

Interacciones cotidianas que configuran sentidos en la educación inicial*

Everyday Interactions that Shape Senses
in Early Childhood
Education
Interações cotidianas que moldam
sentidos na educação infantil

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.

Resumen

Luego de aproximarse a la cotidianidad del jardín social San Miguel, ubicado en el municipio de Zipaquirá-Cundinamarca, se presenta este relato pedagógico que recoge reflexiones en torno a la complejidad que encierra el acto educativo con los niños y las niñas en sus primeros años de vida y el lugar del saber, el hacer y el ser de las maestras de educación inicial. El escrito es el resultado del análisis de la información recopilada a través de observación participante, entrevistas cualitativas y diálogos sostenidos con la coordinadora, el equipo administrativo, la gestora comunitaria, las familias, maestras y la líder pedagógica, quien acompañó especialmente el proceso de sistematización desde la sensibilidad de la palabra y la solidaridad del conocimiento adquirido con la experiencia.

Abstract

After approaching the daily life of the San Miguel social garden, located in the municipality of Zipaquirá, Cundinamarca, this pedagogical report that collects reflections on the complexity that the educational act contains with children in their first years of life and the place of knowledge, doing and being of early childhood teachers is presented. The writing is the result of the analysis of the information collected through participant observation, qualitative interviews, and dialogues held with the coordinator, the administrative team, the community manager, the families, teachers, and the pedagogical leader, who especially accompanied the systematization process from the sensitivity of the word and the solidarity of the knowledge acquired with the experience.

Resumo

Depois de abordar o cotidiano do jardim social San Miguel, localizado no município de Zipaquirá, Cundinamarca, é apresentada este relato pedagógico que coleta reflexões sobre a complexidade que o ato educativo contém com crianças nos primeiros anos de vida e o lugar do saber, do fazer e do ser do professor de educação infantil. A escrita é resultado da análise das informações coletadas por meio de observação participante, entrevistas qualitativas e diálogos realizados com a coordenadora, a equipe administrativa, o gestor comunitário, familiares, professores e a líder pedagógica, quem acompanhou principalmente o processo de sistematização desde a sensibilidade da palavra e a solidariedade do conhecimento adquirido com a experiência.

Palabras clave

educación inicial, maestros, niñez.

Keywords

initial education, teachers, childhood.

Palavras chave

educação inicial, professores, infância.

Introducción

Luego de aproximarse a la cotidianidad del Jardín Social San Miguel, ubicado en el municipio de Zipaquirá, Cundinamarca, se presenta este relato pedagógico que recoge reflexiones en torno a la complejidad que encierra el acto educativo con las niñas y los niños en sus primeros años de vida y el lugar del saber, el hacer y el ser de las maestras de educación inicial. El escrito es el resultado del análisis de la información recopilada a través de observación participante, entrevistas cualitativas y diálogos sostenidos con la coordinadora, el equipo administrativo, la gestora comunitaria, las familias, las maestras y la líder pedagógica, quien acompañó especialmente el proceso de sistematización desde la sensibilidad de la palabra y la solidaridad del conocimiento adquirido con la experiencia.

En el acontecer del ser maestra hay cosas que se aprenden en los recorridos iniciales por la escuela cuando se era estudiante y que configuraron algunas comprensiones acerca de su rol y el lugar de la enseñanza y el aprendizaje; ideas que se mantienen o se transforman a la luz de acontecimientos que sitúan nuevas reflexiones y otras que se sostienen o desaparecen al ritmo de nuevos cambios, orientaciones o lineamientos. Precisamente, esto fue lo que mostraron las maestras de este jardín social, en especial, Nelsy Castiblanco, una maestra con 16 años de experiencia docente, vinculada a este espacio desde que se inauguró y que, por tanto, ha vivido los diferentes tránsitos que ha tenido la orientación pedagógica de Colsubsidio, así como sus propias reflexiones y movilizaciones.

Una maestra que abrió las puertas de su aula y compartió sus saberes y conocimientos poniéndolos al servicio de este ejercicio de sistematización, que busca dar relevancia al compromiso que maestras y directivas tienen para ofrecer a las niñas y los niños oportunidades diversas de desarrollo de la mano de las familias, con la que se ha establecido un vínculo que se fortalece cada día de manera intencionada.

Este relato pedagógico se estructura en cuatro apartados. El primer apartado presenta un recorrido por la historia del jardín, entretejiendo las voces de las maestras y por su puesto de las familias que son parte fundamental del mismo. El segundo apartado sitúa el proyecto educativo en conexión con la vida cotidiana y la esencia que encierra el vínculo afectivo, la empatía y las experiencias que dan valor a lo lúdico, la exploración y el aprender a convivir con *Otros* como esencia de lo humano. El tercer apartado presenta el lugar de la reflexión pedagógica y de las maestras de educación inicial como profesionales de la educación, que ponen a dialogar sus propias prácticas con los lineamientos y referentes teóricos y de política, con miras a no dejar que las niñas y los niños se pierdan entre orientaciones y recomendaciones técnicas universales y, por tanto, descontextualizadas. Finalmente, el cuarto apartado pone el acento en la manera como la literatura habita la cotidianidad del jardín en general, de la maestra Nelsy, así como de las niñas y los niños de párvulos que tiene a su cargo, para mostrar cómo lo que apasiona a una maestra puede dejar una huella indeleble en un grupo como este.

El Jardín Social San Miguel: una historia contada a muchas voces

San Miguel fue el primer jardín social que tuvo apertura en el municipio de Zipaquirá. Inició actividades, el 18 de octubre del año 2011, en el barrio que lleva el mismo nombre, vinculado al corregimiento dos del municipio que históricamente se catalogó como rural, pero que, dado el crecimiento urbanístico, en la actualidad hace parte del casco urbano.

