

Entre nubes se descubre la cotidianidad de la educación inicial*

Between Clouds the Daily Life of Early Childhood Education is Discovered
Entre nuvens se descobre o cotidiano da educação inicial

Catalina García Ante** | Mónica Lovera Zuluaga***

* 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.

** Candidata a magister en Desarrollo Educativo Social, Convenio UPN-Cinde. Miembro del equipo de sistematización de experiencias Alianza estratégica AC-2019-CC2019-002423-N01Colsubsidio-Cinde.

*** 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.

Resumen

Este relato pedagógico realiza un acercamiento a la vida cotidiana del Jardín Social Nueva Roma, ubicado en la localidad San Cristóbal de Bogotá, administrado por la Caja Colombiana de Subsidio Familiar Colsubsidio, en Convenio con la Secretaría Distrital de Integración Social. El Jardín brinda atención a 287 niñas y niños de primera infancia y se organiza en las aulas de maternal, caminadores, párvulos y prejardín. Se enfoca en lo que acontece en un día en la sala maternal, particularmente en la sala cuna, la cual atiende a 10 niñas y niños desde los 6 meses y 1 año. Para la recolección de la información se llevaron a cabo 4 visitas al Jardín, se realizó entrevista en profundidad con la maestra de sala cuna, y se llevó a cabo un grupo focal con familias.

Abstract

This pedagogical report takes an approach to the daily life of the Nueva Roma Social Garden, located in the town of San Cristóbal in Bogotá, administered by the Caja Colombiana de Subsidio Familiar Colsubsidio, in partnership with the District Secretariat for Social Integration. The Garden cares for 287 early childhood girls and boys and is organized in the nursery, walkers, toddlers, and pre-kindergarten classrooms. It focuses on what happens in a day in the nursery which serves 10 girls and boys from 6 months to 1 year. To collect the information, 4 visits to the Garden were carried out, as well as an in-depth interview with the nursery teacher, and a focus group with families.

Resumo

Este relato pedagógico aborda o cotidiano do Jardim Social Nueva Roma, localizado na localidade de San Cristóbal em Bogotá, administrado pela Caja Colombiana de Subsidio Familiar Colsubsidio, em convênio com a Secretaria Distrital de Integração Social. O Jardim atende 287 meninos e meninas na primeira infância e é organizado em creches, caminhantes, crianças e pré-escola. Tem como foco o que acontece em um dia na creche que atende 10 meninas e meninos de 6 meses a 1 ano. Para a coleta de informações, foram realizadas 4 visitas ao Jardim, uma entrevista em profundidade com a professora da creche e um grupo focal com as famílias.

Palabras clave

primera infancia, sala cuna, educación inicial, seguridad afectiva.

Keywords

early childhood, nursery, initial education, affective security.

Palavras chave

primeira infância, creche, educação inicial, segurança afetiva.

La historia de la consolidación del Jardín Social¹

El Jardín Social Nueva Roma nació el 6 de mayo de 2001 en una caseta comunal del barrio El Triunfo de Bogotá, ubicada en una zona de difícil acceso, ya que no contaba con calles pavimentadas ni transporte público, por lo que se debía llegar caminando y atravesar un caño, lo que implicaba un nivel importante de riesgo.

Inició brindando atención a 130 niñas y niños con un equipo de trabajo conformado por una coordinadora, seis docentes y tres auxiliares pedagógicas. La estrategia empleada en ese entonces fue “Rincones pedagógicos”, los cuales eran orientados de acuerdo con las habilidades y los talentos de cada docente, y con la concurrencia de la comunidad, que donó instrumentos, trajes típicos, libros y demás elementos para su adecuación. Este elemento fundamenta el enfoque de los jardines sociales cuyo principio es mantener cercanía a la comunidad.

Hacia agosto del mismo año, y con el cambio de coordinadora, se implementó el taller “Semillitas creadoras” en el cual se elaboraba papel con material reciclado entre todos los niveles; de esta manera, las niñas y los niños de párvulos rasgaban el papel, en prejardín lo mojaban y amasaban, mientras las docentes lo licuaban, y en jardín obtenían la hoja final, la cual era entregada a las familias para la elaboración de elementos como tarjetas, cuentos, portalápices y separadores, entre otros, que al finalizar el taller eran expuestos en la chiqui galería.

Este proyecto logró integrar a las niñas, los niños, las familias, la comunidad y el jardín en torno al cuidado, en este caso, de la naturaleza, a través del reciclaje y el manejo de residuos como posibilidad de reinventarse en la relación ética con el medio ambiente. Se volcó la mirada hacia las niñas y los niños de primera infancia como actores clave y creadores de nuevas alternativas de acción, lo cual está íntimamente relacionado con la construcción de ciudadanías, que es finalmente el lugar donde este proyecto cobra total relevancia. De ahí que haya sido una iniciativa que logro extenderse al Colegio Nueva Roma con la participación los estudiantes tanto de primaria como de bachillerato, y con la articulación a su proyecto educativo institucional.

Ya en noviembre de 2002 inició la operación del Jardín en su nueva sede, en el barrio Nueva Roma Sur Oriental, brindando atención a 306 niñas y niños de los barrios aledaños: El Triunfo, Nueva Roma, Canadá Güira, Santa Rita, La Gloria y La Nueva Gloria. En este momento se dio apertura a la sala maternal y se vinculó un equipo de trabajo más ampliado, que incluyó una psicóloga y una trabajadora social, quienes entraron a brindar acompañamiento al trabajo con las familias, de cara a la garantía de los derechos de las niñas y los niños y desde una mirada integral.

Se continuaba con la estrategia de “rincones pedagógicos” orientados de acuerdo con las habilidades de cada una de las docentes, pero ya en este momento con una mirada hacia las dimensiones del desarrollo de las niñas y los niños. Se destacó en este momento el arte como elemento fundamental, y se creó en el Jardín un grupo musical y otro de porras. Esto se convirtió en uno de

1 Información tomada del documento *Historia del Jardín Social Nueva Roma*, elaborado por la coordinadora y maestras del jardín, 2019.

los primeros pasos de Colsubsidio para pensarse el lugar del arte en la primera infancia, que poco a poco fue tomando nuevos matices en el diálogo con los lineamientos para la educación inicial y, particularmente, con el lugar que tomaron el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, pilares de la educación inicial en el distrito.

