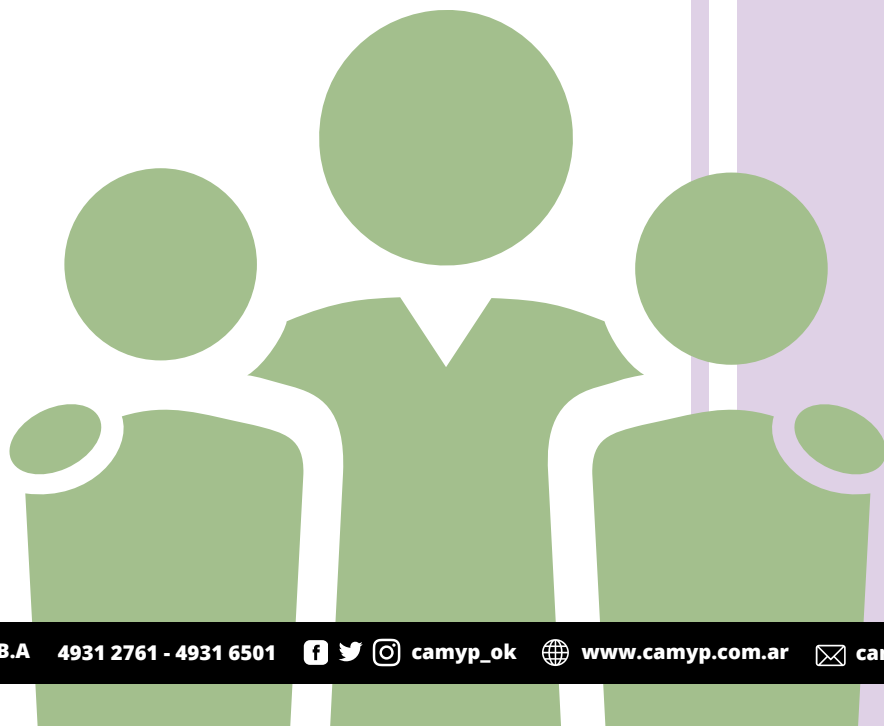




# REFLEXIONES PEDAGÓGICAS

TOMO VII





Primera edición: marzo 2024

**Ediciones CAMYP**

Oruro 1212 (C1243ADB)

Ciudad Autónoma de Buenos Aires

[www.camyp.com.ar](http://www.camyp.com.ar)

  @camyp\_ok

Reflexiones pedagógicas / Flavia Carolina Bareiro ... [et al.]. - 1a ed -  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ediciones CAMYP, 2024.  
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-631-90315-6-0

1. Educación. I. Bareiro, Flavia Carolina.

CDD 370.158

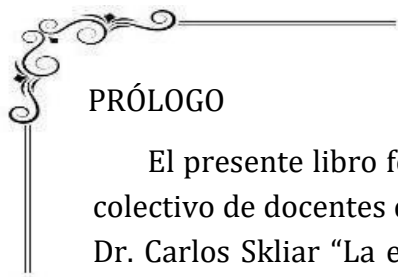
**Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio sin permiso previo de las autoras y de la editorial.**

**Hecho el depósito que marca la ley 11.723**



*“La escuela es un lugar de comunidad, no solo de educación individual”*

Dr. Carlos Skliar



## PRÓLOGO

El presente libro forma parte de la sumatoria de reflexiones del colectivo de docentes de la Ciudad de Buenos Aires. Ante la frase del Dr. Carlos Skliar “La escuela es un lugar de comunidad, no solo de educación individual” nos propusimos como docentes elaborar un texto que nos permitiera pensar en nuestras prácticas pedagógicas.

Con los aportes recolectados, sale a la luz este material en el que nuevamente buscamos intercambiar miradas, preocupaciones y propuestas que nos permitan encontrarnos en la palabra con otras/os colegas para construir colectivamente un ideario pedagógico que representa nuestras perspectivas y nuestras formas de entender el acto de educar en las escuelas de hoy.

En tiempos en los que se hegemonizan las capacitaciones desvalorizando toda formación que se dé en otro marco que no sea el avalado por la gestión. En tiempos en los que se busca premiar con pagos diferenciados a quienes se capacitan en determinadas instituciones y se intentan limitar los Espacios de Mejora Institucional, las/os docentes de la ciudad volvemos a ser y a hacer comunidad. Volvemos a poner en el centro de la escena el trabajo conjunto que conocemos muy bien, ya que trabajamos día a día logrando encuentros, conversaciones y espacios que se llenan de magia cada vez que transitamos nuevos recorridos y nuevas experiencias en cada aula, en cada escuela.

**Karina Costaguta**

**Secretaria General CAMYP**

# ÍNDICE

<b>MARIANA VÁZQUEZ</b>	<b>5</b>
<b>ROMINA VERÓNICA REGUEIRO</b>	<b>12</b>
<b>MARÍA VICTORIA PINO</b>	<b>20</b>
<b>ANABELLA CITARELLI</b>	<b>29</b>
<b>VALERIA BORDATO</b>	<b>39</b>
<b>MARIA LORENA BUSTAMANTE</b>	<b>49</b>
<b>MARISA CASTRO</b>	<b>57</b>
<b>LAURA ANABEL COLICIGNO</b>	<b>67</b>
<b>MARÍA INÉS ETCHEVERRIGARAY</b>	<b>75</b>
<b>JULIETA ANDREA PÉREZ HERNÁNDEZ</b>	<b>83</b>
<b>LORENA MORABITO</b>	<b>93</b>
<b>DEBORA TERCERO</b>	<b>102</b>
<b>CASIANA GROSSO</b>	<b>110</b>
<b>FLAVIA BAREIRO</b>	<b>118</b>
<b>LORENA M. ESTEVEZ FINKELSTEIN</b>	<b>127</b>
<b>STEFANIA PRIANI</b>	<b>134</b>
<b>ROMINA LAPENTA</b>	<b>143</b>
<b>FAVIANA DEL VALLE VELAZQUEZ</b>	<b>152</b>
<b>MELANY NATASHA HOSMAN</b>	<b>161</b>
<b>NOELIA LIO</b>	<b>168</b>

# LA ESCUELA ¿FUENTE DE CREATIVIDAD O REPLICADORA SOCIAL?

**MARIANA VÁZQUEZ**

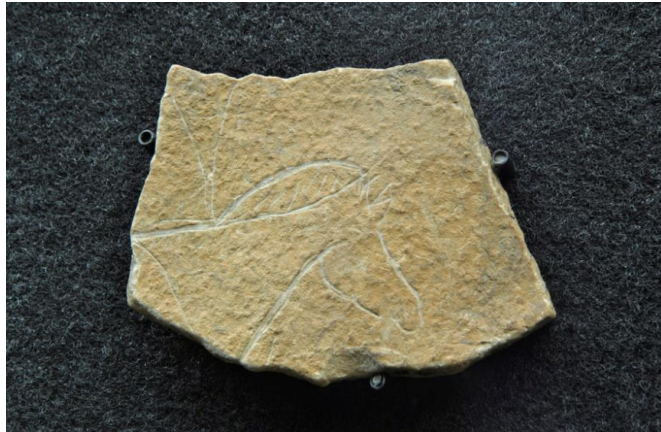
---

La historia de la educación se remonta a los orígenes mismos de la humanidad, en donde surge la cultura como parte de la transmisión de los conocimientos adquiridos y en donde el ordenamiento social permite aumentar las posibilidades de sobrevivir en la naturaleza, no sólo enfrentando depredadores, sino para garantizar la alimentación, el abrigo y proveerse del resto de objetos que permiten cubrir las necesidades básicas.