Desde ese momento, este Jardín Social ha sido habitado por muchos niños, niñas, familias y maestras que han hallado en sus espacios la posibilidad de ser y estar en comunidad, ya que es un espacio de encuentro y cohesión social alrededor de las niñas y los niños, quienes movilizan la articulación entre familia, comunidad y Estado a través de diversas estrategias que se retomarán más adelante. Abrió sus puertas con 118 niños entre los tres meses y cinco años de edad, y con cuatro maestras, hoy día cuenta con 242 niñas y niños, trece maestras y dos auxiliares pedagógicas que rotan por todos los grupos apoyando la labor de las maestras titulares.

La maestra Nesly recuerda que la llegada de este Jardín al barrio logró grandes aportes, entre ellos la posibilidad de ofrecer una infraestructura amplia que contrastaba con la morfología del lugar, casas de un solo piso hechas en lata y paroy¹, calles sin pavimentar y escaso acceso a servicios públicos; mientras el Jardín ofrecía a niños, niñas y sus familias zonas amplias, ventiladas y con mucha luz, biblioteca, parque y zona verde, brindando de este modo otras oportunidades que dignifican las infancias en este barrio.

Es así como el jardín ha tenido un importante lugar en esta comunidad, no solo por lo que su planta física ofrece, sino por la confianza que genera contar con profesionales idóneas, dispuestas a acompañar a las familias en la educación de las niñas y los niños, como lo reflejan sus testimonios:

Yo valoro mucho a las maestras que están en este jardín porque están muy pendientes de lo que nuestros hijos necesitan [...]. Es importante la amabilidad de todo el personal docente y administrativo, siempre dispuestos a colaborar" [...]. Quiero agradecer para agradecer por el servicio que me fue prestado durante los últimos

1 El paroy es un elemento de construcción informal que está relacionado con la expresión "para hoy" dada la fragilidad del material.

seis años; este fue muy gratificante, ya que coloque en sus manos el bienestar de mis hijos y recibimos confianza y un buen servicio de su parte. Una vez más agradecerles por su humildad y excelente dirección. (Grupo focal con familias, octubre de 2019).

Así pues, el vínculo con la familia y la comunidad se ha fortalecido día a día a través de diversas estrategias sostenidas en el tiempo, como el día del adulto mayor que una de las abuelitas del jardín recuerda con mucho cariño: "Yo tengo nueve nietos que han pasado por acá, en el momento me quedan dos nietos acá en el jardín y siempre ha sido un gran apoyo, a mí me ha gustado mucho el día de los abuelitos que acá hacen porque me siento importante" (grupo focal familias, octubre de 2019); el día dulce, el día de la familia y la estrategia de aula abierta que se usa para que las familias conozcan y se involucren activamente en el proceso pedagógico del jardín, que en palabras de la maestra Nelsy sucede cuando

Los papás vienen a hacer acompañamiento a los niños [...] a liderar el rincón artístico o literario, [...]. ellos vienen caracterizados, están con los niños, se integran y comparten sus saberes, por ejemplo, ellos vienen y les cuentan lo que vivencian en sus experiencias cotidianas en el campo, les cuentan de sus caballos, que como ordeñan las vacas y eso fue súper importante para el proyecto de la granja. (Comunicación personal, maestra Nelsy Castiblanco, septiembre de 2019).

Estas y otras estrategias como la tradicional ruta navideña han robustecido el vínculo

que desde este jardín se tiene con la comunidad y ha generado confianza mutua, tanto que luego de muchas reflexiones entre el equipo de maestras y las familias, se opta porque estas puedan ingresar hasta los salones al momento de dejar a las niñas y los niños, de este modo, aprovechar la llegada para acercarse mutuamente de manera más decidida y con esto trabajar de la mano. En este sentido, según señala la maestra, en la medida en que las familias conozcan lo que sucede en el jardín van a sentir que son parte de él y van a tener pistas claras frente a cómo aportar desde su lugar como familias y sus propios saberes; lo que demuestra la convicción que este equipo de maestras ha construido frente a la pertinencia que tiene el trabajo mancomunado entre familia, comunidad y jardín. Al respecto la maestra afirma:

Acá en los municipios, la familia se muestra más comprometida, es muy fácil trabajar con ellos, por eso [...], aquí vinculamos a las familias en las actividades porque ellas también hacen parte de esto [...] ellos vienen y viven todo y se dan cuenta qué es lo que lo que los niños están aprendiendo y cómo se están socializando acá [...]. Además comparten con nosotros sus talentos, sus preguntas, nos permiten conocer sus cotidianidades, sus propias formas de educar y desde allí comprender a los niños" (Comunicación personal, maestra Nelsy Castiblanco, septiembre de 2019).

Lo anterior ha logrado consolidar una relación basada en el reconocimiento y el compromiso que permite a las familias no solo sentirse parte integral de las propuestas y experiencias que las maestras proponen

para las niñas y los niños, sino también articular saberes a sus conocimientos y habilidades en un esfuerzo común con el jardín, ligado al interés por potenciar su desarrollo integral. Así lo refieren las familias que hacen parte de este jardín

Nosotras no salíamos de acá del jardín, siempre apoyábamos a las maestras en todo lo que hacían, a mí me gustan mucho las manualidades por ejemplo y yo les ayudaba a decorar y montar lo que planeábamos para las actividades que ella hacía y para navidad y eso [...]. Umm, yo me acuerdo que veníamos a hacer presentaciones para los niños y nos divertíamos mucho, y mi hijo se sentía feliz de verme haciendo eso, la maestra confiaba mucho en nosotros y pues ese es un sentimiento mutuo. (Grupo focal con familias, octubre de 2019).