En el 2006, y bajo una nueva estructura administrativa, se empiezan a abordar las estrategias: rincones sensoriales para el nivel de maternal, unidades didácticas en párvulos y proyecto de aula en prejardín y jardín. De esta manera, la historia del Jardín recoge avances y retos dentro de los cuales se destacan: la certificación de la sala amiga de lactancia materna en cinco ocasiones, la inscripción en el Registro Distrital de Educación Inicial con el número 00307, la Certificación Icontec en la Garantía de la Prestación, el aval del proyecto pedagógico del Jardín por parte de la Secretaria de Integración Social; así como diversos proyectos productivos dirigidos a involucrar a la comunidad en la vida del Jardín y potenciar las habilidades de las familias.

Un ejemplo de esto último fue la capacitación que se hizo a aproximadamente 25 familias en la elaboración de productos de aseo que después vendían, así como de diversos regalos que se hicieron para comercializar en la temporada de amor y amistad, el día dulce y navidad. Este proceso mostró concretamente cómo los jardines sociales pueden ser epicentro de proyectos de orden social, que van más allá de la formación inicial de las niñas y los niños de primera infancia, para incidir en aspectos propios de la economía familiar y su desarrollo.

En coherencia con lo anterior, se puede decir que la historia del Jardín ha permitido su posicionamiento en la comunidad y ha favorecido el desarrollo de varias generaciones, como lo señala una familia:

Yo conozco este jardín desde los inicios, cuando el jardín empezó aquí abajo tenía que cruzar, en una casa que hay aún, allá salieron dos primos de 2.º grado, son gemelos y aquí han estado primos, sobrinos, casi toda una generación. (Grupo focal familias con familias, octubre de 2019).

Un recorrido por la dinámica actual del Jardín Social

La llegada al Jardín Social Nueva Roma se da en la ruta de las maestras, quienes poco a poco se van sumando mientras se recorre parte de la Avenida Primero de Mayo hasta llegar al barrio San Blas. Desde allí y

en un ascenso de 30 minutos por los Cerros Orientales de la capital se llega a la parte alta de la localidad de San Cristóbal, recorriendo vías pequeñas que dejan ver de cerca tanto las casas como las calles y sus habitantes.

Una vez se llega, la majestuosidad del Parque Entrenubes envuelve la mirada con los muchos matices del verde de los árboles que contrasta con el colorido de algunas casas cercanas y con el Jardín Infantil que está justo en frente, lo que permite admirar el parque a través de sus grandes ventanales. Este contexto explica el nombre que da identidad al actual proyecto pedagógico del Jardín: "Entre nubes voy creando y con mi imaginación voy viajando", cuyo énfasis se encuentra en las infinitas posibilidades que ofrece la literatura, así como en la relación y preservación del ambiente natural y social. Y es que cómo no conectarse con la vida y volcar la mirada sobre el ambiente con semejante reserva natural ante nuestros ojos.

Hacer un recorrido por el Jardín implica visitar y adentrarse no solamente en las salas de pre jardín, párvulos, caminadores y maternal, sino leer lo que sucede en cada rincón que dialoga el uno con el otro, y en los que diariamente se construyen historias, como en el comedor, la casita saludable, el jardín de plantas, los baños, el gimnasio, la huerta, los corredores, las paredes y hasta las oficinas de la administración, espacios estos que se vislumbran tejidos con esmero, cuidado y respeto hacia las niñas y los niños.

Es así como en el recorrido por el Jardín se logran evidenciar algunos elementos característicos, que orientan la práctica pedagógica en cada grupo y parten de la construcción conjunta que se hace con el

equipo de la Secretaria Distrital de Integración Social y lo definido por Colsubsidio en términos pedagógicos para la prestación del servicio; pero que al final cada maestra moldea a su forma a partir de sus propias comprensiones, de su ser y su hacer, ese que han construido en su experiencia. Por ello, en algunos grupos se destaca la disposición del ambiente de formas variadas, que invitan a la exploración y participación de las niñas y los niños; en otros, el lugar privilegiado que ocupa el cuerpo y el movimiento y otros más donde sigue apareciendo de manera privilegiada la organización a partir de mesas y sillas, lo cual, como señalaría Zabalza (2016), dice muchas cosas, pues el ambiente habla aunque quienes lo habitamos permanezcamos callados.

El trasegar por cada espacio está acompañado por la palabra de las maestras, quienes describen y comparten de manera detallada lo que está sucediendo, logrando de esta manera transmitir la diversidad en las propuestas que implementan; pero, sobre todo, dejando ver a maestras comprometidas con lo que hacen, con aquello que van tejiendo en su hacer cotidiano como una especie de laboratorio en el que se observa, se ensaya, se crea, se pregunta y se vuelve a iniciar.

De esta manera, ingresar a prejardín fue descubrir un diálogo con los elementos de la tierra, y con el fuego como bienvenida a las y los visitantes, situados en un proyecto de aula unificado para los tres grupos, con el propósito de potenciar los diferentes recursos, tanto humanos como materiales, tal como lo manifiesta una de las maestras:

El año pasado cada una trabajaba su propio proyecto de aula a partir de lo que los niños y niñas manifestaban como interés y

de sus necesidades, este año decidimos que todas trabajaríamos los cuatro elementos y así lo hemos venido haciendo, entonces es más fácil porque sentimos el apoyo entre nosotras, surgen más ideas y aprovechamos más el material que nos sirve a todas. (Extracto diario de campo: diálogos con las maestras, primeros recorridos y encuentros, 11 de septiembre de 2019).

Lo que demuestra que resulta difícil definir rutas estáticas a la hora de implementar proyectos de aula con primera infancia, pues unas veces estos parten de los intereses de las niñas y los niños y otras veces, como sucedió este año, el tópico generador que orienta el proyecto parte de las maestras y del conocimiento que ellas tienen acerca de ellas y ellos.

La clave está en lograr un proceso colegiado y constructivo, que tenga en cuenta la participación activa de las niñas y los niños, de modo que el protagonismo de la maestra, visto desde la asimetría que puede significar una relación entre uno que sabe y otro que no, se convierta en un coprotagonismo en el que todas y todos van delineando el horizonte de sentido del proyecto, a tal punto que lo que inició como un tópico generador unificado para todos los grupos de prejardín, vaya tomando matices según los intereses, las preguntas, las búsquedas e indagaciones que vaya haciendo cada grupo en particular.

