógica, lo que la maestra hace es enfatizar en las preguntas y con esto demostrar confianza hacia las niñas y los niños, pues al tiempo que estas se trabajan, se da lugar a sus hipótesis y a la construcción de sus propias teorías, que se ponen en diálogo con otros referentes para ampliar las comprensiones que tienen del mundo. De este modo, se da lugar a los diversos lenguajes, pues la maestra es consiente de que por la variedad de edades y por la naturaleza infantil no puede privilegiar el lenguaje oral, sino que es fundamental movilizar su expresión a través de múltiples lenguajes, de este modo garantiza el lugar activo de todas las niñas y todos los niños.

Entonces, digamos, a través de esas interrogaciones a veces tienen conocimiento, pero dudan de lo que saben o a veces tienen conocimiento, pero hacen como una hipótesis, y los lenguajes son a través de las actividades que se hacen. Digamos el lenguaje a través del baile, el lenguaje corporal, esos son los lenguajes que yo me refiero. Que no solamente ellos tengan que hablar verbalmente, sino de todo lo que ellos hacen, expresan o actúan de forma no verbal, verbal, de forma corporal, así mismo, uno se da cuenta de los intereses o las necesidades que ellos tienen. (Entrevista, maestra Carolina, octubre de 2019).

Para terminar de presentar la esencia de esta experiencia, es posible mencionar que preguntar, sin lugar a duda, es profundamente democrático en el acto de enseñar y estas maestras han demostrado su compromiso por atesorar las preguntas de las niñas y los niños en un mundo donde el saber está más relacionado con respuestas prefabricadas que con preguntas, aun cuando son las preguntas las que movilizan la búsqueda de respuestas y no al revés. Así las cosas, saber cuáles son las preguntas que más estimulan su curiosidad, aquellas que se sitúan en su cotidianidad pero también en el ámbito de lo fantástico y poético propio de estas edades hace que cada experiencia vivida en la Unidad de Atención Mis pequeñas huellas, sea única, ya que lo más importante allí no es la pregunta por la pregunta, sino las infinitas posibilidades que estas ofrecen para dar lugar a la curiosidad y al descubrimiento y redescubrimiento del mundo. La clave entonces está en no afanarse por responder, sino en acompañar con una escucha genuina y, a través de exploraciones simples o complejas, dejar una marca indisoluble en la experiencia infantil que es el deseo de seguir preguntando e indagando.

Prácticas pedagógicas cambiantes, reflexiones de las maestras sobre su quehacer y lo que sucede en la cotidianidad de la Unidad

A partir de lo que se mostró en líneas anteriores, es claro que el proyecto de aula alrededor de las preguntas ha dejado una huella imborrable tanto en las maestras como en las familias, pues hoy son conscientes de la importancia de reconocer a las niñas y los niños desde sus saberes y construcciones propias, quienes nunca dejarán de habitar la incertidumbre como posibilidad de co-construcción de conocimiento. No obstante, en esta Unidad de Atención no siempre la práctica se ha organizado a partir de proyectos de aula, y las preguntas nunca habían tenido tanto protagonismo como este año. Por ello, resulta pertinente mostrar esos movimientos, tránsitos y transformaciones que han habitado esa práctica, como una manera de motivar a más maestras a atreverse a preguntar, a hacerlo distinto, a romper paradigmas y establecer nuevos itinerarios que permitan dotar de sentido el hecho educativo en la educación inicial.

De propuestas tradicionales escolarizantes a una organización propia de la educación inicial

Para empezar, Olga Martínez, auxiliar pedagógica, cuenta que en su experiencia, a lo largo de los años, ha venido cambiando la organización de la práctica pedagógica en esta Unidad de Atención desde la intención de marcar distancia con las formas de enseñanza, centradas en áreas de conocimiento y propias de los espacios de educación básica, que asumen formatos, rituales y *símbolos* poco flexibles. Desde allí, se han movili-

zando transformaciones hacia una propuesta mucho más cercana al pensamiento activo, las experiencias y saberes de las niñas y los niños, que relevan sus intereses, capacidades y potencialidades, y exaltan caminos sensibles de encuentro desde el juego, la expresión y la creatividad. Así lo relata esta auxiliar pedagógica, quien cuenta:

Antes manejábamos más la mesa y la silla, luego de unos años se empezó a trabajar los rincones de literatura, juego, arte y a partir del año pasado se ha dado fuerza a los ambientes y los proyectos de aula para que ellos puedan experimentar y aprender de manera significativa, pero no crea, ha sido difícil cambiar el pensar de los papás porque ellos quieren vocales, números, y nosotros, pues, justifíqueles por qué los niños y niñas aprenden a través del juego. Aunque yo a veces siento que es importante la actividad en grande, pero si hace falta ese espacio de concentración, tener un momento para que tengan su hoja y lápiz, cada uno. (Comunicación personal, Olga Martínez, septiembre de 2019).

Los rincones se reconocen como una propuesta organizativa que permitió acompañar a las niñas y los niños desde la libertad que ofrece la exploración y el juego y así fue como, según Olga, se empezaron a generar las primeras transformaciones que pasaban por entender que ellos son cuerpo, se mueven, exploran, son inquietos y tienen un lugar activo en la configuración de la práctica pedagógica, lo que implica adecuar las propuestas que se les presentan y redefinir

los qué, cómo y cuándo se enseña para ser coherentes con esta mirada infantil.

Al poco tiempo que empezamos a trabajar con Colsubsidio, se empezaron a manejar los rincones, eran como una especie de estaciones y los niños pasaban libremente, nosotras solo acompañábamos y era libre, ellos exploraban y podían pasar de un rincón a otro y no se limitaban, era chévere, pero no se manejaba proyecto de aula. El proyecto de aula se empezó a manejar a partir del 2017. Desde ese año empezamos, pero entonces se cambiaron los rincones por los ambientes, se cambiaron, antes se hacían asambleas, los del equipo venían hacer las asambleas con los niños. (Comunicación personal, Olga Martínez, septiembre de 2019).

Entonces la pregunta por los rincones movilizó más que una organización distinta del aula, también generó una comprensión diferente de las niñas y los niños y por ende se vio cada vez más necesario partir de su observación, de reconocer sus acciones, a qué juegan, qué se preguntan, cómo se relacionan, entre otros elementos, que empezaron a tener un lugar clave a la hora de planear las experiencias que se llevaban a la Unidad de Atención, todo ello en perspectiva de favorecer su desarrollo integral.

Se hace necesario observar con más tiempo a los niños, pues ellos nos dan pistas para saber qué podemos hacer y pues en el caso de un aula multigrado es necesario observarlos en pequeños grupos, reconocer qué hacen, qué les gusta, cuáles son sus tiempos, etc., es difícil por las edades tan diferentes pero uno va aprendiéndolos a conocer a todos a través de la observación. (Entrevista, maestra Carolina, octubre de 2019).

Además, según cuenta la maestra Carolina Cárdenas, quien lleva dos años trabajando en esta unidad, al principio fue un poco complejo acostumbrarse y aprender a trabajar con diversidad de edades al mismo tiempo, pero precisamente reconoce que son las niñas y los niños los que le han dado claves que le han permitido comprender en qué momentos los más grandes orientan a los pequeños o los pequeños jalonan procesos en los más grandes, así como el tipo de actividades que le permiten acompañarlos desde la individualidad y la mirada de grupo.

Al principio fue un poco complejo digamos tú hablarle a un niño de dos años, a un niño diferente de cuatro o de cinco años y porque tu planeas una actividad y dices bueno cómo voy a atraer la atención del de cinco años con el de dos años y es al conocer el grupo y observarlos mucho que uno ve que el más pequeñito también enseña al grande, ellos también logran otros desarrollos acompañando a los pequeños. Entonces es bonito por esa parte, entonces, la clave está sí en pensar niveles de dificultad, pero también en cómo voy rotando roles entre ellos para que asuman ciertos liderazgos y acompañen el proceso de los demás, pero pues es al observar y conocer cada grupo que lo logro. (Entrevista, maestra Carolina, octubre de 2019).