De este modo, se evidencia la importancia del apoyo mutuo y la complementariedad necesaria entre lo que sucede en el jardín y el hogar que, como lo señala Violante (2010), "resulta imprescindible para el logro de los objetivos educativos de los niños, sobre todo en sus primeros años, donde la discusión y enseñanzas mutuas entre escuela y familias se torna aún más necesarias". (p. 36). En coherencia con esto, una mamá reconoce lo siguiente:

Yo era de las que pensaba que meter a un niño pequeño al jardín era como abandonarlos, desconfiaba mucho de lo que podía pasar en un jardín, por las noticias y eso y pues para cuidarlos yo estaba todo el día en la casa, así pensaba; pero ha sido una experiencia muy bonita por lo que aprendieron, no solo los cuidaban sino que les enseñaban a compartir con otros, a ser más independientes, no se imagina como se soltaron, eran más hábiles con su cuerpo que sus primos que no estaban en el jardín, además nos apoyaban también con nuestras dudas, nuestros problemas, era como no sentirnos solos en la crianza, y pues probé y me amañé y por eso traje mis dos hijos acá, ellos ya están en primaria pero siguen recordando su jardín igual que yo, por el calor humano que aquí se recibe. (Grupo focal con familias, octubre de 2019).

Y es que, tal como lo refleja el anterior testimonio y otros diálogos con las familias, esta complicidad necesaria entre maestras y familias también posibilita movilizar imaginarios acerca de la educación inicial y de la razón por la cual van los niños al jardín. De este modo se supera la mirada asistencialista que solo se centra en el cuidado, para dar relevan-

cia a la socialización y los muchos procesos de desarrollo y aprendizaje que allí ocurren al compartir con otros niños, y así vivir una experiencia educativa intencionada por parte de maestras que jalonan procesos como la independencia, la construcción de identidad, la autonomía, el fortalecimiento de la convivencia, el desarrollo corporal y de lenguaje entre otros. Así lo mostraron las familias

Mi hija llego acá y no comía sólidos y fue aquí con el apoyo de la maestra que logramos que ella comiera y entonces ella me daba tips para yo hacerlo en la casa y así fue como lo logramos, y en poco tiempo ya comía hasta solita [...] mi hijo no hablaba, pero eso sí fue entrar al jardín y luego parecía un loro, ya no lo callaba nadie y luego con su preguntadera porque acá les enseñan mucho como a preguntar y eso y llegaba hablando de lo que hacía acá y es que les enseñan muchas cosas, porque eso él no lo aprendió en la casa fue acá [...]. (Grupo focal con familias, octubre de 2019).

Un proyecto pedagógico que conecta con la vida

El modelo pedagógico de este jardín al igual que todos los jardines sociales de la Caja Colombiana de Subsidio Familiar Colsubsidio, tiene su centro en un enfoque humanista

[...] que busca la cualificación de la persona humana en todas sus dimensiones y el mejoramiento de sus condiciones de vida, como meta fundamental del proyecto personal; el niño y la niña son el centro de atención, reconociendo en

ellos, capacidades y habilidades que se potencian para lograr el máximo potencial, dado que fortalecer el desarrollo infantil en la primera infancia, garantiza el desarrollo humano de un país, contribuyendo al bienestar de los sujetos y de la sociedad en su conjunto. (Proyecto Pedagógico Jardín Social San Miguel, 2019, p.13).

Un modelo que esta caja ha capitalizado a partir de su experiencia de más de veinte años en la implementación de modelos de atención a la primera infancia y que, por tanto, va más allá de las líneas escritas en su propuesta pedagógica. Tal como se evidenció en las interacciones cotidianas de este jardín, donde se encontraron maestras dispuestas a prestar sus palabras y su cuerpo, refugio perfecto cuando un niño o una niña no se siente del todo confiado o seguro, entonces, por ejemplo, ofrecer su regazo a alguno que acaba de llegar al jardín y se encuentra en proceso de vinculación, o detener la rutina y el momento pedagógico cuando es necesario atender el llanto de quien está triste o enojado, son actos que dan cuenta del enfoque humanista traducido en un equipo de maestras que acompañan desde la empatía, el afecto y a la medida de lo que cada uno de los niños y las niñas a cargo necesitan.

Pues ellos necesitan que estemos pendientes para prestar nuestras palabras al momento de resolver un conflicto por un juguete que ambos quieren, que es lo que usualmente se presenta acá en este nivel, entonces es ponerse a su nivel y traducir en palabras sus emociones es muy importante y a ellos les da seguridad, se trata de llevarlos de la mano para que ganen seguridad y

aprendan a confiar y a convivir con otros. (Comunicación personal, maestra Nelsy Castiblanco, octubre de 2019).

Por tanto, este se convierte en un modelo pedagógico que reconoce los derechos de los niños y las niñas y se compromete con su desarrollo integral, notándose un esfuerzo importante en el equipo de maestras por ofrecer experiencias significativas para aquellos que den valor a lo lúdico en ambientes enriquecidos que fortalecen la expresión, autonomía, autoestima y confianza; elementos que configuran la propuesta de valor de este jardín, tal como se refleja en su proyecto pedagógico denominado: "Explorando y entretejiendo hilos de felicidad; aprendamos jugando para vivir y crecer felices" y en su quehacer diario en el que se posibilitan experiencias cotidianas para aprender, relacionarse, imaginar, expresar y, sobre todo, crear lazos fuertes mediados por la afectividad.

De este modo, en el Jardín las horas pasan y las dinámicas cotidianas dan cuenta de elementos que resultan llamativos, por ejemplo, salones que permanecen siempre con la puerta abierta, dando un mensaje explícito de seguridad por parte de las maestras, que están convencidas de que están haciendo bien su trabajo y, por su puesto, de confianza hacia las niñas y los niños que pueden moverse libremente hacia el baño cuando lo necesiten, en especial los más grandes que ya tienen cierta independencia. Otro elemento, es el énfasis puesto en la importancia del respeto y cuidado por el *Otro*, que se manifiesta tanto en la maestra que se pone al nivel de los niños para ayudarles a resolver un conflicto por un juguete, como en el llamado que uno de los niños hace a la maestra para indicarle que una amiguita está en el baño y necesita ayuda con el papel.