En párvulos, por su parte, la estrategia organizadora de la práctica son los rincones de interés, los cuales, según las maestras, posibilitan compartir, valorar lo del otro y respetar, sobre todo en estas edades en las que estos aprendizajes cobran tanta importancia. Y aunque los rincones son los mismos en todos los párvulos —rincón lingüístico, rincón de juego simbólico, rincón de construcción y rincón de expresión artística—, las provocaciones dispuestas por cada maestra son variadas; algunas usan los materiales que tienen en el jardín como cuentos, disfraces, fichas entre otros; otras usan también material reciclado y objetos hechos por las familias, con la consigna de proveer a las niñas y los niños un ambiente que les permita la indagación y exploración por sí solos, es decir, ambientes que potencien la autonomía de los más pequeños y respondan a su naturaleza exploradora.

Por su parte, la confianza de las maestras hacia las niñas y los niños en este proceso muestra ciertos matices, ya que, para algunas, lo importante está en las consignas implícitas que brinda el propio ambiente, que a manera de provocaciones los invitan a vivir diversas experiencias; así, cobra sentido delimitar cada rincón y lograr que cada uno sea tan llamativo como diferenciador de los demás para posibilitar la exploración

en pequeños grupos. Para otras maestras, la exploración de los rincones es más guiada, más asistida y allí las consignas verbales orientan la exploración de todas las niñas y los niños, manteniendo de cierta manera el protagonismo la maestra.

Siguiendo el recorrido nos encontramos con la sala maternal, que incluye la sala cuna y los dos grupos de caminadores. En esta sala se privilegian como estrategias pedagógicas, el cesto de los tesoros para los bebés de la sala cuna, y el juego heurístico para las niñas y los niños de caminadores. No obstante, como lo señala una de las maestras de caminadores:

A menos que Johanita (haciendo referencia a Leidy Johana, maestra de sala cuna) tenga una actividad específica, todas estamos juntas [...] además es importante porque los niños más grandes "arrastran" a los otros. (Diálogo informal maestras, septiembre de 2019).

Con esta intervención, claramente, la maestra lo que intenta mostrar es la oportunidad que ofrecen las interacciones múltiples propuestas entre los niños de toda la sala materna que además vinculan diversas edades y, por ende, se convierte en un elemento fuertemente potencial en perspectiva de jalonar los procesos de desarrollo de unos y otros, a través de propuestas intencionadas, que permiten distanciarse del dilema entre el cuidado frente al desarrollo y aprendizaje, que ha acompañado las discusiones en sala materna en particular, sobre todo porque no se puede dissociar el cuidado del desarrollo y este, a su vez, de procesos de enseñanza

intencionados, sistemáticos y reflexionados acordes a estas edades.

De esta manera, en la sala materna de este jardín, se observa la interacción que las maestras promueven entre las niñas, los niños y diversos materiales u objetos, como por ejemplo el papel celofán de colores y la posibilidad de enrarecer la mirada al explorar el ambiente, poniendo este sobre sus cuerpos y más específicamente sobre sus ojos. Así, poco a poco, el material y los cuerpos se mimetizan y tanto maestras como niñas y niños se divierten en medio de la exploración de esta nueva materia y el disfrute del tiempo presente en un diálogo tónico que se da desde la mirada, el abrazo y el contacto corporal como posibilidades de acompañar más allá de la palabra y fortalecer un vínculo que es tan importante .

Así mismo, la interacción en el espacio abierto del Jardín facilita y genera otras posibilidades que invitan también a explorar los sentidos, como aquellas que permiten el sentir el pasto sobre las manos o incluso comerlo sin restricción. Aquí cobra relevancia el rol de las maestras de sala materna, quienes confían en las capacidades de los más pequeños y se muestran atentas para responder a su interés natural por explorar, poniendo en juego sus conocimientos e intuiciones a la hora de organizar su práctica pedagógica, es decir, los tiempos, los espacios y las acciones, con sentido y en coherencia con esa imagen de niñas y niños potentes y capaces.

Para los caminadores que ya han salido de la sala maternal, el protagonismo lo tienen los sentidos, y en esta ocasión, se privilegia el del gusto como forma de exploración de la corporeidad, de este modo se presentan

ante ellas y ellos diversas posibilidades de alimentos que pueden probar, degustar, lamer, oler, sentir y así poner en juego sus sensaciones y el placer que da la exploración de estas. Organización que da cuenta de un fino conocimiento acerca de lo que las niñas y los niños de estas edades necesitan, quienes se encuentran desarrollando toda la integración sensorial que les permite relacionarse con su entorno y aprender de él, lo que favorece las posibilidades de desarrollo infantil de manera integral, dada la conexión entre los sentidos y los desarrollos a nivel cognitivo, comunicativo, y corporal.

En definitiva, en el Jardín Social Nueva Roma se delinean rutas que en algunas ocasiones parten de los intereses de las niñas y los niños, y en otras de los intereses o conocimientos de las maestras, que se van tejiendo de manera colectiva. Aunque quede la pregunta de qué tanto participan de manera genuina ellas y ellos; y cómo los proyectos y demás estrategias —rincones, cesto de tesoros y juego heurístico— permiten integrar y complejizar sus realidades a través de esas interacciones múltiples que se generan con los otros, con los objetos y con el medio; así como las preguntas que se hacen y las formas múltiples en que expresan sus intereses y formas de exploración, lo cierto es que hay una profunda intención en todas las maestras de establecer relaciones de cooperación entre las niñas, los niños y sus familias, reconociendo su lugar e incorporando su participación tanto en la planeación como en el desarrollo de sus propuestas.

Un día en la sala cuna

Al pensar en una sala cuna pueden llegar a la cabeza muchas imágenes: llantos, pañales, niñas y niños que demandan muchos cuidados, un ambiente confortable con cunas y cobijas que permitan salvaguardar del frío a las y los bebés. Más que esto, un día en la sala cuna del Jardín Nueva Roma, representa una “inmensa responsabilidad” como lo señala Johana, maestra encargada de los más pequeños. Por esto, como maestra, no permite que se le escape ningún detalle, y desde el mismo momento en que se presenta ante las familias al inicio de año permanece atenta y vigilante, pues se reconoce como acompañante activa en el proceso de desarrollo integral de las niñas y los niños.