Resignificar la mirada de las familias frente a lo que las niñas y los niños deben aprender

En coherencia con este paso de la mirada escolarizante a una centrada en desarrollos y en la posibilidad de conocer a los niños, saber qué necesitan y qué hacer para potenciar sus capacidades, Olga resalta que en este tiempo ha sido importante cambiar la mirada de las familias y lo que consideran que las niñas y los niños deben aprender durante la primera infancia; ya que estas se ven movilizadas por sus propias experiencias y primeros contactos con el preescolar, y por su puesto, con un imaginario social que ha sido complejo contrarrestar, que sigue ubicado en el lugar del aprestamiento y la enseñanza de la lectura y la escritura, aspectos que permean fuertemente sus expectativas.

Ante lo anterior, este duo pedagógico se propuso un trabajo muy cercano con las familias. Para ello, ubican en las carteleras que quedan fuera del salón diversas provocaciones para que ellas se interesen en preguntar a las niñas y los niños qué hicieron, y en acompañar de cerca las experiencias de exploración y juego que ellas y ellos viven en la unidad de atención. También incluyen algunas tareas que les invita a ser parte de las dinámicas propias que se proponen en la Unidad y que intencionan las reuniones, talleres y encuentros que hacen a lo largo del año para movilizar, por un lado, los imaginarios que estas tienen respecto a lo que las niñas y los niños deben aprender, y por otro lado, fortalecer el vínculo potenciando su rol como cuidadores corresponsables.

A nosotras siempre nos toca estar ahí, ahí detrás de ellos, cuando hay un taller siempre bregamos que estén casi todos, porque los talleres son una metodología que los orienta y les colabora mucho a ellos; tanto en la enseñanza de los niños, pautas de crianza, valores, tanto en todo eso como para la vida de ellos también; entonces siempre bregamos que estén cumplidos en el taller [...]. Es importante que las familias hagan parte, por eso desde que iniciaron recogiendo las preguntas hasta el final, tenemos en cuenta *sus opiniones, sus inquietudes* y, digamos, si tienen alguna sugerencia pues para el proyecto siempre son bienvenidas, porque nosotras siempre consideramos que es un equipo 50 y 50. (Entrevista, maestra Carolina, octubre de 2019).

En este sentido, lo que las familias más rescatan de este trabajo mancomunado que se construye todos los días, son precisamente esas expresiones de su hacer y ser como familias puestas al servicio del acto educativo al interior de la Unidad de Atención, pues se sienten importantes al aportar desde sus saberes y prácticas, elementos que cobran relevancia en el marco de las propuestas que las maestras hacen para los niños, como se puede ver en sus expresiones

Las profesoras hacen diferentes actividades, el día de la familia, el día del niño, el día de las cometas, donde todos participamos como familia [...]. Por ejemplo, el día de la familia nos mandaron a hacer algo representativo a la familia. ¿Qué me une con el niño? Era una de las preguntas, entonces nosotros dibujamos el niño, dibujamos la expresión del niño, como se siente conmigo, con la familia, en el hogar, en el colegio. Entonces todo eso [...]. Hay también una ocasión en que nos tocó traer un animalito de nuestra casa, o sea, con quien vivíamos aparte de nosotros; entonces nosotros tenemos un perrito y un gato. Muchas mamás trajimos los perritos; entonces el niño, demostraba como era el cariño con el animalito. Fue un día también bonito con los animalitos y compartimos en familia, nos conocimos un poco más. (Grupo focal con Familias).

Este trabajo con la familia refleja entonces algunas transformaciones en sus expectativas y formas de comprender lo que niñas y niños deben aprender, pues se pasó de una idea de mantener al grupo de primera infancia únicamente bajo el seno de la familia a comprender el aporte de esta oferta de educación inicial, puesta al servicio no solo del desarrollo integral de los niños, como complemento de lo que sucede en el hogar; sino también reconocerse como parte de un proyecto que los une como familia y comunidad y les aporta a su desarrollo humano, como lo señala Carolina, la maestra titular

Hay que reconocer que no solamente en los niños se ven avances, las familias también han avanzado mucho, son más unidas, más colaboradoras, están pues como más atentas con sus hijos y prestas a aportar lo que esté a su alcance para que sus hijos aprendan. (Entrevista, maestra Carolina, octubre de 2019).

Las familias reconocen la importancia de participar de las actividades que las maestras proponen permanentemente, pues, de este modo, conocen mejor a sus hijos y pueden acompañar sus procesos en una

lógica colaborativa con las maestras, para hacer que estos tengan resultados sostenidos en el tiempo.