El lenguaje da origen a los rituales. Bailes, dibujos en las cavernas, palabras o símbolos abstractos, son maneras de intentar comprender el mundo que nos rodea y de comunicar lo aprendido a las nuevas generaciones.

Si se compara la significación de las representaciones artísticas del paleolítico con la educación en el mundo occidental, ambas documentan situaciones de la vida cotidiana, a la vez que transmiten información crucial para la supervivencia. Claro está, las herramientas didácticas difieren, así como la interpretación de los hechos de la vida, a menudo ligadas a explicaciones míticas-religiosas.

En este contexto, el arte es un medio efectivo tanto para compartir información como para preservarla. La habilidad en la construcción de herramientas pudo haber empezado con los primeros tallados de hueso y piedras, para construir lanzas, pero es el día de hoy que nadie discute que de las facultades de ingeniería egresan profesionales capaces de construir maravillas arquitectónicas impensadas en otros tiempos.



**MUSEO PREHISTÓRICO DE VALENCIA**

Con la invención de la escritura, la educación comenzó a formalizarse. Tanto en Sumeria como en Egipto, surgen las castas de escribas. Cuando se postula que el origen de las grafías se debió al comercio, se hace referencia a los intercambios cotidianos de bienes de consumo (principalmente, alimentos y telas), pero se olvida que también hubo registros referidos a la astronomía, conocimiento del que dependía la agricultura que sustentaba a estas civilizaciones.

La posibilidad de transmitir saberes a personas que no estaban de cuerpo presente, de “comunicarse” con dioses y seres de la naturaleza, de “recibir mensajes de los muertos” no es tan fantástica cuando se tiene en cuenta que nuestra misma sociedad está basada sobre conocimientos que desarrollaron personas que vivieron hace siglos, cuyas voces llegan hasta nosotros a través de sus escritos.



En la Alta Edad Media, el conocimiento estaba custodiado, principalmente, por la Iglesia. Luego, con el correr de los siglos, los distintos reyes de Europa comienzan a reconocer la importancia de los tratados de ciencia, política, matemática, etc. El avance de la burguesía implicó una mayor necesidad de educar a sus jóvenes, para permitirles asumir roles de intermediarios entre los Estados y el pueblo.

Con la invención de la imprenta, el comienzo del Renacimiento y la Reforma impulsada por Martin Lutero, comienzan a establecerse escuelas oficiales, profundamente influidas por ideas griegas y latinas.

No faltan detractores al sistema de educación convencional. Surge, así, la figura de Rousseau que critica el impacto de las instituciones sociales en el desarrollo de los seres humanos, postulando que las escuelas son reproductoras de la sociedad que las engendra. En su libro *Emilio o de la educación*, sostiene que la escuela refuerza las desigualdades sociales, reproduciéndolas ad infinitum. Argumenta que, el sistema educativo, lejos de promover la libertad personal y la autonomía de los individuos, moldean comportamientos sociales, a través de determinadas formas



de pensamiento, que coartan la capacidad de desarrollar elaboraciones de pensamiento propias.

El llamado de Rousseau a una educación que respete la naturaleza humana, fomentando la libertad de pensamiento y el desarrollo de las capacidades innatas en cada individuo, permite repensar nuestra sociedad actual, pese al tiempo transcurrido desde la publicación de su obra.



**RÉPLICA DE LA PRENSA DE GUTENBERG**

Así, llegamos a pensadoras contemporáneas como Michele Petit que propone una educación que trascienda las nociones tradicionales de aprendizaje, integrando la creatividad de manera transversal a los contenidos. El pensamiento es múltiple y diverso, dice, los razonamientos pueden tener diferentes recorridos en la resolución de problemas.

Michele propone que la creatividad emerge cuando se le da la oportunidad. Así, en la educación primaria, donde se construyen los primeros cimientos del conocimiento socialmente establecido, a través de la lecto escritura, es importante respetar la diversidad cognitiva, para que la educación pueda trascender el mero acto de ser una transferencia de información.

La creatividad no puede limitarse solo al área artística, debiese poder desarrollarse a través de las diferentes disciplinas que integran los currículums. La originalidad debiese ser el hilo conductor del aprendizaje, entretejiendo saberes.



**PROYECTO DE ARTE EN LA BIBLIOTECA. MUÑECA ELABORADA POR ALUMNA DE 7º GRADO. 2023**

Esto es difícil de lograr cuando el ambiente educativo no acompaña la confianza en las propias ideas, las singularidades o el despliegue de la propia inventiva. Las instituciones actúan guiando, sí, pero muchas veces, a través de la imposición de las normas ya establecidas.

En la actualidad, se postula que la educación no es un acto unidireccional, pero ¿esto ocurre en la práctica? Las limitaciones de la mera memorización saltan a la vista, en la tradición pedagógica de antaño. Pero, cuando se les propone a los estudiantes participar activamente de su propia educación, ellos ¿transforman su aprendizaje en una práctica interactiva en la que fusionan el conocimiento a las aplicaciones prácticas?

Nadie discute el rol fundamental que la educación primaria tiene en el desarrollo integral de los niños/as, que allí se sientan las bases para su desarrollo social, emocional y

académico. Pero no debe olvidarse que el proceso educativo debiera priorizar la expresión de los propios pensamientos, priorizar la importancia de brindar herramientas para enfrentar un mundo siempre cambiante, en donde los desafíos exigen saberes móviles.

El arte puede incentivar la curiosidad, el deseo de explorar opciones, de experimentar el mundo. Fomentar la estimulación temprana de la creatividad colabora a la formación de personas seguras de sí, capaces de enfrentar situaciones problemáticas acorde a sus propias capacidades.

En las bibliotecas escolares, se pueden trabajar tres rasgos de la personalidad creativa para ser adquiridos y potenciados: la curiosidad, la imaginación y la tolerancia a la frustración.