Digamos que para yo verificar que los papás fueran responsables, yo recibo a los niños todos los días en el baño, si noto algo, pues uno le dice al papá: “venga papá, el niño trae esto, ¿qué pasó?”, el papá le comenta a uno, uno hace el registro y ya, y lo mismo

por la tarde, cuando uno le entrega al papá, pues el papá verifica cómo está el niño, y ya, ¡ilisto!, se llevan sus chiquitos (...) yo soy como muy minuciosa en el cambio, ¿sí?, en todo, ¡en el aseo de mis chiquitos yo soy como muy minuciosa!, entonces, yo siempre trato de entregarlos lo mejor posible y que así mismo me los entreguen. (Entrevista a profundidad maestra Johana, septiembre de 2019).

Así mismo lo ratifica una familia:

A los niños los revisan antes de entrar, porque había papás que llegaban con el pañal de la noche anterior, o no los bañan y llegan quemados, a uno lo hacen entrar y "vaya desvista al niño y muéstreme cómo me lo entrega" y si viene cochino, vaya y cámbielo". (Grupo focal con familias, octubre de 2019).

Sobre todo, porque como señaló Johana en repetidas ocasiones, "a las familias hay que ayudarles a sobrepasar barreras", y más aún en un barrio donde las violencias, el consumo de sustancias psicoactivas y la inseguridad están a la orden del día, además donde las familias no cuentan con tantas posibilidades económicas, viven hacinadas y en algunas ocasiones se evidencia maltrato intrafamiliar. Es ahí donde el papel de ella como maestra, como acompañante, así como garante de los derechos de las niñas y los niños cobra fuerza siempre desde el reconocimiento de las particularidades de cada familia, lo que le permite brindarles apoyo frente a las diversas inquietudes que surgen en medio del cuidado y la crianza.

Desde esta premisa y con la convicción de que en la sala materna el trabajo con las familias debe ser aún más cercano, las mamás, los papás o los abuelos, cuidadores, ingresan siempre hasta el salón donde tienen la oportunidad de conversar con las maestras en medio de una relación cordial, de confianza y colaboración. Los padres y los demás familiares dejan a sus hijas e hijos sentados en el comedor individual que se tiene dispuesto para las y los más pequeños con el babero puesto, y así Johana inicia el momento de la alimentación, el cual está cargado de rituales que lo hacen todo un acontecimiento, pues cada gesto, mirada, caricia y forma de dar respuesta a sus solicitudes se hace consciente, con la convicción de que de este modo se transmiten un sinnúmero de significados que van más allá del cuidado y se instalan en el reconocimiento mutuo.

Desde el inicio del día la interacción de las niñas y los niños con Johana es muy dicente del vínculo que han construido, ya que se disponen corporalmente para recibir el saludo de bienvenida al establecer contacto visual, mover sus pies y manos, sonreír y emitir sonidos; todos signos del vínculo mediado por la comunicación no verbal en la que el cuerpo es el protagonista, con una maestra que se muestra disponible para ellos tanto desde lo afectivo como desde lo corporal, lo cual se refleja, por ejemplo, cuando Johana les observa y pasa por cada una de las sillas, haciendo contacto físico con cada niña y cada niño, brindándoles una caricia y llamándoles por su nombre. Esto a su vez se complementa con el acompañamiento desde lo verbal, pues la maestra Johana les habla todo el tiempo haciendo alusión a lo mucho que han comido, lo bien que se están portando, lo tranquilos que están, y por su

puesto, sus sentires y actitudes traducidos en palabras que les ayudan a estar más tranquilos o comprender mejor su relación con los otros y el mundo.

Hacia el tercer trimestre del año, las niñas y los niños ya tienen un año en promedio y, en su mayoría, ya comen de manera autónoma, por lo que la participación de la maestra se transforma y asume un rol de acompañante, que garantiza que todas y todos consuman la totalidad de los alimentos. Para Johana este es un momento significativo considerando que los alimentos —que incluyen dos refrigerios y el almuerzo— consumidos en el Jardín, en muchas ocasiones, quizás sean los únicos que consuman las niñas y los niños en el día.

Así mismo se evidencia un permanente diálogo entre la maestra titular que es Johana y la auxiliar pedagógica, sobre las niñas y los niños que no quieren comer o por aquellas y aquellos ausentes por el clima, también sobre sus avances, logros y dificultades, lo que muestra el valor que tiene contar con un *otro* que también observa, se pregunta y con quien se pueden hallar alternativas conjuntas para organizar la experiencia a partir de lo que los niños y niñas necesitan. Lo cual es altamente potencial ya que contar con otro con el que se revisan y reinterpretan las observaciones de las niñas y los niños, con miras a buscar desarrollar mejor sus potencialidades o con quien simplemente se comparten las experiencias diarias que se traducen en nuevas formas de organización y planeación, resulta, sin lugar a dudas, reconfortante dado el apoyo mutuo en la toma de decisiones.

En palabras de Hohmann y Weihart (1999, citados por Borja y Traba, 2003)

Al trabajar juntos, los miembros de un equipo ganan reconocimiento y adquieren un sentimiento de logro y pertenencia. Por medio de la interacción constante aprenden a valorar la oportunidad de contar con colegas que comparten sus metas y con quienes pueden hablar y resolver problemas. (p. 18).

El día continúa con el aseo, momento en el cual las niñas y los niños de toda la sala maternal pasan, de manera autónoma, a lavacolas y se sientan en la bacinilla: unos cantan, otros emiten diferentes sonidos, otros juegan con sus manos y pies, otros se tapan la cara, otros miran en la distancia o simplemente establecen contacto con el compañero de la bacinilla del lado. Este también es el momento preciso para que las maestras desayunen juntas mientras los observan en la distancia y con todos sus sentidos; y es que cuando hablamos de observar con todos

los sentidos, hacemos referencia a que, aún sin hacer del todo contacto visual, las maestras distinguen a la distancia las voces de las niñas y los niños de cada nivel, y mientras comen, se van preguntando lo que estará cantando el uno o conversando el otro.