Así mismo, se encuentra el valor que se da a las rutinas de alimentación y cuidado, que adquieren un lugar preponderante como espacios-tiempos para aprender hábitos y fortalecer la autonomía e independencia en las niñas y los niños, momentos cargados de rituales que hacen que cada interacción tenga sentido; desde la manera como se desplazan al comedor, hasta los diálogos, acciones y actitudes que se dan entre adultos y niños. Entonces, es común encontrar a las maestras entregadas al proceso de desarrollo autónomo de los niños animándoles a coger los cubiertos y comer solos, mostrando la mejor manera de tomarlos en sus manos y negociando lo que a ellos no les gusta mientras se acostumbran a comer verduras u otro tipo de alimentos en un ejercicio de conexión y reciprocidad.

Y por tanto, en cada espacio y tiempo las maestras se convierten en guardianas de los acuerdos y compromisos construidos con las niñas y los niños, reiterándolos como una manera de garantizar formas comunes de estar con otros, por ello, ante cualquier situación las maestras hacen llamados al grupo que permiten dar lugar a sus voces e interpretaciones, como cuando un niño golpea a otro, donde aparece la pregunta: ¿qué habíamos dicho de golpear a los compañeros?, o cuando alguien va a tomar los cuentos y se había dado otra indicación. Esto evidencia que las maestras se asumen como acompañantes, guías y mediadoras en los procesos de desarrollo de los niños, que sienten una enorme felicidad con cada logro y avance alcanzado por ellos, como lo señala la maestra Luz Aida "Mira, si ves a Juan Antonio, él al principio no se movía y mira ya trepa, es más independiente y hasta pelea y eso dice mucho de su desarrollo personal, está creciendo, ¡qué alegría!" (Comunicación personal, maestra Luz Aida, septiembre de 2019). Se trata entonces de maestras dispuestas a dar lo mejor de sí, asumiendo su responsabilidad y compromiso en cada gesto, actitud, palabra y acción emprendida.

Prácticas reflexivas que reconfiguran sentidos

Se puede hallar sentido en la inmovilidad, la ausencia de decisión o la rutina absoluta. O, más exactamente, una vida tranquila y ordenada puede anestesiar la búsqueda de sentido, llevar a no preguntarse nunca por qué hacemos lo que hacemos, con qué derecho, o en virtud de qué sueño. (Perrenoud, 2007, p. 60).

La reflexión en torno a la práctica pedagógica implica aprendizajes continuos, encuentros y desencuentros, toma de decisiones y un repensar permanente que es el que impide caer en la rutina o inmovilidad que nos presenta Perrenoud (2007) en la cita con la que inicia este apartado, pues es el volver a pensar la práctica de manera creativa, innovadora, transformadora, cargada de preguntas —muchas veces sin respuesta—, lo que permite reconfigurar sentidos, pues como la maestra Nelsy Castiblanco, lo afirma: "En ese Jardín cada año es una experiencia nueva tanto pedagógica como personal, ya que por sus dinámicas, las maestras hemos podido aportar en todos los niveles desde sala cuna hasta jardín y a través de diversos proyectos, convirtiéndose Colsubsidio en una gran escuela" (Bitácora, maestra Nelsy Castiblanco, 2019).

No obstante, no son solo los años de experiencia los que hacen a un maestro o una maestra, la consolidación de una nueva práctica siempre exige reflexión sobre la experiencia vivida y sobre los supuestos que la sustentan, es decir, sobre las creencias, aquello a lo que dan más importancia o en lo que hacen mayor énfasis, las formas de comprender a los niños, las niñas, las familias, su propio rol y la forma que toma el acto educativo en sí; reflexión que permitirá a las maestras analizar sus prácticas y repensarse como profesionales de la educación.

En coherencia con esto y al hacer un recuento con la maestra Nelsy, por lo que ha significado su práctica pedagógica y sus formas de hacer en este jardín, se encuentra que es en los últimos cuatro años en los que ella siente que más movimientos y cambios importantes se han dado, lo que demuestra

el dinamismo que tiene la práctica de cara a la lectura del contexto y el diálogo que se da con las políticas públicas y los referentes técnicos que han venido posicionándose en el país precisamente en los últimos años y que, sin lugar a dudas, terminan incidiendo en la manera como se asumen las maestras y como configuran sus experiencias.

Los cambios a los que se refiere la maestra tienen una alta relación con los lineamientos que la misma Caja de compensación ha venido construyendo para todos los jardines. Uno de los principales cambios, según las maestras de este jardín, estuvo asociado a la implementación del programa Letras creado por Negret (2015) para el acercamiento al código alfabético convencional que permaneció en el jardín por cerca de dos años y que contaba con una serie de cartillas que guiaban a las niñas y los niños de manera progresiva con ejercicios puntuales cargados de sentido, como lo señala Nelsy:

Yo fui la líder de nodo del programa Letras, y a mí me gustaba mucho porque yo les podía enseñar a los niños de jardín a leer y escribir jugando, o sea no como la plana de nacho que ma, me, mi, mo, mu; inoi, sino que los niños relacionaban con las cosas de su entorno e iban construyendo progresivamente el proceso y por eso creo que el programa letras era interesante en la medida que permitía a los niños y niñas aprender a leer y escribir desde sus propias pseudoletras, nosotras les hacíamos contrastaciones, les escribíamos al ladito lo que ellos escribían y así iban progresando en este proceso, haciéndose conscientes de los usos del lenguaje, como suena, etc., entonces usaban después solo con vocales y así poco a poco ellos iban aprendiendo más, teníamos cartillas para cada grupo según su nivel de avance, eran cuatro cartillas: *Elfo*, *Alfa*, *Beta* y *Gamma* que ya es cuando los niños logran escribir alfabéticamente. (Comunicación personal, maestra Nelsy, octubre de 2019).