Esto se debe a que los dos primeros se complementan a lo largo de toda la vida. La curiosidad es una de las primeras herramientas para comenzar a explorar el mundo que nos rodea, haciéndonos preguntas, cuestionando los funcionamientos, al tiempo que la imaginación es primordial para acompañar a los individuos en la búsqueda de las respuestas. Dentro de la inteligencia emocional, el pensar y el imaginar no están delimitados por una definición rígida, sino que se complementan.



**TALLER DE ESCRITURA EN LA BIBLIOTECA: "LA ESCUELA IDEAL". 4° GRADO. 2023**

En conclusión, con estas capacidades innatas en todos los seres humanos -la curiosidad y la imaginación- potenciar la creatividad dentro de las personalidades de los/as alumnos/as es importantísimo para cada docente, no sólo los relacionados a las áreas artísticas. Es entonces que, al comenzar a surgir las primeras expresiones creativas, las primeras obras, entra en juego la tercera capacidad que seleccioné -a saber: la tolerancia a la frustración- ya que a caminar se aprende a los tropiezos. Eso implica que lleva mucho trabajo y dedicación poder plasmar, en el mundo de la realidad, lo que vemos con tanta claridad dentro de nuestra propia imaginación.

La creatividad permite la manifestación de las emociones, transformando el espacio en que nos comunicamos en sociedad, creando nuevas maneras de entender lo cotidiano incentivando ideas y actos imaginarios, a través de la expresión de los sentimientos subyacentes en el interior de la persona.



# EDUCAR PARA CONSTRUIR COLECTIVIDAD

**ROMINA VERÓNICA REGUEIRO**

---

A partir de la frase del Dr. Carlos Skliar, pensar en la escuela como una tarea colectiva es convertirla en el lugar donde se analiza, discute y reflexiona, de manera conjunta, sobre lo que pasa y lo que se quiere lograr.

La educación es la práctica más humana si se considera la profundidad y la amplitud de su influencia en la existencia de los hombres.

En estos momentos de crisis que atravesamos, el primer ejercicio de reconstrucción del colectivo pasa por reconstruir el lugar de la palabra, gestionando en dos movimientos, pudiendo escuchar más allá de oír y decir más allá de hablar. Para encontrar detrás de la palabra la posibilidad de articular, incluir, construir y contener desde un vínculo fortalecido para educar, aprendiendo.

Las autoridades escolares y políticas, deberían pensar seriamente en la necesidad de brindar capacitaciones que fortalezcan al equipo docente, los padres y los chicos, promover proyectos sociales e individuales, trabajar todos juntos, y de esta manera, hacer de la escuela un ámbito de socialización y contención. Considerando que la escuela es uno de los primeros lugares donde debemos aprender a convivir con otros, construyendo a partir de las diferencias.

La herramienta por excelencia es el lenguaje, que permite gestionar y crear y fortalecer vínculos. Cómo el poder de la palabra se despliega en ideas, emociones y prácticas. Gestionando desde la escucha más allá de oír y decir más allá de hablar.

Al hablar de institución y gestión debemos tener en cuenta el concepto de poder. Las instituciones necesitan

reglas para funcionar, por eso proponemos la necesidad de políticas más inclusivas, reformas a nivel pedagógico, con trabajo y capacitación en el uso y la confección de secuencias, apoyadas en el diseño vigente y distintos aportes curriculares, sobre las distintas áreas; capacitaciones en servicio y recuperar los tan luchados y necesitados espacios para la mejora institucional (Emi) ya que resulta el momento propicio para el intercambio entre docentes, espacios para la palabra que enriquecen y retroalimentan, facilitando acuerdos y construyendo vínculos con acuerdos que apoyarán una verdadera mejora en relación al concepto de calidad educativa.

La escuela sola no puede, pero sin ella no se puede, porque es el centro del cambio. En la mejora de la eficacia escolar, donde se juntan el qué y el cómo se mejora hay dos elementos que se implican mutuamente, la eficacia y niveles de acción, allí lo colectivo cobra sentido. La escuela como organización funciona como marco orientador gestando escuelas como comunidades de aprendizaje. Trabajar en conjunto es fuente de aprendizajes transformar en vínculos de colaboración, no aislamiento, autonomía y participación, no responsabilidad individual, buscando resoluciones colectivas, diversas como oportunidad para construir armonía para crecer. Pensando la escuela como comunidad democrática de aprendizaje que debe ser igualmente eficaz, no igual, para ser justa.

La tarea de gestionar, desde el asesoramiento es de acompañamiento, lo que implica abrir un campo de reflexión de pregunta a través de una práctica situada contextualizada, ese profesor, esa escuela, en ese barrio, en ese tiempo y contexto social determinado que establece vínculos y relaciones determinadas. Se hace necesario instalar una situación con el otro, un vínculo, de acompañamiento que apunte no ha disciplinar, sino a poder escuchar al otro, analizando, abriendo líneas de indagación y de pensamiento; focalizar el o los problemas y analizar las variables escuchando para acompañar y asesorar con el objetivo común de buscar las respuestas más efectivas que nos

beneficien y acerquen a las metas propuesta armar un colectivo como respuesta, reconociendo al otro como sujeto de derecho.

En este sentido es que debe enfocarse el proyecto institucional como instrumento, herramienta, para la mejora, utilizando el proyecto como puente para orientar y construir el futuro deseado.

Mi trabajo se desarrollará a través de tres ejes, el valor de la palabra que nos hace sujetos, nos conecta y vehiculiza nuestro aprendizaje. Trayectorias escolares y el hacer como enfoque didáctico. Importancia e impacto de la escuela en la sociedad actual. La enseñanza desde el rol docente, como constructor de puentes y hacedor de colectividad.

La pregunta es: ¿Podemos construir colectividad para aprender y enseñar y que la didáctica funcione o sea necesaria como el puente para lograrlo?

*“Nadie educa a nadie –nadie se educa a sí mismo-, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo”.*

*Paulo Freire*

*“A través de otros nos convertimos en nosotros mismos. El diálogo es fundamental, tanto en la casa como en la escuela”.*

*Vygotsky<sup>1</sup>*

Vygotsky señala que interactuar con la tecnología le posibilita al niño/a tomar parte en diversos procesos cognitivos mejorando su capacidad intelectual.

Vivimos actualmente un cambio de época, provocado en las últimas décadas por la revolución informática y científico-técnica. La palabra, la escucha del otro y la misma conversación ha cambiado. En esta vorágine en la que vivimos, hemos olvidado el valor que tiene la conversación con el otro; siendo tan necesaria en nuestro rol de educadores para mejorar la enseñanza. Este será, probablemente, el factor determinante de la sociedad del

---

1 Baquero, Ricardo. "Vygotsky y el aprendizaje escolar". Buenos Aires. Editorial Aique S.A. 1997

futuro, quienes tengan la capacidad de hablar, conectarse con el otro, construir puentes y caminos, podrán generar conocimiento, lograrán un mayor desarrollo social y económico en este mundo globalizado.