En el momento del desayuno, el intercambio de palabras entre las maestras cobra fuerza, y la pregunta por cómo logran entender lo que las niñas y los niños les dicen, aún sin palabras, surte el siguiente consenso, en voz de una maestra: "Ellos van aprendiendo a decir las cosas, aunque no hablen, por ejemplo, si uno les pregunta quién les pegó, lo señalan con el dedo o lo miran". (Diálogo informal con maestras, septiembre de 2019).

El tiempo en la sala maternal es coincidente entre todas y todos, la sincronía se vive en cada momento. De esta manera, una vez las niñas y los niños han terminado de hacer sus necesidades en la bacinilla, es justo el tiempo en que las maestras han terminado de desayunar y ahora están listas para ponerles pañales limpios. A medida que van terminando este momento, y en el entretanto, esperan a las y los demás y pueden disponerse a jugar de todas las maneras posibles en el salón, solos en el gimnasio de la sala maternal o en grupos de la sala contigua.

Una vez las niñas y los niños están aseados y listos cada maestra se dispone a dar inicio al momento pedagógico. Se observa entonces, cómo los de la sala cuna siguen a Johana, unos caminando y otros gateando hasta el interior de la sala, donde lo primero que se observa es un espacio central abierto, sobre el cual prenden del techo cinco aros con telas, que han sido dispuestos tiempo atrás, a manera de nichos, para favorecer

el juego y la exploración, la posibilidad de esconderse y de asombrarse.

Así mismo, Johana presenta el espacio y enfatiza, en primera instancia, sobre la disposición de las cunas, sobre lo cual cuenta que le costó mucho tiempo organizar de la manera ideal, señalando que requería abrir el espacio para que cuando las niñas y los niños comenzaran a gatear pudieran desplazarse de manera libre y segura. De igual manera, realza que marcó cada cuna en la cabecera con el nombre de cada niña y cada niño, pues considera importante: "que cada uno tenga su espacio propio, además para cuidarlos y evitar el contagio de enfermedades". En palabras de Johana, recordando el día en que recibió la sala cuna:

Al principio me costó organizar esas cunas porque veía mucho reguero, esas cunas no sabía cómo organizarlas y pues eran diez, para meterlas ahí ifue complicado!, yo las he cambiado de lugar, ino se imaginan cuántas veces!, porque sentía que no eran como acordes y como que generaban que de pronto el bebecito se metiera ahí, yo traté de buscar como la forma para que no creara ningún accidente en los niños, en los bebecitos, ¿sí?, porque ellos como se meten en los huequitos y todo, entonces, yo trataba como de organizar las cosas de que yo pudiera visibilizarlos a todos, o sea, que donde yo estuviera pudiera visibilizarlos a todos. (Diálogo informal con Johana, maestra de sala cuna, octubre de 2019).

El llamado momento pedagógico se materializa a través de la estrategia pedagógica el "Cesto de los Tesoros", una propuesta

rica y potente que posibilita diferentes exploraciones al contener cosas inimaginables en su interior: desde tapas que también son carros o trompos, hasta niños, pues a ellos les encanta contorsionarse hasta que logran introducirse en esta caja que cotidianamente los invita a explorar, ordenar, clasificar, guardar etc., y que incluso a veces usan hasta de sombrero. Y esta es quizás la mayor potencia que tiene esta propuesta, ofrecer a los niños materiales que llaman su atención y se convierten en el andamiaje adecuado para jalonar sus procesos de desarrollo, sustentado en una profunda observación de sus acciones y relaciones, que son las que permiten a Johana definir qué materiales introduce en la caja, cuáles descarta y como los va rotando o alternando en función de lo que quiere jalonar y del interés que muestran las niñas y los niños por los mismos.

Para la ocasión del reconocimiento del Jardín, la sala cuna tiene dispuestos dos cestos, uno contiene tesoros de algodón de colores y, el otro, tesoros de tapas plásticas de distintas formas, tamaños y colores, ya que el proyecto a abordar en la sala maternal es la estimulación de los sentidos, y en esta ocasión reforzarán el tacto. Podemos observar cómo los cestos con sus tesoros son dispuestos en la mitad de la sala, mientras que Johana se sienta a nivel del piso, y se inicia la exploración por parte de las niñas y los niños.

El Cesto de los Tesoros es la estrategia pedagógica de la sala cuna, definida por Colsubsidio en la Madeja del Desarrollo,² la cual está orientada por tres ejes: afectivo, corporal y cognitivo, los cuales a su vez plantean los desarrollos a fortalecer en las niñas y los niños de manera bimestral y de acuerdo con las edades. Queda claro en la interacción entre Johana con las niñas y los niños de sala cuna, que el acompañamiento uno a uno y la observación cobran total relevancia a la hora de establecer el diálogo con la madeja de desarrollo, por ello las propuestas que lidera son inéditas y buscan aportar a lo que este grupo en particular necesita, y así favorecer los aprendizajes y las posibilidades infinitas de desarrollo que tienen lugar cuando se reconoce que este es multidimensional, diverso y complejo.

² Colsubsidio viene trabajando durante todo el año 2019 la metáfora Tejered, la cual hace referencia a la estrategia de acompañamiento pedagógico orientada hacia el reconocimiento, fortalecimiento y resignificación de las prácticas pedagógicas que vienen implementando en la Red de Jardines Sociales tanto de Bogotá como de Cundinamarca. En esta metáfora la madeja de desarrollo es la manera de nombrar el documento que contiene las orientaciones técnicas sobre los desarrollos que la Red propone durante el año para trabajar de manera bimestral con las niñas y los niños, fundamentados desde la sección de educación inicial en el documento pec, dei y proyecto de la Red.

De esta manera, para llevar a cabo la planeación pedagógica mensual, la maestra parte de la Madeja del Desarrollo e incorpora los pilares de la educación inicial: juego, arte, exploración del medio y literatura, y los ambientes de aprendizaje definidos por Colsubsidio: cocinando ideas, viaje sin fin, arte, exploración, sensibilidad musical y descubriendo mi cuerpo, los cuales va conjugando de acuerdo a los objetivos trazados y la observación sistemática que hace de las niñas y los niños a su cargo. De esta manera, Johana señala:

Por medio de una canción tal, se tendrá en cuenta el ambiente descubriendo mi cuerpo, ya que se va a motivar a los niños a que a partir de la expresión corporal toquen las partes de su cuerpo, pero a la vez se tiene en cuenta la exploración [...]. Es como relacionar todo, pero en una sola: juego, arte, exploración del medio y literatura [...]. El ambiente no es un espacio, o sea, como tal, nosotros no trabajamos el ambiente como un espacio estático, el ambiente, son como los recursos que posibilita la maestra y los adecúa según la necesidad de sus niños, o sea, yo puedo hacer el ambiente del arte acá afuera —señalando el jardín exterior—. (Entrevista maestra Johana, septiembre de 2019).