Este programa se cambió por el programa LEO² que privilegia la lectura en voz alta y el vínculo estético con la palabra y la narración y que, sin ser su objetivo, permite también un acercamiento a la lectura alfabética convencional, programa que hoy se apoya con la aplicación MakeMake, donde se cuenta con recursos variados de literatura infantil

2 El programa LEO diseñado por Colsubsidio, busca incentivar un acercamiento significativo a la oralidad, la lectura en voz alta y la narración de historias en la cotidianidad de la educación inicial, que posibiliten fomentar la imaginación y las diversas formas de expresión de los niños y niñas de primera infancia.

para que tanto familias como maestras fortalezcan la lectura en voz alta y con esto la lectura y escritura emergente, basada en la experiencia de los propios niños y niñas con el lenguaje escrito. En este sentido, y aunque las maestras valoran la pertinencia de este proyecto, no dejan de reconocer que el programa Letras tiene elementos que son interesantes para el desarrollo del lenguaje escrito en las niñas y los niños, como se puede reflejar en el testimonio de la maestra Nelsy.

Por otro lado, en el 2016 tomó fuerza el trabajo en torno a ambientes de aprendizaje en los jardines sociales de la Caja Colombiana de Subsidio familiar Colsubsidio, movilizándolo un giro pedagógico que ha dado paso a la innovación y la necesidad de actualización docente, al instalar la pregunta por el ambiente pedagógico como posibilidad de transformar algunas concepciones pedagógico-didácticas de la educación inicial en diálogo con los lineamientos, los referentes de política y las prácticas reflexivas y situadas de las maestras, que son quienes saben qué funciona y qué no tanto desde la interacción cotidiana con los niños y las niñas.

En esta misma línea se puede decir que un nuevo giro se está dando según las maestras este año con la estrategia de fortalecimiento de las prácticas pedagógicas Tejered³ y lo que esta ha implicado; pues por ejemplo, la maestra Nelsy siente que su lugar como maestra se ha visibilizado más, en la medida en que “les ha devuelto la voz

3 Tejered es una metáfora que se crea este año en Colsubsidio para nominar la estrategia de acompañamiento pedagógico orientada hacia el reconocimiento, fortalecimiento y resignificación de las prácticas pedagógicas que se vienen implementando en la Red de Jardines Sociales tanto de Bogotá como de Cundinamarca.

a ellas que son quienes están cotidianamente con los niños y niñas”(Comunicación personal, maestra Nelsy, Septiembre de 2019), afirmación que se relaciona con la posibilidad de planear de una manera más flexible y menos estandarizada, toda vez que es en la planeación y toma de decisiones pedagógicas cotidianas donde finamente las maestras ponen en juego su saber y experiencia, en un ejercicio creativo y político, cargado de intencionalidad. En palabras de la maestra

No ha sido fácil para algunas pasar de temas a desarrollos, por eso es importante lo que se ha generado en el equipo. Y entonces, ahora uno se pregunta a partir de lo observado en el grupo, bueno qué voy a hacer y uno va a la madeja de desarrollo,⁴ que es una guía, y usted mira y se crea su actividad, usted es dueña de su experiencia, no se la van a imponer, Colsubsidio solo te da los bastidores,⁵ que son algunas ideas para implementar por grupos, pero es usted la que, a partir de esta guía, crea y planea y entonces el trabajo es más chévere. (Comunicación personal, maestra Nelsy Castiblanco, octubre de 2019).

4 La madeja de desarrollo es la manera de nombrar en la metáfora de Tejered el documento que contiene las orientaciones técnicas sobre los desarrollos que la Red propone durante el año para trabajar con los niños y las niñas. Estas son propuestas desde los ejes estructurantes de la práctica pedagógica (cognitivo, corporal, afectivo), propuestos durante el año para trabajar de manera bimestral con los niños y las niñas, fundamentados desde la sección de educación inicial en el documento pec, dei y proyecto de la Red.

5 El bastidor, en la metáfora de Tejered, comprende la línea técnica de ambientes y pilares que construye el equipo pedagógico de la Red de Jardines Sociales para orientar a las maestras.

Adicional al lugar que se ha dado al saber de la maestra, se ha movi-
lizado la reflexión en torno a nuevas formas de enseñar en coherencia
con la mirada de desarrollo asumida desde la caja en coherencia con las
políticas y lineamientos de educación inicial; entonces, los contenidos de
la educación inicial en los jardines sociales han transitado de temáticas
a procesos y, por ende, las estrategias propuestas privilegian más la
experiencia, el lugar del ambiente y los materiales que allí se disponen,
así como la posibilidad de trascender la hora pedagógica para permear
de intencionalidad todos los momentos que tienen lugar en la dinámica
del jardín, tal como lo plantea la maestra Nelsy

Antes teníamos un plan de estudios estandarizado que se organi-
zaba por bimestres y temáticas a trabajar y eso pasaba igual en
todos los jardines y grupos, en cambio la apertura al trabajo por
desarrollos ha permitido integrar las intencionalidades en toda la
dinámica diaria y no solo al momento de la actividad pedagógica,
y desde allí las rutinas y rituales propios del jardín han cambiado
su sentido y todo se vuelve pedagógico, porque en el comedor
desarrollo autonomía, en el lavado de manos cantamos y así
vamos desarrollando el lenguaje y todo lo que me propongo según
el grupo que tenga y lo que necesiten. (Comunicación personal,
maestra Nelsy Castiblanco, octubre de 2019).

Adicional a lo anterior, la maestra Nelsy también siente que la metá-
fora y el lugar central que ha tomado el desarrollo infantil a la hora de
entender lo que se enseña y se aprende en estas edades, le ha per-
mitido flexibilizar más su práctica, pues lo importante es tener claro
qué quiere desarrollar y, en esa medida, el cómo lograr que los niños
se acerquen a ese desarrollo puede tener diversidad de posibilidades y
matices que incluso facilitan tener en cuenta los intereses, los gustos
y las necesidades particulares de las niñas y los niños con los que se
trabaja. Así lo esboza:

[...] si yo veo que estoy haciendo la actividad con los niños y a
ellos no les está interesando, entonces yo saco otra idea rápido y
eso no es improvisar, sino que al tener claro lo que quiero poten-
ciar, me permite irme moviendo con los intereses que los niños
manifiestan y dar libertad al niño de decir que quiere aprender. O
sea, hago como un currículo oculto, sin salirme de los lineamien-
tos de Colsubsidio y de los desarrollos que me había propuesto, y
así es más interesante porque aprovechamos más el tiempo que
tenemos para trabajar con los niños, que es un tiempo corto que

hay que aprovechar. (Comunicación personal, maestra Nelsy Castiblanco, octubre de 2019).