Uno de los objetivos centrales de la educación ha sido siempre la de formar a las personas dentro de la cultura de su época y ofrecer una explicación del mundo en el que viven. El ser humano necesita puentes, construir distintos y diferentes caminos que nos unan y motiven para poder seguir creando.

En este sentido las nuevas tecnologías o avances tecnológicos demandan un trabajo tanto para los adultos, a quienes se los enmarca como analógicos, como para los niños nacidos en la era digital. Las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) son parte importante de las transformaciones que se están experimentando en varios contextos, por lo tanto, van a ser también parte del tipo de soluciones que se pueden encontrar para adaptar la educación al nuevo entorno en el que se tiene que mover.

No podemos olvidar que en el aula el diálogo es con el niño y entre niños. Por ello me parece importante tratar algunos conceptos como el de infancia y el aprendizaje colaborativo, asociado a la construcción de un colectivo.

En la vorágine que vivimos, la escuela debe buscar nuevos espacios para la renovación, pensando espacios institucionales, replanteando objetivos, teorías de aprendizaje, y prácticas docentes, repensando sobre el sujeto de educación, en la interrelación, familia, escuela, educación y su relación con la palabra.

Es así como el compromiso y el sentido de educar configuran una identidad, un colectivo abierto para sostener una trayectoria educativa. Estas dimensiones de la identidad abren a la trayectoria como recorrido, despliegan la dimensión de lo posible, lo nuevo, lo que aún no es.

Las distintas trayectorias educativas se construyen de todo lo que se nos transmite, de ese encuentro particular que



tenemos con quienes nos reciben y nombran, las tradiciones, novedades, modificaciones de rumbos, historias repetidas y renovadas. Hoy en día para ser un docente comprometido, hay que estar dispuesto a escuchar y a cambiar, no sólo esperar que los alumnos escuchen y cambien y eso es lo más difícil porque no nos prepararon para ese trabajo, sino para mantener algo siempre idéntico y transmitir siempre lo mismo.

Debemos entonces recobrar el sentido de la palabra con una escucha abierta, buscar espacio de intercambio con el otro; conectarnos con los alumnos generando vínculos, puentes que den lugar a trayectoria que transmitan nuestra pasión y les brinden un espacio para crecer en libertad.

El aprendizaje ocurre ahora en una variedad de formas, a través de comunidades de práctica, redes personales, y la realización de tareas laborales. La tecnología resulta significativa en nuestra experiencia y aprendizaje y constituye gran parte de nuestro aprendizaje. Aprender es un proceso continuo, que dura toda la vida y que no debe dejar a un lado la palabra ya que es otro quien nos significa, y nos habilita en nuestro primer contacto con la vida. Muchos autores hablan sobre la necesidad de otro que nos haga un lugar, que habrá el camino y empieza a construir ese puente que nos conecta, a ese mundo que nos precede y del que participaremos y ayudaremos a cambiar a futuro. La tecnología interviene, de manera inevitable, en nuestra forma de vida, la forma en que nos relacionamos y actuamos. Por esto necesitamos explorar más nuestros sentidos y encontrar espacios de libertad que nos permitan poder reflexionar.

La palabra es el puente que transforma al individuo en un ser social que forma sociedades, organismos que aprenden, gestionan, cambian o sostienen modelos. Para lo cual es necesario vehiculizar la palabra. El aumento en el interés por la gestión del conocimiento muestra la necesidad de una teoría que trate de explicar el lazo entre el aprendizaje individual y organizacional. De aquí reconocer la importancia de definir qué, cómo y para qué enseñamos.

La educación es una forma de conversación, más allá de cualquier otra. Se trata de una conversación sobre qué hacer con el mundo, con éste mundo que nos toca vivir y pensar, el mundo que cambia, a veces, en un abrir y cerrar de ojos. Para ello es necesario un lenguaje que converse, una palabra que quizá nombre una relación diferente entre el lenguaje y la educación. La espera, la pausa, el paréntesis, en el discurso que nos conecte.

Cuando hablamos de trayectorias o puentes nos referimos a un camino en construcción permanente, comprendiendo la realidad social y natural de cada institución. Tal como se dice, tanto trayectorias como puentes son elementos del mismo que se descubren al andar y ambos son necesarios para poder ver los recorridos pedagógicos de los diferentes niveles.

Necesitamos reconectarnos con nosotros personas, ese nosotros profesionales y ese nosotros que nos hizo elegir esta carrera en busca de una utopía que no debemos dejar de buscar.

La mejora de los procesos en una educación de calidad orienta la gestión de la escuela y constituye el criterio que lleve al equipo a priorizar decisiones que favorezcan el logro de los aprendizajes.

Se abordarán las trayectorias como recorridos de cada uno de los sujetos teniendo en cuenta las diferentes posturas.

Desde este desafío es que se apela a diferentes lenguajes, diálogos, literatura, enfoques teóricos, reflexiones de las prácticas, etc.

En este sentido podremos construir caminos

Conectarse con el otro es parte importante de las transformaciones que se están experimentando en varios contextos, por lo tanto, van a ser también parte del tipo de soluciones que se pueden encontrar para adaptar la educación al nuevo entorno en el que se tiene que construir y mover de manera colectiva.

Somos y debemos ser verdaderos artistas en el arte de enseñar. Promotores del diálogo y escucha atenta de nuestros alumnos, de los infantes que atraviesan nuestras aulas y demandan un conocimiento que excede un supuesto saber universal.

Es una instancia ineludible de la reflexión. El docente asume una tarea que exige permanente interacción con otros y que lo enfrenta a sus propias posibilidades de aprendizaje para el trabajo en equipo o a desarrollarlas aún más. Debemos pensar que si cada persona es única e individual nos rodea a todos una grieta. Es necesario que como docentes construyamos puentes que nos conecten con nuestros alumnos. Y como maestros los acompañemos a construir los propios con nosotros, entre ellos y con los otros. Ese es el verdadero aprendizaje que hará la diferencia. Es esa conexión que establecemos con los contenidos, y aún más importante con los otros lo que dará lugar a la reflexión, al crecimiento y aprendizaje. Si vemos la palabra como un puente tendremos a disposición el mejor recurso para construir colectividad. La mejora de los procesos en una educación de calidad orienta la gestión de la escuela y constituye el criterio que orienta al equipo a priorizar decisiones que favorezcan el logro de los aprendizajes.

Se abordarán las trayectorias escolares como recorridos de cada uno de los sujetos teniendo en cuenta las diferentes posturas.