En este sentido, la planeación pedagógica se desarrolla a través de experiencias mensuales, con el propósito, según cuenta Johana, de que las maestras se permitan observar mejor el proceso de las niñas y los niños, busquen enriquecer los temas definidos, así como otras alternativas al momento de la ejecución de esta. Si bien se enri-

quece mes a mes a partir de las diversas reflexiones pedagógicas, y de otros aspectos constitutivos propios de la propuesta de Colsubsidio; como lo son las reflexiones pedagógicas, los registros fotográficos, la escala de valoración cualitativa del desarrollo infantil, los temas complementarios definidos por el equipo interdisciplinar, la retroalimentación por parte de la coordinadora, el cronograma de actividades transversales para la Red, el observador, entre otros, lo más importante para Johana es observar a las niñas y los niños:

Entonces, ¿uno cómo reconoce si ellos están digamos entusiasmados o les agrada algún entorno?, pues porque uno hace la lectura corporal y gestual de los niños, digamos hay caminadores, entonces, ellos ya se desplazan, tienen sonidos guturales... con los bebés uno tiene que tener otra lectura, porque ellos son más corporales y gestuales... en cambio, los bebecitos es lo que les digo, es como distinto, yo pienso que es según la edad... yo pienso que lo primordial, digamos como para hacer una observación, ¡cómo decirlo!, ¡juiciosa!, de lo que uno observa en su grupo, es saber qué desarrollos hay que fortalecer en el grupo, o sea, conocer el perfil del grupo, porque yo, ¿cómo voy a conocer lo que debo trabajar?, si ni siquiera me he tomado la molestia de mirar. (Entrevista a profundidad, maestra Johana, septiembre de 2019).

En este orden de ideas, en el desarrollo de la experiencia, percibimos cómo el papel de Johana es intermitente entre el ejercicio de observación sobre el uso que cada niña

y cada niño dan a los materiales y es facilitadora de la exploración, sin llegar a intervenir de manera directa en el momento íntimo de cada uno. A pesar de esto, busca intervenir de manera oportuna ante algún momento de pelea, llanto o simplemente cuando el interés por algún material cautiva la mirada tanto de los niños como de ella, que actúa como mediadora en medio de una búsqueda constante de nuevas propuestas que aporten al proceso de desarrollo de cada uno de los niños y del grupo en general, manteniendo un equilibrio que le permite enriquecer sus procesos de planeación.

Así vemos entonces, cómo la maestra afina sus sentidos, escucha a las niñas y los niños con los ojos bien abiertos, les observa, les juega y, a la vez, calma el llanto con una canción y una caricia en la planta del pie con una mota de algodón. Esto demuestra la convicción que tiene esta maestra de su papel en la tarea educativa con los más pequeños que necesitan contención afectiva, acompañamiento desde la palabra, también desde el contacto físico, la empatía y la búsqueda creativa de itinerarios didácticos acordes a sus edades y a las características del grupo en particular, para motivarles a ir más allá en clave de jalonnemento de su desarrollo, a lo que Vygotsky (1978) llamo zona de desarrollo próximo.

Al finalizar la experiencia, nos encontramos entonces con una maestra conectada con las niñas y los niños, que puede señalar claramente quién usó las tapas para clasificarlas, quién para introducir en ellas el algodón, el que se comió el algodón, o bien, quién no estuvo tan interesado ni en el algodón ni en las tapas, pero si por ejemplo en explorar la silla mecedora. Y así mismo, puede señalar las habilidades y destrezas que han ido adquiriendo, por ejemplo, la de introducir un objeto en otro, lo cual le da ideas sobre los avances en el desarrollo de cada niña y cada niño y le permite identificar aquello sobre lo que debe reforzar en las siguientes experiencias.

Entonces, ¿que si se enseña en la sala cuna? No. O sí, sí se enseña, pero no, o sea, como tal no se enseña, como tal lo que hacemos es tener en cuenta unos desarrollos a fortalecer, que digamos van encaminados con las dimensiones, entonces, uno lo que hace es plantear las actividades, o las experiencias, con el fin de desarrollar en los niños sus capacidades, ellos empiezan que el gateo, que el agarre de la pinza, que a caminar, entonces, uno trata de buscar esas actividades para que ellos exploren sus formas de desplazamiento, digamos ese tipo de cosas que ellos van desarrollando a

temprana edad, a edad más, más, más temprana. (Entrevista a profundidad, maestra Johana, septiembre de 2019).

Resulta importante pensar en cómo desde el modelo educativo y cultural de Colsubsidio, este ejercicio de observación, reflexión y valoración alrededor de las propuestas pedagógicas y del desarrollo de las niñas y los niños, se potencia desde el afianzamiento y la profundización en los procesos que se ponen en movimiento, en términos de la comprensión del mundo, la construcción de significados y, en general, la complejización de las capacidades para aproximarse al mundo de la vida en los primeros años. La experiencia de esta maestra es semilla de este ejercicio, e invita a tender puentes para entrar a un nivel que requiere mayores precisiones y conexiones de las intencionalidades pedagógicas, los procesos de desarrollo y aprendizaje, el seguimiento y la documentación de las experiencias. Un aspecto clave en este marco tiene que ver con la armonización de la perspectiva del desarrollo infantil que se quiere situar, así como un trabajo arduo en torno a su posicionamiento a través de las madejas y los demás recursos de conocimiento con que se cuenta.