Nos parece importante participar en el jardín, primeramente, porque sabemos qué hacen, no siempre los niños están con la profesora, también podemos compartir con ellos y como reunir entre profesora, estudiante y mamá, padre. Somos como una comunión, todos giramos en el ambiente del niño, pues pienso yo, y por eso saber que ellos aprenden jugando es bueno, porque así mismo uno se maneja con ellos en la casa y entonces si en la casa y en el jardín se entiende qué queremos enseñar los resultados son mejores". (Grupo focal con familias, octubre de 2019).

Resultados que son leídos desde una mirada al desarrollo más que de aprendizajes formales, que eran como estaban expresadas sus expectativas al iniciar la Unidad de Atención, lo que denota una importante comprensión de lo que en términos pedagógicos debe suceder en la educación inicial, vista esta como una etapa muy importante que tiene en sentido en sí misma. Esto les permite valorar entonces los innumerables desarrollos y aprendizajes que las niñas y los niños logran al participar de las experiencias que al interior de la Unidad de Atención se proponen, tal como las familias lo plantean.

Aquí los niños aprenden mucho a compartir, a convivir; a ser amigables, a compartir con el otro. [...] Si, en la convivencia con el otro aprenden también en cuanto al estudio, las cosas como los colores, los números, de pronto a relacionarse mucho más con cosas

más avanzadas a la edad de ellos y de forma dinámica, lo que yo decía [...] otra cosa es que hablan más harto y fluido [...] y también los colores, yo escuche que Dairon está con el tal "blue", yo no sabía, él me dijo mami blue, blue, pero blue qué es... ya sé que es el color azul entonces también ya saben los colorcitos, de a poquito, pero lo más importante es que aprenden a ser independientes, son más sueltos y a ser amigables". (Grupo focal con familias, octubre de 2019).

La necesidad de ofrecer experiencias que amplíen sus comprensiones de realidad

Otro elemento central en la práctica pedagógica de estas maestras es reconocer que las niñas y los niños vinculados a esta Unidad de Atención, en particular, y de estas verdades, en general, tienen pocas experiencias enriquecidas que movilicen sus procesos de desarrollo, por eso han decidido que lo que ellas y ellos viven al interior de la unidad debe permitir ampliarlas y así mismo sus marcos de comprensión y construcción de realidades, reconociendo la unidad de atención como un ambiente de socialización y aprendizaje que favorece el desarrollo integral y complementa los otros escenarios de crianza y socialización por los que transitan.

[...] Normalmente los niños muy poco salen de acá. Digamos muy poquitos niños conocen un cine, no conocen de pronto un parque, es muy poquito lo que ellos de pronto han disfrutado siempre se centran es como acá en la vereda. Comparten de pronto, pues lo

que hemos evidenciado en los niños, de pronto una salida con las familias, pero pues con las familias relativamente cerca. O van a hacer almuerzo así en los polideportivos, pero pues acá es como tal muy pequeño el sector entonces no es gran cosa tampoco lo que hagan [...] el paseo es ir a Neruda, o por mucho a Sibaté. Eso es por mucho [...]. Yo les preguntó a los niños qué hicieron hoy: ¿no fuiste a comer helado?, ¿no te llevaron al parque? Entonces, siempre es un poquito complejo porque lo que te digo. Por eso, es lo que nosotros tratamos de traer lo más real posible al aula, todas esas cosas porque ellos como que no han aprovechado esas otras experiencias, la idea es que las vivan aquí de alguna manera". (Entrevista, maestra Carolina, octubre de 2019).

De ahí que estas maestras tienen en cuenta aprendizajes que pasan por el lugar de la apropiación de la cultura local y la construcción de identidad, como es el caso de la experiencia denominada "¿Qué conocemos de Sibaté?", que se acompañó durante una de las visitas.

En la planeación de esta experiencia se trabajó con las familias con miras a recoger lo más emblemático de este municipio desde su experiencia vivida, así se organizó un juego basado en la búsqueda de un tesoro que permitió a los niños y niñas acercarse a reconocer elementos tales como: la cultura muisca que recorre cada rincón del municipio desde su iconografía, hasta el cementerio indígena que allí existe; el recorrido por lugares emblemáticos de Sibaté como los cultivos de fresa, la ludoteca municipal entre otros; las costumbres y formas particulares de organización de la comunidad en la que viven y otros elementos de la historia de este municipio contada desde sus gentes.