Desde este desafío es que se apela a diferentes lenguajes, diálogos, literatura, enfoques teóricos, reflexiones de las prácticas, etc.

En este sentido podremos construir caminos...

La educación es una forma de conversación, más allá de cualquier otra. Se trata de una conversación sobre qué hacer con el mundo, con este mundo en que nos toca vivir, y pensar, y en este sentido podremos construir comunidad...

## BIBLIOGRAFÍA

Baquero, Ricardo. "Vygotsky y el aprendizaje escolar". Buenos Aires.  
Editorial Aique S.A. 1997



# LA EDUCACIÓN COMO ACCIÓN COMUNITARIA, COOPERATIVA Y SOLIDARIA

**MARÍA VICTORIA PINO**

---

Cada vez que pensamos en educación, nuestra imaginación ilustra en nuestra mente un grupo de personas, no a alguien en forma individual, eso se debe a que la misma es y debe ser considerada como una acción grupal y no como una acción solitaria.

Tal vez se pregunten por qué no es algo individual, la respuesta es porque para educarnos necesitamos de un otro que enseñe, un otro que acompañe la acción diaria, otros que contengan y ayuden fuera de la escuela, personas que guíen lo enseñado, personas que decidan políticas a implementar, actores que deseen aprender, personas que construyan nuestros propios conocimientos con otros nuevos, entre otros.

Inmediatamente surge la pregunta de si siempre se pensó así, si alguna vez fue distinta, por eso nos remontaremos a otros tiempos con el fin de demostrar la evolución de la educación e ir poniendo en conocimiento como distintos modelos educativos fueron cambiando a lo largo del tiempo y como los actores educativos fueron aumentando según pasaron los años.

Mirar hacia atrás nos hará entender el presente y ayudará a comprender que hoy a pesar de la evolución podemos seguir mejorando, por eso a continuación revisaremos cómo era la educación con distintos enfoques.

## MODELO CONDUCTISTA DE LA EDUCACIÓN<sup>2</sup>



Hace casi doscientos años atrás, había una forma muy distinta de enseñar, los actores eran estáticos y tenían una función determinada; el docente que enseñaba, los alumnos que aprendían a base de la memorización.

La educación tenía buenos resultados para la época, porque se creía que los niños y niñas eran una tabla rasa donde se introducía el contenido que era necesario y que con eso ya estaba todo realizado.

Muchos pedagogos fueron conocidos por poner en práctica y defender este modelo, como por ejemplo, Pavlov, Thorndike, entre otros.

El modelo se basaba en controlar las conductas que se creían inapropiadas o mejor dicho no deseadas, como no dejar participar al alumno, era la forma de imponerse y obtener el resultado que la política educativa buscaba para la época.

La manipulación de las conductas que tiene este modelo, como por ejemplo las competencias entre alumnos, hacían que quienes participaban en el sistema educativo, solo tuvieran un rol definido.

---

<sup>2</sup> <https://modelospedagogicosblog.wordpress.com/2016/01/26/modelo-conductista/>

El docente era el encargado de crear estímulos en el alumno que no los poseía o no lo demostraba naturalmente, a través de premios o castigos y es ahí donde aparecen las tan conocidas calificaciones.

En este tipo de modelo educativo, se apuntaba a las clases expositivas, es decir, los docentes eran los que trabajaban en forma activa y son los alumnos los que participaban de manera pasiva, solo escuchando atentamente lo que se le decía.

Este modelo duró muchos años, aún en la actualidad hay quienes siguen enseñando de esta manera, pero la realidad es que a medida que fueron pasando los años, se dejó de apuntar a una educación tan poco participativa, para tener en cuenta los pensamientos e involucramientos de los niños como parte de su propia educación y así surge el modelo constructivista.

### **MODELO CONSTRUCTIVISTA EN LA EDUCACIÓN<sup>3</sup>**



A diferencia del modelo anterior mencionado, el constructivismo se basa en la construcción del conocimiento del niño o niña a partir de sus propias conductas, siendo el docente el que entrega las herramientas y guía al alumno

---

<sup>3</sup> <https://teoriasdeaprendizajesite.files.wordpress.com/2016/09/image.jpg>

para que este o esta pueda aprender por sí solo/a y no por un contenido o una conducta que se le dice que haga para obtener un único resultado, para todos de la misma manera.

El creador de esta corriente educativa fue Von Graserfeld quien como dije anteriormente era quien pensaba que el docente debía guiar y permitir al alumno que realice sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo que indica que las ideas que posean sobre algo, se pongan en juego, puedan modificarse y puedan de esta manera seguir aprendiendo.

Cambia el modelo estático del alumno, por uno más dinámico donde la participación del aprendizaje no es solo por parte del niño o niña, sino también por parte del docente quien le ofrece las herramientas para seguir adquiriendo conocimientos.

Muchos pedagogos fueron parte de esta revolución educativa, como por ejemplo Piaget, Vygotsky, Ausubel, entre otros, quienes consideraban al sujeto como un producto de la interacción de distintos actores en donde todos son poseedores de distintos conocimientos y se ayudan unos a otros a seguir creciendo en el conocimiento y modificando aquellos que ya tenían adquiridos con anterioridad.

Como se puede observar, estos autores consideraban que los educandos eran aprendices activos y por tal motivo desarrollaban su conocimiento por sí mismos. Si bien todos coinciden en el aprendizaje propio, se pueden ver dos grandes grupos, los que pensaban que los individuos poseen unas estructuras mentales que reflejan la realidad y los que sostienen que la única realidad que existe es el mundo mental de cada persona. Los constructivistas piensan que es necesario que haya un vínculo entre los actores para que el conocimiento se adquiera de mejor manera. Es decir, si el aprendizaje es vincular le resulta más significativo al alumno y por lo tanto predispone de mejor manera a todos los actores no solo para que aprendan si no también para quien enseña.



En este modelo se entiende que el aprendizaje se construye, se crea con los otros y con uno mismo porque cada persona reconstruye en base a su propia experiencia interna, por eso el aprendizaje no puede medirse ni decirse hasta donde es o se va a llegar, porque es propio y único de cada persona.

Por todo lo expuesto es que este aprendizaje en base a la construcción de uno y de los otros, se acerca al modelo que estamos queriendo entender cuando el escritor Carlos Skliar hace referencia a la frase “La escuela es un lugar de comunidad, no solo de educación individual”.

En esta mirada se hace hincapié en las relaciones humanas, en los encuentros sociales que se producen en la escuela, en donde todos construyen con los otros su propio aprendizaje, por lo tanto se hace referencia a que la educación no es un acto individual, sino colectiva, que se va nutriendo y modificando con las interrelaciones, con las necesidades de los actores que participan en ella y con las intenciones, y deseos de los demás que interactúan en ella.