En definitiva, se puede decir que en los últimos cuatro años y en especial en este año que finaliza, se han dado saltos y movilizaciones importantes, centrados principalmente en el reconocimiento de las maestras como sujetas de saber, lo cual ha generado una nueva cultura profesional mediada por la participación activa, así como la autonomía en la toma de decisiones relacionadas con su contexto de aula y los asuntos propios de su acto de enseñar, lo que implica hacer lecturas sensibles de las niñas y los niños a cargo, de sus familias y de sus propias posibilidades e intereses como maestras. Pues como la maestra lo afirma

Estamos aprendiendo todo el tiempo, por ejemplo en la experiencia de hoy trabajamos muchos desarrollos y sin darnos cuenta, porque antes éramos con el cuaderno para todo, que pique arriba y coloree abajo; que encierre el gordo y ponga una X al flaco; pero entonces el niño hacía eso mecánicamente; en cambio ahora privilegiamos lo vivencial, y usted misma es dueña de crear esa experiencia y no se la van a imponer, entonces va a ser más chévere el trabajo porque va a hacer lo que más le gusta hacer y lo que más le gusta a los niños. (Comunicación personal, maestra Nelsy Castiblanco, octubre de 2019).

Lo anterior evidencia entonces una práctica compleja que toma fuerza desde el ser, el hacer y el saber propio de las maestras que se pone en juego en la medida en que

las orientaciones y lineamientos dados por la Caja de compensación para todos los jardines es más general y permite entonces el desarrollo de la autonomía docente en medio de una conjunción de elementos que, sin duda, deben estar en armonía a la hora de trabajar con los niños. Es desde allí que las maestras de este Jardín asumen su compromiso ético y político con la educación y con las niñas y los niños con los que trabajan, lo que se traduce en la posibilidad de “Ver a los niños y niñas realizados, que sientan que alguien está para ellos, que nos interesan” (Comunicación personal con maestras, septiembre de 2019).

De este modo, estas maestras han con-figurado una de sus principales consignas: toca mirar a los niños, si ellos se pierden no tiene sentido el accionar pedagógico, mirar a los niños para conocer sus historias y planear experiencias pedagógicas a la medida, pues conocer la historia de vida de cada uno permite entender sus comportamientos y de esta forma aportar como profesional para mejorar su calidad de vida y generar un cambio positivo en sus emociones. Esto implica desarrollar un ejercicio de planeación flexible que los reconozca tanto desde sus intereses como sus necesidades, las cuales presentan a la hora de potenciar sus capacidades, y así evitar la mirada homogénea de niñas, niños y de las prácticas pedagógicas que las maestras de educación inicial desarrollan, pues entendiendo esta complejidad que encierra el acto educativo puede haber tantas prácticas como maestras. En palabras de la maestra Nelsy

Todas las maestras enseñamos distinto, cada una tiene su manera de enseñar, su esencia, mi sello, por ejemplo, es

la manera como me relaciono con los niños, la literatura que me apasiona y la importancia que le doy a los elementos del contexto a la hora de planear las experiencias que traigo, por ejemplo, los rincones trato de construirlos diferente a lo que dice la teoría, a veces los rincones están al servicio de una actividad central que tengamos y otras veces estos son la actividad fuerte y, en este caso, se hace una provocación y luego los niños se dirigen a los rincones que deseen de manera libre, y nosotras acompañamos sus exploraciones; otras veces dejamos solo el rincón de arte y destinamos cuatro espacios a este rincón según la intencionalidad que tengamos, otras veces trabajamos solo literatura y otras solo juego de roles, y entonces, en este caso, destinamos un espacio para la tienda, otro para el salón de belleza, otro para el médico u hospital y así; siempre nosotras rotamos y vamos acompañando el proceso con preguntas o jugando con ellos. (Comunicación personal, maestra Nelsy Castiblanco, octubre de 2019).

Por esta razón, y dado que las maestras siempre toman decisiones de orden pedagógico, se hace necesario contar con mecanismos efectivos de documentación y reflexión pedagógica que permitan preguntarse por qué y para qué hacen lo que hacen y cuáles son las razones que las mueven y que orientan su quehacer profesional, la maestra Nelsy en este sentido, reconoce que diariamente debe recoger algunas de sus impresiones respecto a lo que sucede con las niñas y los niños y lo que ella promueve. Al respecto afirma lo siguiente

Antes teníamos un diario de campo, ahora tenemos nuestra reflexión pedagógica, entonces yo escribo, digamos, a diario cosas para cuando me toque llegar a mi reflexión pedagógica y tenga que entregarle a mi coordinadora. Entonces, yo tengo ya cosas para poderle entregar a ella, pues durante la semana uno identifica cosas positivas, cosas a mejorar y hacemos evaluación frente a los objetivos y estrategias desarrolladas, identifico si alcancé los desarrollos a fortalecer que me propuse desarrollar en lo niños o si me toca retomarlos en la próxima planeación, entonces todo eso lo doy a conocer en la reflexión pedagógica que queda en el formato de planeación posterior a esta. (Comunicación personal, maestra Nelsy Castiblanco, octubre de 2019).

Así, se puede decir que lo más importante de estas movilizaciones ha radicado en la posibilidad de que las maestras se reconozcan desde sus saberes y experiencias como actores claves que hacen lecturas

críticas de sus realidades, que observan y comprenden lo que los niños necesitan y, desde allí, estructuran su accionar y su lugar como profesionales de la educación, lo cual se conecta con lo que plantea Shön (1992), al afirmar que

Cuando hablamos del profesor nos estamos refiriendo a alguien que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, implicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos, proponiendo y experimentando alternativas y participando en la reconstrucción permanente de la realidad escolar. (p. 68).