Así lo referencia la maestra Carolina:

Hoy finalizamos con lo del entorno, cuál es el municipio donde vivimos, qué lo caracteriza, qué había en sus antepasados, convirtiéndolo en una experiencia significativa, pues tuvimos la oportunidad de visitar una finca cercana para observar los cultivos de fresa, por ejemplo. (Comunicación personal, maestra Carolina, septiembre de 2019).

Con esto se buscaba fortalecer la identidad cultural de las niñas y los niños, al reafirmar quiénes son desde la riqueza de sus tradiciones y raíces culturales, en perspectiva de favorecer su sentido de pertenencia y la apropiación de su territorio, entendido *más allá de su acepción física, para dar lugar al carácter subjetivo y simbólico propio del habitar*

que lo configura, por ello cobró relevancia el lugar de la familia y comunidad desde la planeación misma.

En coherencia con esto, y tal como se señala en el lineamiento pedagógico para la educación inicial (SED, 2019),

las niñas y los niños construyen su identidad individual y colectiva en interacción con el contexto social y cultural en el que viven, y con las personas cercanas a su círculo familiar y educativo. Todo ese conjunto de interacciones y experiencias hacen que las niñas y los niños se sientan como personas únicas y singulares que hacen parte de una comunidad en la que participan. (p. 36).

Cabe rescatar que las familias reconocen la pertinencia de las experiencias que las maestras proponen, en tanto permiten a las niñas y los niños atesorar aprendizajes significativos, de este modo, ser felices y desarrollar muchas de sus habilidades.

Mi hijo siempre llega feliz, diciendo que la profesora le enseñó, que mi profe esto, comienza como a hacer como cositas y eso me enseñó mi profe, y eso me dijo mi profe, y eso lo hizo mi profe [...]. El mío, siempre llega emocionado, él mantiene así contentico, riéndose, y cuando lo recojo empieza a decirle a la profesora que si le regala un pedacito de lo que hayan hecho para mostrarle al papá lo que hicieron, siempre, o lleva una canción y nos enseña, se aprende una canción y la va cantando de aquí a la casa hasta que terminamos todos aprendiéndola". (Grupo focal con familias, octubre de 2019).

También reclaman algunos elementos que desde su percepción consideran que pueden mejorarse para ofrecer experiencias aún *más enriquecidas*, que permitan potenciar su desarrollo integral, como espacios adecuados en la unidad de atención, ya que consideran que el salón es pequeño y que allí hacen todo sin posibilidad de cambiar de escenario y la articulación con otras ofertas como la ludoteca.

Aquí también, a ellos les hacen falta como espacios en cuanto instalaciones --cierto--. Eso es lo que quería decir, de pronto una acción a mejorar, que era como las instalaciones como para las maestras y para los niños también. Porque ellas trabajan muy como sofocadas, en ese espacio que es pequeñito, todo el día de siete a una están ahí metidos. Por eso también, es bonito cuando hacen las integraciones para salir, porque los niños ahí todo el tiempo metidos, pero eso ya es cuestión de bueno de por allá de Colsubsidio, por allá, de la principal mirar eso [...]. Sería bueno que hubiera ludoteca, pero para acá [...]. Sería chévere que trajeran la ludoteca para ellos. (Grupo focal familias, octubre de 2019).

Para finalizar, resulta pertinente resaltar que tanto para la maestra Carolina como para Olga la principal motivación es ver los logros de los niños y acompañarlos en el proceso, siendo la vocación un elemento estructurante de su rol como maestras.

Yo creo que como maestra, obtener como esos resultados a un cierto tiempo. Que si un niño ingresa, diga-

mos, con cierta falencia y poco a poco tú ves como ese avance, yo creo que eso es como satisfactorio para uno como docente porque uno dice “guau” estoy haciendo mi trabajo bien, me estoy esforzando en lo que es [...]. Otra cosa es ver el impacto en mí, o sea todos los sacrificios, todo lo que yo hago a mí me pone ummm y ver de pronto lo que yo te decía, *esos resultados*. Hay papás que son duros, pero hay otros que a final de año dicen profe en serio, gracias porque mire que mi hijo todo lo que ha logrado”. (Entrevista, maestra Carolina, octubre de 2019).