Las relaciones humanas, los vínculos afectivos, las acciones cotidianas de todos los que forman la comunidad educativa hacen que entendamos al aprendizaje de todos con todos y no de una acción puramente individual, donde se ven reflejadas todas las conductas de quienes participan en ella.

Se nos hace difícil y hasta incomprensible pensar que hubo antiguamente modelos más individualistas, que si bien eran en forma conjunta, sólo apuntaba al trabajo solitario para que todos salieran de igual manera, como un único modelo de resultado final en el aprendizaje.

Cabe destacar que para la época en que se trabajaba con el enfoque conductista, se podía ver a alguien que era “distinto”, pero si bien eran raras veces, la comunidad excluía a quienes pensaban en la educación como una unidad de muchos y no en forma individualista.

Por todo lo expuesto y retomando la frase del escritor, el proceso de enseñanza aprendizaje y sus diversos enfoques,

hacen que la evolución sea más positiva, que se piense en que todos se unan, se ayuden, construyan una educación más enriquecedora, que entiendan que la unión de todos los actores pueden favorecer y a su vez si algo no funciona, se puede consensuar para que las cosas mejoren.

Pensar en un individuo como algo apartado dentro de la comunidad educativa, es pensar en el estancamiento, en que son solo pocos los que pueden aprender, que solo algunos intentan crecer sin ayuda de nadie, en cambio si se entiende que entre todos se puede crear una educación mejor, entenderemos que aunque hayan distintos roles, distintos actores y distintas tareas, es necesario que funcionen todas en una común unión para obtener resultados positivos y entender que entre todos se pueden alcanzar los objetivos.

No solo el trabajo en equipo es importante, si no también que los vínculos entre quienes participan sean cálidos y respetuosos, porque si los educandos y educadores se sienten bien en donde se desarrollan, actúan mejor y con más ganas de seguir enseñando y aprendiendo respectivamente.

El pensar en comunidad es aprender a pensar en una educación inclusiva, donde se acepten todas las diversidades, en una época en donde se luchan por los derechos y se intenta que todos puedan ser integrados en una educación que los haga crecer como personas y como actor social de una realidad compleja.

Las comunidades no son homogéneas, al contrario, cada vez se notan más las distintas realidades, ya que las mismas son espectros muy amplios y cada vez más complejos que ponen en juego no solo a los docentes que tienen que enseñar, sino también a toda la comunidad en sí, con políticas educativas acordes, con conducciones escolares que los pongan en un lugar donde se los valore, con familias que integren entendiendo que no todos somos iguales y que la diferencia y sus aceptaciones hacen más fuertes y más

positivas las conductas en las instituciones educativas y en la vida en general.<sup>4</sup>



Por todo lo escrito es que es muy importante entender a la educación como una unión en comunidad y no como algo individual, más allá de las diferencias y de los distintos enfoques que hay en el sistema educativo del cual somos parte y actuamos para que todo confluya en un crecimiento evolutivo del área escolar.

Es necesario que se entienda que si bien es una realidad compleja, se debe comprender el sentido social que posee la educación y las diferentes respuestas que da la misma para evitar el fracaso escolar.

Se percibe altamente dificultosa una escolaridad de calidad e inclusiva sin pensar en la comunidad, sus intereses, sus problemas y sus demandas. Un vínculo entre la familia y la escuela ayuda a conocer mejor a los alumnos, sus familias y las posibilidades que tienen para que el escenario de aprendizaje se produzca, al mismo tiempo hace que las familias se involucren con los niños o niñas en su escolaridad.

---

<sup>4</sup><https://medium.com/@heatherbrealey/es-fundamental-trabajar-con-la-comunidad-educativa-y-no-solo-el-estudiantado-e30a6affb145>

Trabajar en comunidad implica pensar en un “todo escuela” que piensa en la unión de todas las diversidades.

El proceso de pensar en la educación en un trabajo compartido lleva a pensar en un proceso de reconocimiento mutuo, de las comunidades a la escuela y de la escuela a la comunidad y trabajar con la idea de crecimiento y con las posibilidades de complementarse entre todos con el fin de lograr las condiciones que garanticen un aprendizaje más justo y más equitativo para todos y todas.

Pensar en comunidad es trabajar en conjunto logrando cumplir objetivos no solo dentro de la escuela si no pensarla como una institución dentro de una sociedad que puede hacer alcanzar el crecimiento y evolución de las realidades que nos llevan a las interrelaciones en el mundo en el que vivimos.

Para finalizar, nos debemos replantear aquellos enfoques y miradas de quienes no entienden que la unión da mejores resultados que la realización de acciones individuales si es que queremos una mejor calidad educativa para nuestro futuro y el de los que van a venir.

En síntesis, pensar la educación basada en la comunidad y no solo en lo individual tiene un resultado más que positivo, porque tiene en cuenta las diversidades, los derechos de todos, el trabajo colectivo, los valores de cooperativismo y ayuda a que distintas miradas puedan hacer una educación más enriquecedora.

Desde este punto de vista, la educación es un proceso de modificación relacionado entre personas en coexistencia con la comunidad no solo educativa, sino también social, el cual proporciona el desarrollo para transmitir el entendimiento en forma grupal, demostrando así la unión en sociedad.

La función de la escuela requiere que los distintos actores se unan y transformen las distintas acciones educativas, porque es necesario que se apoyen y presenten distintas estrategias para que se pueda llegar al objetivo

propuesto, es decir, si todos se involucran en la educación, todos van a lograr construir un trabajo en comunidad.

Esta mirada no es percibir a los niños y niñas despersonalizados, sino al contrario, se trata de entenderlos como actores constituidos e interrelacionados donde todo está unido y todos tienen un lugar.

Desde el punto de vista de la pedagogía de Freire “la educación en comunidad tiene que estar dirigida a que el sujeto conozca su propia existencia, sus ideales y sus posibilidades de acción con el resto de los sujetos que en su entorno intercambian con el mundo social”. Esto quiere decir que el modelo tiene la esencia de contribuir en comunidad de manera práctica, trabajando en convivencia para fortalecer las habilidades de relación, entendiendo que uno en unión con los demás con el fin de obtener equilibrio y armonía en un escenario de participación social entre niños, adultos, docentes, padres, etc.

Con esta mirada, todos se sienten parte de su propio aprendizaje y desarrollo, generando así la significatividad del camino que los llevará a construir un futuro mejor.