Cuando el momento pedagógico finaliza, y antes del almuerzo, en algunas ocasiones las niñas y los niños son llevados al gimnasio, ubicado en la sala contigua del comedor general. En este momento, y antes de bajarlos del coche en que son transportados, se observa a Johana realizando un paneo de todo el lugar, a la vez que manifiesta: "Se nota que no soy mamá, los tengo sobreprotegidos, eso me dicen mis compañeras". Acto seguido calcula y reordena cada colchoneta, anticipando las posibilidades de riesgo, de manera conjunta con la auxiliar que la acompaña, a la cual

sugiere los movimientos de cada elemento para evitar daños físicos, pero garantizando a la vez un nivel importante de complejidad para la exploración. Una vez el espacio es percibido como seguro, las niñas y los niños son bajados del coche y se les permite explorar de manera autónoma. Posiblemente, por el nivel de complejidad del gimnasio, al inicio se observa en las niñas y los niños cautela y contacto visual permanente con Johana, a la vez que levantan sus manos hacia ella, como forma de pedir ayuda, a medida que van ganando confianza se alejan y se observan confiados al escucharla cuando los motiva a que exploren sin miedo o que se levanten si se caen. En el espacio se observa a Johana contándolos de manera permanente ya que los pierde de vista cuando se esconden en algún elemento.

Nos encontramos entonces con una maestra que, más que sobreprotectora, como ella se autodenomina, sigue prácticas de cuidado con las niñas y los niños, no solamente por lo que ella refiere cuando se le indaga al respecto: "es muy difícil tener que decirle a los padres que sus hijos se lastimaron, pues ellos confían en uno"; sino también para favorecer que todas y todos puedan participar de las actividades, en este caso del gimnasio, de una forma tal que evite accidentes y que, a la vez, les genere seguridad en el desplazamiento en un espacio nuevo.

Ser maestra en sala cuna, entre el vínculo y la disponibilidad afectiva que sitúa la alfabetización inicial

Para Johana llegar a la sala cuna del Jardín Infantil Nueva Roma, después de graduarse y haber sido maestra en un jardín privado,

implicó, en primer lugar, deconstruir sus imaginarios sobre la primera infancia:

El imaginario que uno tiene de primera infancia es un imaginario totalmente diferente, porque cuando yo empecé a estudiar a mí nunca me dijeron: "tú vas a tener bebés, tú vas a tener que limpiar colitas, tú vas a...", no, nada de eso, yo no sabía qué me iba a enfrentar a nada de eso, ini siquiera sabía qué era un niño de población de inclusión!, inunca!, iyo nunca había tenido como un acercamiento directo con un niño de esa población!, inunca!, entonces, ya después como donde pude visualizar bien mi panorama, fue aquí en la Caja, porque pues digamos en el otro jardín era más, ¿cómo les digo yo?, era más académico, era como llegar uno al tablero y cosas así, entonces, porque ese era el imaginario que yo tenía, yo llegaba: bueno, la profe que va a dictar con el tablero, y vamos a hacer esto y vamos a hacer lo otro. (Entrevista a profundidad, maestra Johana, septiembre de 2019).

De esta manera, pensar en lo importante en una sala cuna, que podría llevarnos a imaginar cosas como cuidar del frío, cambiar el pañal, dar de comer, estimular los sentidos y hacer quizás algún masaje, para Johana se define en términos de vínculo, ambientes agradables y seguridad. En sus palabras:

Yo pensaría que sería afianzar los vínculos afectivos, afianzar la confianza, o sea, digamos que ellos dejen como el apego, pues obviamente los bebecitos sienten mayor apego a ciertas personas, entonces, en cierto momento pienso yo, que si uno no sabe manejar eso puede frustrar a los niños, si uno no sabe manejar ese tipo de situaciones, pues ellos se pueden frustrar porque digamos no tienen lo que quieren en el momento, entonces, yo digo que sería manejar más que todo eso. Como el apego, como la frustración, como los vínculos afectivos, pero entonces, afianzar todo eso, pero en la parte social diría yo [...]. Sí, porque con ellos uno sí maneja mucho todo lo de motricidad, que masajes sensoriales, que los masajes con plumas, cosas así para estimularles sus sensaciones, ¿sí?, todo eso. Pero yo sí pienso que es muy importante lo del sentimiento y el apego (...) buscar como las estrategias para que ellos se logren familiarizar con el entorno, familiarizar con uno, porque de todas maneras, pues dicen que un adulto se demora 21 días para adaptarse, entonces, un niño yo pensaría que se demora más, y más si esos días no son constantes [...] yo sí pienso que

uno debe contar como con esos escenarios para que ellos se sientan más amenos, más armónicos en el espacio en que están, brindarles experiencias agradables diría yo. (Entrevista a profundidad, maestra Johana, septiembre de 2019).

Es así como la pregunta en cuanto al vínculo ratifica lo que constantemente se observa en la interacción entre las niñas, los niños y Johana, quien refiere darse cuenta de que este se ha instaurado: "por como lo miran a uno, ahí uno se da cuenta que ya hay un vínculo".

Siguiendo este orden de ideas, nos encontramos entonces a una maestra con múltiples motivaciones para serlo, entre ellas, lo que menciona como ambientes agradables, y que de alguna manera es su principal motor, hacerles agradable a las niñas y los niños el tiempo que están con ella, pues como lo refiere: "algunas veces vienen de una situación difícil en la casa, nadie sabe lo que viven allá". Por ello, propiciar un ambiente agradable y amoroso, es quizás su mayor motivación, lo cual se puede definir como una de las tantas formas de enseñar en estas edades, pues es el vínculo y la seguridad lo que permite a las niñas y los niños sentir la confianza para explorar e interactuar con el ambiente de manera autónoma, con el concurso de alguien que los motive, que los acompañe en sus procesos y pueda identificar sus necesidades e intereses.

Así mismo, sobre lo que privilegia como importante en cuanto a la seguridad, Johana refiere:

Digamos, yo cuando planeo, ¿yo en qué pienso?, en que los niños vayan a

estar seguros, iese es lo primero que yo pienso!, porque yo puedo planear una actividad con unos materiales súper, súper divertidos, súper, ¿sí?, pero si los niños no van a estar seguros, para mí no es una buena actividad, porque hay que tener en cuenta que los bebés todo se lo introducen a la boca, ellos digamos se están desplazando de diferentes maneras, unos caminan, otros gatean, entonces, yo sí pienso que al momento de plantear una experiencia cómo lo hago yo, yo miro que los materiales todos sean seguros, o sea, que ellos al manipular no se vayan a lastimar entre ellos mismos, o sea, ese tipo de cosas es más que todo lo que tengo en cuenta y que el espacio me permita tenerlos a ellos, visibilizarlos a ellos, ya todos en todo momento!, o sea, que el espacio no vaya a ser muy grande, ni tampoco tan pequeño porque ellos se van a sentir ahí como atrapados, pero entonces, la idea sí es yo poder visibilizar lo que ellos están haciendo [...]. Eso es lo que yo trato de tener en cuenta y aparte pues estimular sus sentidos porque eso es lo que uno trabaja más que todo con los bebés, estimular sus sentidos. (Entrevista a profundidad, maestra Johana, septiembre de 2019).