Lo anterior exige entonces por parte de las maestras, un acompañamiento permanente y toda su capacidad de escucha puesta al servicio del desarrollo de las niñas y los niños para desde allí ofrecer oportunidades experienciales que les permita jalonar y enriquecer sus capacidades, siendo allí donde realmente se pone en juego su saber pedagógico, experiencial y cotidiano.

Una apasionada relación con la literatura

La maestra Nelsy se declara como una apasionada por la literatura, que resulta ser una de sus principales claves a la hora de trabajar con las niñas y los niños, y propone diversas formas que van desde la lectura a viva voz en la que pone en escena su lado más histriónico, así como la narración de cuentos que posibilita fomentar la escucha atenta; incluso

los cantos, las dramatizaciones y los títeres les permiten tener experiencias variadas en torno a la poética del lenguaje. Además, se considera una inventora y excelente cuenta cuentos, y les trae diferentes personajes al aula con la complicidad de sus otras colegas de párvulos, para narrarles historias mágicas cuando ellos menos lo esperan, convencida que las niñas y los niños de párvulos leen con sus orejas, con sus ojos y, en general, con todos sus sentidos, los conecta de este modo con la palabra contada de diversas formas, como lo presenta la misma maestra

Fomentar la lectura y crear nuevas formas de acercamiento a la misma, desde lo lírico, lo dramático, lo poético y, claro, lo narrativo, es algo que me gusta realizar y lo hago muy bien ya que es de mi total agrado y es en lo que me he destacado en mi camino como maestra, llevar a los niños por la imaginación y los sueños que produce un cuento es fantástico, ver sus rostros y la emoción que les invita a seguir buscando nuevos intereses, es algo que no tiene precio". (Bitácora, maestra Nelsy, 2019).

Lo anterior ha permitido a Nelsy construir su identidad desde lo que más le gusta hacer, convencida, como ella lo afirma, de que "Lo que a ti te gusta, te nace del ser, tiene el poder de transformar vidas" (comunicación personal, maestra Nelsy, octubre de 2019). Allí coincide con Mari Carmen Díez (2010), quien afirma que el buen hacer de la profesión docente según su experiencia tiene que ver con lograr mostrarnos como somos y contagiar a los niños algunas de nuestras apasionadas relaciones con los libros, las montañas, el saxofón, etc.

En coherencia con esto, la maestra Nelsy recurre a la literatura como un lenguaje privilegiado que, mediado por la pasión que despierta en ella, le posibilita interactuar mejor con las niñas y los niños a su cargo; proponiendo rutinas de lectura en las mañanas para dar la bienvenida a cada nuevo día; cuentos viajeros que fortalecen la conexión con la familia en medio de encuentros gratificantes entre lo que Yolanda Reyes (2017) denomina el triángulo afectivo de la lectura donde se encuentran el niño, el adulto y el libro (p. 10). Esto último, posibilita el intercambio de historias y recuerdos mediados por relaciones de confianza y complicidad en medio de encuentros gratificantes en familia amarrados por el poder de las palabras que, como diría Reyes (2017), se convierten “[...] en una suerte de encantamiento que logra lo más importante en la infancia: la certeza de que mientras dure la historia, papá, mamá o el adulto no se irán” (p. 10), experiencia que cada viernes se prolonga en un ejercicio de lectura compartida con todo el grupo, liderado por la familia que tuvo el cuento en su casa.

Así, Nelsy comparte cuentos, historias y poemas nuevos cada día, unas veces leyéndolos en voz alta; otras veces recitándolos o dramatizándolos, en ocasiones los cuenta con ayuda de títeres, personajes improvisados que crean historias, incluso convierte a los niños en actores de sus cuentos favoritos y estos en el centro de sus juegos y actividades artísticas o de otra índole, se divierte construyendo ensaladas de cuentos, que permiten mezclar diversas historias y cambiar los finales de las mismas. Una de estas experiencias tuvo lugar mientras se hacía una de las observaciones; los niños y las maestras de párvulos vestían pijamas que anunciaban que aquel día sería especial, los rostros de los niños se veían expectantes porque el salón también se había vestido diferente, estaba totalmente oscuro y el piso lleno de cojines por lo que una vez ingresaron y sin necesidad de muchas palabras se fueron sentando en los cojines allí dispuestos, lo que demuestra que no siempre se necesitan consignas verbales y que el ambiente también configura formas de estar. Así se da paso a la lectura en voz alta que atrapa a los niños en medio de la magia que implica cambiar voces, intensidades y leer un cuento con todo el cuerpo y solo una luz fija hacia la maestra que hoy tiene el protagonismo.

Y es que en la práctica de Nelsy por lo general prima la lectura en voz alta, en la que ella se convierte en intérprete de los cuentos e historias que entrega a las niñas y los niños, mientras sus audiencias solidarias se dejan cautivar por la magia de la palabra cantada, narrada y dramatizada. Para lograr esto, la maestra elige historias que a ella le gustan

y con las que se siente más cómoda, para lograr transmitirles este mismo gusto, selecciona los libros de acuerdo con su edad, teniendo en cuenta también los gustos e intereses que ellos manifiestan, todo esto en sintonía con lo que aprendió en la capacitación del programa LEO y privilegiando los libros álbum.

Es así como la literatura permea el quehacer de la maestra Nelsy, quien está convencida del poder que tienen las palabras para cultivar la imaginación y la creatividad para acompañar, para acoger a quienes necesitan un abrazo o un motivo para soñar, para sanar cuando en medio de una caída o un golpe se canta el "sana que sana" convirtiéndose, como diría Didier Anzieu (1990), en una envoltura psíquica y simbólica que acoge, contiene, calma; una envoltura hecha de palabras, empatía y afecto que hace que las niñas y los niños calmen su dolor físico y mental al sentirse importantes para otro. Lo que demuestra que su relación con la literatura se da desde aquello que va más allá de las palabras, cuentos muchas veces sin páginas, que fortalecen vínculos (p.60).