## BIBLIOGRAFÍA

- <https://modelospedagogicosblog.wordpress.com/2016/01/26/modelo-conductista/>
- <https://teoriasdeaprendizajesite.files.wordpress.com/2016/09/image.jpg>
- <https://medium.com/@heatherbrealey/es-fundamental-trabajar-con-la-comunidad-educativa-y-no-solo-el-estudiantado-e30a6affb145>



# LA EDUCACIÓN: DERECHO FUNDAMENTAL DE LAS INFANCIAS

**ANABELLA CITARELLI**

---

La cuestión de la infancia se convirtió en un analizador privilegiado de la historia y de la actualidad que nos posibilita comenzar y continuar indagando y reflexionando sobre los cambios producidos en la sociedad argentina. En nuestro país, en el siglo XX si bien, se produjeron avances en el reconocimiento de los derechos de los niños y las niñas, y se ampliaron los saberes sobre la infancia, no se generó un mejoramiento en las condiciones de vida de los mismos perdiendo de este modo condiciones de igualdad para el ejercicio de sus derechos.

La infancia se tornó imposible de ser vivida según los parámetros de acceso e integración social. Por esto, me propongo exponer algunos de los procesos que han introducido cambios significativos en las condiciones sociales de la experiencia infantil, las cuales, han generado gran impacto en las prácticas institucionales.

En primer lugar, haré referencia al reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos de derecho. También, relacionaré el aumento de la escolarización con el no tan nuevo fenómeno de la educación en contextos de pobreza que ha tenido lugar en nuestro país debido al empobrecimiento sin precedentes de la población infantil. Por otro lado, y en contraposición a lo expuesto anteriormente, analizaré la expansión del consumismo infantil. Para finalizar, analizaré la relación familia-escuela y las nuevas configuraciones familiares y haré mención de la Educación Sexual Integral y su importancia dentro de las aulas.

Uno de los cambios más significativos registrados en el terreno de la infancia ha sido la definición de niño/a como

sujeto de derecho. Este suceso se logra en el año 1989 gracias a la Convención Internacional de los Derechos del Niño que modifica no sólo la visión del niño en general sino que también comienza a responsabilizar al Estado por su bienestar y protección.

*“La Convención Internacional de los Derechos del Niño es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que incorpora todos los tipos de derechos humanos (civiles, culturales, económicos, políticos y sociales) aplicables a los niños y las niñas afirmando que tienen derecho a la supervivencia, al desarrollo pleno, a la protección contra influencias peligrosas, los malos tratos y la explotación, a la identidad, a la plena participación en la vida familiar, cultural y social, entre muchos otros”.* Diker, G. (2009), *Tiempos de Infancia*, Ciudad de Buenos Aires, Santillana. En Argentina fue incorporada a la Constitución Nacional en 1994 y *“es el encuadre más general de la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes”.* (Ibid.).

Es así que se abre el debate sobre cuestiones teóricas y sobre todo políticas acerca de la infancia que cuestionan los modos tradicionales de responder a la pregunta “¿qué es un niño/a?”. No obstante, aún nos preguntamos si este cambio de paradigma ha modificado realmente la visión que actualmente tenemos de niño/a y de infancia. Si bien, ha sido sumamente significativo que todos los niños y las niñas tengan acceso a la educación ¿el sistema educativo ha podido realmente dar respuesta a sus necesidades? ¿Ha podido dejar atrás las estrategias “normalizadoras” y “universales” que pretenden homogeneizar a la infancia?. Con respecto a esto, Gabriela Diker expone que *“la puesta en discusión de las estrategias normalizadoras abre la oportunidad de que muchos chicos y chicas, condenados históricamente por la aplicación de criterios universales a las categorías que designan los desvíos reingresen al mundo de la infancia. Si, como ha señalado Slavoj Zizek, ‘todo universal se funda en un acto de exclusión’, entonces la preocupación por todos los niños y niñas debería llevarnos a abandonar las definiciones universales acerca de lo que es adecuado, deseable y posible*

*para todos*". (Ibid.). Comprendiendo que no existe una única y uniforme definición de niño/a e infancia sino que son múltiples y diversos los factores que la componen y resignifican y que nosotros, como docentes, deberíamos tener en cuenta a la hora de dar respuestas a nuestros alumnos/as en las aulas.

*"Toda persona, desde que nace, tiene derecho a la educación, a una educación de verdadera calidad"* Ministerio de Educación y Ciencia (2004).

Gracias a la nueva visión de niño como sujeto de derecho se ha logrado una gran expansión de la escolarización, pero "como no todo lo que brilla es oro" de la mano de esta gran expansión se dio un gran aumento de la pobreza, el deterioro en las condiciones de atención de la salud y el incremento del trabajo infantil y del número de niños y niñas que viven o trabajan en las calles, los cuales, a su vez, son sólo algunos de los indicadores que demuestran que estamos muy lejos aún de asegurar la protección integral de la infancia. Preguntándonos una vez más si la retórica de los derechos del niño parece haber avanzado más que la instalación de condiciones que aseguren su efectivización.

En nuestro país, explica Guillermina Tiramonti (2004), en estas nuevas coordenadas socioeconómicas, el Estado ha ido desentendiéndose de su rol histórico de Estado protector benefactor y se fue produciendo el derrumbe de aquellas instituciones que operaban en una red de seguridad y contención social. Asimismo, el crecimiento económico sin distribución social, profundizó la brecha existente entre ricos y pobres y por lo tanto, la desigualdad social, por lo que, se comenzaron a llevar a cabo políticas educativas focalizadas en la atención de los alumnos y alumnas en situación de pobreza, como así también una innumerable cantidad de iniciativas educativas no escolares, sostenidas por ONG. Según Sandra Carli, *"dos décadas de democracia en la Argentina dejaron como saldo un retroceso inédito en el bienestar infantil"*. Ahora bien, ¿cómo impacta esto en la educación? ¿Qué acciones educativas se llevaron a cabo ante esta incontrolable situación?



Lo único certero es que la vida cotidiana de las escuelas cambió sustantivamente con el incremento de la incidencia de la pobreza en la población infantil y que la necesidad de asumir funciones asistenciales de manera creciente (alimentarias, sanitarias, de orientación familiar, de asistencia psicopedagógica, etc.) provocó en muchos casos un desplazamiento de la función de enseñanza, vulnerándose las posibilidades de éxito y permanencia de sus alumnos en el sistema educativo.

Por otra parte, esta situación también afectó a los docentes que han sufrido un descenso en el poder adquisitivo de los salarios, un progresivo deterioro de sus condiciones de trabajo y una intensificación de su tarea en donde la lucha docente no sólo permitió señalar los límites estructurales de la reforma educativa (bajos salarios, deterioro de la infraestructura escolar, financiamiento insuficiente de la educación pública, etc.) sino también, la responsabilidad de luchar por los derechos de los/as pequeños/as.

En la década del noventa, el proceso de empobrecimiento se vio acompañado por la concentración de riqueza de algunos pocos y la polarización social como resultado de la redistribución regresiva de los ingresos y del impacto en el empleo y en la producción nacional de la apertura al capital extranjero, las importaciones y privatizaciones. Así pues, la mayoría vivió un proceso de empobrecimiento mientras que una pequeña minoría vivió un rápido mejoramiento de sus condiciones de vida.