Así mismo, resulta coherente con lo que se ha venido relatando que entre los referentes que nuclean la experiencia de estas maestras, están la importancia del juego, visto desde Piaget, como el reflejo del conocimiento y la comprensión que las niñas y los niños tienen de su realidad, y como movilizador de su capacidad de imaginación y creatividad, así como el lugar de los ambientes y la exploración desde los sentidos con los aportes de Montessori, quien hace énfasis en la necesidad de proveer un ambiente organizado, estético, lo más real posible, que disponga de materiales concretos para movilizar los aprendizajes a través de los sentidos, con un adulto mediador que acompaña y estimula. Convirtiéndose estos en elementos que ocupan un lugar central en su práctica pedagógica.

Los planteamientos de María Montessori me parecen muy interesantes, pues por todo lo que ella, sí, como que menciona de, digamos, en cuestión de los sentidos en los niños, que hay que dejarlos explorar --que hay que dejarlos-- eso es muy importante en los niños. Lo de Piaget, que también el niño aprende por medio de juego de roles, todo eso. De hecho, es que en la Primera Infancia considero yo que lo más importante es el juego; porque por medio del juego tú interactúas, tú compartes, tú puedes hacer un proceso de indagación con los niños, de observación, de qué le gusta, qué no les gusta, qué le preocupa, qué no le preocupa, hasta de comunicación verbal y no verbal puede ser; o sea muchas cosas. (Entrevista, maestra Carolina, octubre de 2019).

A manera de conclusión

Para finalizar y teniendo en cuenta los recorridos que estructuraron este relato, se puede decir que la maestra y la auxiliar pedagógica de esta unidad de atención se han tomado en serio las preguntas de las niñas

y los niños, los han acompañado en la complejización de las mismas y han organizado su práctica pedagógica en torno a un amplio abanico de posibilidades que les permiten desde el juego, la exploración del medio y los múltiples lenguajes, dialogar con sus realidades de tal modo que puedan fortalecer su comprensión.

Así mismo, se encuentra una práctica que muestra un salto cualitativo a la hora de entender el sentido que tiene la educación inicial, que pasa de aquellas discusiones que han estado en el vaivén de entender la práctica pedagógica o desde el costado donde el protagonismo lo tiene el adulto, o desde aquel donde el protagonismo es de las niñas y los niños, para situarse en un lugar de co-construcción donde tanto los niños, como las familias y maestras asumen diálogos de saberes y emprenden proyectos en los que todos tienen un lugar importante.

Conviene subrayar que la experiencia de esta Unidad de Atención es altamente significativa, pues muestra, a través de una experiencia concreta, cómo se resitúa el rol que tienen tanto los niños, como los adultos, maestros y cuidadores, en una práctica mediada por el reconocimiento de las capacidades que tienen todos los actores de la educación inicial y por una pedagogía basada en la interacción y el diálogo, vistos desde una postura ética y política de empoderamiento y fortalecimiento de capacidades mutuas.

Por tanto, esta experiencia se convierte en una invitación a seguir indagando por el lugar de las preguntas genuinas de las niñas y los niños de primera infancia y su abordaje por parte de las maestras de educación inicial en un ejercicio de reconocimiento de las lógicas infantiles y sus manifestaciones diversas.

Referencias

- Candelas, M. (2011) Sobre las preguntas infantiles y su relevancia para el cambio educativo. *Escuela Abierta*, 14, 111-122.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de psicología ciencias de l'educació i de l'esport*, 19, 87- 112.
- MEN. (2014). *El juego en la educación inicial. Documento n.º 22 de la serie de orientaciones pedagógicas para la Educación Inicial en el marco de la AIEPI*. Bogotá: Editorial Panamericana.
- SED. (2019). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito, actualización Secretaria de Educación del Distrito*. Bogotá: autor.
- Tonucci, F. (2006). *A los tres años se investiga*. Buenos Aires: Lozada.
- Tonucci, F. (1995). El niño y la ciencia. En G. Kochen (trad.), *Con ojos de maestro* (pp. 85-107). Buenos Aires: Troquel.