Así mismo, Nelsy reconoce que la literatura también le permite estimular y nutrir la expresión verbal, gestual y corporal de los niños y que además les invita a conocer otras cosas, amplía su vocabulario y se divierten, tal como ella lo afirma:

[...] siento que la literatura es una manera de aprender muchas cosas, de expresar, permite ampliar el vocabulario de los niños, pues en la mayoría de ellos al principio su expresión verbal no era fluida, entonces, con la literatura les hemos fortalecido el lenguaje,

entonces, pues se expresan ya más; también los hace como más sociables, se divierten, pero lo más importante, la literatura los lleva a soñar". (Comunicación personal, maestra Nelsy, octubre de 2019).

Todo lo anterior, se ve reflejado en las niñas y los niños de este grupo de párvulos que muestran un gusto particular por los libros, a tal punto que cuando se disponen ambientes que integran rincones de interés, la gran mayoría escoge sin dudar el rincón literario, muestra de la huella que ha dejado en ellos Nelsy con su apasionada relación con la poética del lenguaje, y entonces es extraordinario hallar cuerpos tumbados en el piso cada uno buscando su propia comodidad para interactuar con este artefacto cultural que los lleva a mundos inimaginados. Algunos quedan tan atrapados en sus ilustraciones y tramas que ni siquiera se percatan de los otros niños que pasan sobre sus cuerpos inmóviles en el piso; otros se pelean por tener siempre el mismo cuento día tras día, no obstante es muy difícil saber en realidad que es lo que los aferra a este, si se trata de tan solo un capricho para sentirse poseedores de algo en este espacio colectivo que representa la sala de párvulos o si en realidad es el alimento psíquico que necesitan para enfrentar este espacio-tiempo. Es así como se puede afirmar que para los niños la posibilidad de acercarse a los cuentos, historias, nanas, poemas y retahílas va más allá de aprendizajes formales, se trata de la posibilidad de crear, imaginar, construir mundos otros donde pueden suceder cosas insospechadas, donde también pueden ser otros y donde lo obvio se difumina para dar lugar a la posibilidad de ensoñación.

A manera de conclusión

Para concluir, lo primero que es necesario resaltar es el trabajo comunitario que ha sostenido con fuerza este Jardín y que se convierte en una muestra visible del diferencial que marca un jardín cuyo adjetivo es social y que, por tanto, se caracteriza por mantener sus puertas siempre abiertas a las familias y la comunidad. De este modo, vincula vecinos, instituciones, padres, madres, abuelos, abuelas, niñas y niños en estrategias mediadas por diálogos intergeneracionales que muestran la fuerza que tiene la mirada de un jardín comprendido como proyecto comunitario y social que privilegia el encuentro, la co-construcción, el diálogo y, sobre todo, el reconocimiento mutuo en medio de la complementariedad de acciones entre familia, comunidad y jardín, lo que proporciona innumerables oportunidades de desarrollo no solo para los niños y las niñas, sino para todos los que en este participan.

Lo anterior se conecta con fuerza con un segundo aspecto que es importante subrayar y es la convicción y construcción de sentido que se evidencia en las interacciones cotidianas de este Jardín, mediadas por la empatía, el afecto, la solidaridad, el respeto y el cuidado del otro en conexión con el enfoque humanista que orienta la propuesta pedagógica de la Caja de Subsidio Familiar Colsubsidio. Esto cobra mayor relevancia en los contextos donde están ubicados los jardines sociales, en general, y el Jardín Social San Miguel, en particular, pues otorgar un lugar central a los vínculos y al tejido mediado por el afecto en contextos marcados por la violencia sea doméstica o de otro tipo, contextos con limitaciones en cuanto a la satisfacción de necesidades básicas etc., resulta ser profundamente democrático coincidiendo con los planteamientos de Maturana (1994) quien afirma "Usamos la palabra amor precisamente para hacer referencia a las conductas en las cuales el otro surge como legítimo otro en la convivencia con uno" (p. 18). De ahí que se pueda afirmar que para las familias, comunidades, niños y niñas participar de este proyecto ético y político puede representar un diferencial importante en la manera de comprender su realidad y asumirse dentro de ella, al sentirse reconocidos como legítimos otros en la convivencia y la construcción de ciudadanía.

En tercer lugar, y con base en la experiencia acompañada, se puede decir que resulta pertinente volcar la mirada a las prácticas que las maestras y maestros de educación inicial tejen día a día, para comprender de qué manera toman decisiones y van fortaleciendo su saber y su hacer como profesionales de la educación, pues solo así será posible

cerrar la brecha que existe entre la investigación y la práctica, esta que se mueve de cara a los contextos particulares y siempre cambiantes y que por ende hace que sean prácticas inéditas y fuertemente complejas que requieren profesionales autónomos y críticos que desarrollen procesos reflexivos no solo en la acción, es decir, en la interacción cotidiana con las niñas y los niños, sino después esta, en este diálogo entre lo que planean, lo que observan y como lo documentan, lo valoran y evalúan, volviendo sobre lo documentado con una mirada prospectiva. Es decir, de lo que se trata es de continuar fortaleciendo los procesos de investigación desde el aula que permitan enriquecer la mirada que se tiene de la educación inicial y construir sentido en torno a esta desde sus experiencias concretas, paso obligado para la consolidación de redes cada vez más ampliadas de conocimiento que empoderen a los maestros y las maestras desde su rol como investigadores.

Referencias

- Anzieu, D. (1990). *Las envolturas psíquicas*. Buenos aires: Amorrortu.
- Díez, M. (2013). *10 ideas claves. La educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Jardín Social San Miguel (2019). *Proyecto pedagógico*. Zipaquirá: autor.
- Maturana, H (1994). *La democracia es una obra de arte*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Negret, C. (2015). Método Negret. <http://negretletras.blogspot.com/2015/11/metodo-negret.html>
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Reyes, Y. (2017) *La poética de la infancia*. Bogotá: Luna Libros.
- Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Violante, R. y Soto, C. (2010). *Aportes para el desarrollo curricular. Didáctica de la educación inicial*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, Instituto Nacional de Formación Docente.