Para la maestra Johana, trabajar con primera infancia es un asunto de vocación, es un asunto que implica una gran responsabilidad, en tanto "tiene vidas a cargo", y, si bien, nunca le enseñaron en la academia que ser maestra también se trataba de comprender que las niñas y los niños vienen con una familia a quien también debe acoger, ni que debía cambiar pañales o que existían niñas y

niños con otras capacidades, su reto es dejarse enseñar de cada niña y cada niño que pasa por su camino, es alegrarse y saber estar presente, como ella lo señala:

Lo que más me llena de satisfacción, pues pienso que es el solo hecho de participar de un proceso de aprendizaje digamos de mi grupo, poder evidenciar los logros que ellos han tenido, poder evidenciar esos avances, poder decir “yo estuve presente en eso”, digamos en los bebés, “yo estuve presente cuando caminaron, yo estuve presente cuando empezaron a coger la cuchara”, ¡eso!, ¡eso ha sido mejor dicho la locura para mí! (Entrevista a profundidad, maestra Johana, septiembre de 2019).

Así, lo que más quisiera compartirles a otras maestras, y que aprendió con un niño de inclusión, su primer niño, quien caminó a los tres años, no hablaba, no controlaba esfínteres, y de quien no logró que su madre reconociera que requería atención especializada, dice así:

No se pueden normalizar las cosas, ni unificar [...] uno a veces digamos como docente, cae en el error de normalizar las conductas de los niños [...], ¿uno cómo puede llegar a ser tan ciego de no ver las cosas? [...], entonces, yo digo ¿cómo puede uno llegar a normalizar esas cosas?, o a hacer oídos sordos a ese tipo de señales y de cosas que uno de verdad está observando, ¡se evidencian!, ¡iqué están latentes ahí!, entonces, digamos yo pienso que uno sí debería como a veces tener en cuenta todas esas cosas que los niños pueden digamos hacer y uno saber interpretarlas en el momento qué es, para llegar a actuar cuándo es y cómo debe ser, porque uno puede dejar que pase mucho tiempo y después obviamente ya los procesos van a ser distintos, y de pronto ya la ayuda, antes se podía hacer algo más, más pronto y ahora ya no, eso ya depende, ¿sí?, o sea, son muchas cosas que uno dice que varían ahí. (Entrevista a profundidad, maestra Johana, septiembre de 2019).

Acompañar a las niñas y los niños recién llegados al mundo en su conocimiento y apropiación, implica reconocer sus propias capacidades y proponer, a partir de allí, experiencias ricas y respetuosas que enriquezcan sus interacciones y sus procesos de desarrollo, lo cual se convierte en la principal consigna de esta maestra y en la que le permite sentirse confiada de que está haciendo bien su trabajo.

A manera de conclusión

A partir del acercamiento a esta experiencia se puede concluir que hablar de enseñanza en sala materna implica, necesariamente, pensar en las especificidades del desarrollo de las niñas y los niños que, como recién llegados al mundo, necesitan contención, seguridad afectiva y libertad de acción para desplegar sus propias capacidades y desarrollar su autonomía creciente. De ahí que la disponibilidad de una maestra que se entrega desde su corporeidad, su lenguaje verbal y no verbal y su afecto cobre mucha relevancia, como parte de los andamios necesarios que posibilitan a las niñas y los niños sentirse confiados en su integración con el mundo.

Lo anterior también requiere un trabajo en equipo sostenido y articulado, solidario y respetuoso, entre las maestras y las auxiliares pedagógicas, y el desarrollo de una profunda capacidad de observación y conocimiento, que permita reconocer lo que las niñas y los niños en su individualidad necesitan, así como diseñar propuestas a la medida, que les ofrezcan posibilidades enriquecedoras de sus experiencias de vida.

Este trabajo en equipo, vale señalarlo, también posibilita la distribución de acciones en función de dar respuestas efectivas y coherentes a esas necesidades diferenciales, y así mantener un equilibrio entre lo grupal y lo individual, fundamental en estas edades. Al mismo tiempo ofrecer el cuidado, el contacto y la atención que cada uno necesita,

con dos educadoras que están suficientemente conectadas para comprender lo que necesitan y lo que son capaces de hacer.

Otro elemento fundamental es el trabajo mano a mano con las familias, lo que posibilita abrirse a la complementariedad de las acciones entre uno y otro escenario en función de los procesos de las niñas y los niños. Esto implica reconocimiento mutuo y respeto por lo que cada espacio ofrece y los saberes que lo fundamentan.

Finalmente, lo que se encontró en este acercamiento, es la complejidad que encierra la organización pedagógica en la sala materna y, en particular, en la sala cuna, pues en esta se refleja una tensión que ha estado presente históricamente en la educación inicial: la dicotomía entre el enseñar y el cuidar. En este sentido, esta maestra claramente demuestra que efectivamente en la práctica esa distinción pierde sustento, pues lo que necesitan las niñas y los niños de estas edades es seguridad afectiva que les permita interactuar con *Otros* y con el entorno de manera articulada, para conocerlo y reconocerse dentro del mismo. Por esta razón, enseñar en estas edades tiene su carácter e identidad en la disponibilidad afectiva y corporal como forma de mediación, lo cual permite a niñas y niños sentirse reconocidos y confiados para emprender nuevas búsquedas y exploraciones, que redundan en un proceso enriquecido de desarrollo, y que tanto la maestra como la auxiliar pedagógica acompañan desde el respeto y la confianza hacia ellos.

Entre nubes se descubre la cotidianidad
de la educación inicial
Catalina García Ante | Mónica Lovera Zuluaga

Referencias

Borja, G. y Traba, E. (2003). *El segundo adulto en el currículum de High Scope*. México: Trillas.

Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Zabalza, M. (2016). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea ediciones.