Es así que, según Carli, surgen las figuras, nuevas y contrapuestas, de la infancia argentina: por un lado, el “niño de la calle” resultado de los procesos de empobrecimiento económico social y el aumento del desempleo que como consecuencia produjo un aumento del ingreso de niños y niñas a la calle ya sea para trabajar creciendo de esta forma la explotación infantil o bien, en instituciones de minoridad por causas sociales y delictivas. Por otro lado, el “niño consumidor” resultado del proceso de transnacionalización de la economía, la estabilidad monetaria y la convertibilidad

que propiciaron nuevas prácticas económicas culturales tanto por parte de las familias como de los y las pequeños/as.

Es importante aclarar que consideramos consumo *“al conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos”*. (Ibid). En este periodo, se dio la expansión del mercado de productos para niños/as que incluyen la expansión de la TV y sus producciones, la informática, nuevos espectáculos infantiles y la diversificación de la oferta privada de educación. La autora Diker, expone al respecto *“en vinculación con este fenómeno, los espacios en los que se ofrecen esos bienes y servicios también se amplían y diversifican: restaurantes y bares con sector de juegos o con menú para bebés, shoppings con guardería, librerías que reservan un área especial para niños, etc. forman parte de un proceso creciente de “infantilización” de los ámbitos de consumo. En paralelo a su expansión, la oferta tiende a segmentarse cada vez con mayor detalle. La literatura, la ropa, el cine, las obras teatrales, los juegos, los juguetes, los software (de entretenimiento o “educativos”), los alimentos, los productos de higiene, etc., se orientan a sectores cada vez más específicos de la población infantil”*.

Si bien, no me encuentro de acuerdo con la forma de clasificar y cosificar la imagen de niño/a, considero que ambas figuras representan la gran brecha social y cultural a la cual asistimos en aquel momento, pero también actualmente, en donde, el deterioro social, el consumo ampliado, el acceso desigual al consumo y la exclusión social, son también figuras representativas, dos caras contrastantes de la polarización social creciente y de un mismo espejo que si bien, ha abierto la posibilidad de la diferenciación social (heterogeneidad) a la vez, ha contribuido a una homogeneización cultural resultante del impacto en los gustos, lenguajes y necesidades de una cultura globalizada.

Estamos frente a una transformación cultural, social y económica crecientemente globalizada, mediatizada e informatizada, que también cuestiona tradiciones y

fundamentos de autoridad y que a lo largo de los años ha cambiado, dejando atrás al modelo de la familia tradicional, abriéndose a múltiples formatos (familias monoparentales, ensambladas, etc) lo cual, ha tenido gran impacto en la sociedad, pero también en las nuevas infancias y en la educación.

El concepto de “familia” hace referencia a una construcción histórica cultural que se da en un tiempo y en un espacio determinado que las diferencia unas de otras. Todas las familias varían su composición (cantidad y tipo de individuos) en su organización y estilo. También, ofrecen variaciones de acuerdo con el nivel sociocultural, político y económico en el que están insertas.

En estos contextos de transformaciones, es común que muchos de los niños y niñas que transitan nuestras escuelas se encuentren perdidos, se sientan sin contención, librados a sus propios impulsos o tal vez sumidos en el desasosiego o en el desinterés, etc. Así mismo, en nuestras escuelas también vemos adultos capaces de convocar a otros para pensar juntos en torno de un problema compartido, de generar espacios de intercambio de opiniones. En este trabajo conjunto, es en donde estamos apoyando verdaderamente la enseñanza de los derechos. Y por esto, es tan fundamental que la escuela esté preparada para ser un lugar de intercambio y socialización no sólo con los pequeños/as, sino también con las familias. Es necesario establecer canales permanentes de comunicación y vínculos fuertes, pero también comprensivos para la educación de los niños y las niñas con el objetivo de propiciar su derecho a intervenir democráticamente.

Las diversas crisis y transformaciones del sistema educativo dieron lugar a una construcción compleja, polémica y contradictoria de la figura del alumno/a. El sistema educativo ya no es considerado común para todos, paternalista, autoritario y al alumno/a como objeto de enseñanza, sino que contempla la individualización y al niño/a como sujeto de aprendizaje y por ende, se plantea la

construcción de la infancia como una categoría social no homogénea sino heterogénea.

Es importante destacar que a pesar del incremento de la pobreza infantil en Argentina, los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se han incorporado de manera creciente al sistema escolar y también alertar que la educación en general *“debería recibir la atención prioritaria de los gobiernos responsables, plasmada en leyes, políticas y recursos. No obstante, éstos son precisamente los años en que la infancia recibe la menor atención y ello es una tragedia, tanto para las criaturas, como para los países. Una afirmación que proclama UNICEF, la más alta organización mundial sobre la infancia”* (Ibid).

Nos encontramos con nuevos desafíos educativos que nos invitan a repensar nuestro accionar docente. La escuela, particularmente la de hoy, necesita de *“profesionales bien preparados y preparadas, que sepan compartir con las familias el hecho de que la infancia, ya desde sus primeros meses, tiene la enorme capacidad de construir e interpretar papeles muy variados en el escenario de la vida. Los niños y niñas van construyendo sus primeras identidades a partir del abanico de posibilidades que el mundo les ofrece para establecer su papel más definitivo. Y debemos exigir que ese abanico sea amplio y rico, y, sobre todo, educativo”*. (Ibid.) Estamos frente a la necesidad de docentes que puedan capacitarse constantemente y actuar desde la complejidad, aceptar la incertidumbre, vivir en la pluralidad. Sabemos que no es tarea fácil, pero también, sabemos que es nuestro deber y uno de nuestros grandes desafíos trabajar en pos de estas cuestiones comprendiendo que *“si hay nuevas infancias entonces hay también nuevos adultos”*. (Ibid.)

Y parte de estas exigencias se encuentran íntimamente ligadas a un enfoque de la educación que nos posibilita ampliar nuestras definiciones de “niño/a”. La “Educación Sexual Integral” es uno de los tantos puentes que como educadores debemos tender no sólo con nuestros alumnos, sino también con las familias de los mismos, entendiendo que este vínculo y la construcción del mismo nos llevará no

sólo a formar sujetos de derechos y a continuar respetando a nuestras infancias sino que nos permitirá conocer y comprender las diversas realidades familiares y utilizar estas herramientas para acompañar y brindar una educación de calidad, que tienda al bienestar de nuestros alumnos/as, no sólo desde el contenido y, también desde un todo, que lo contemple en su totalidad: mente, alma, cuerpo y espíritu. Sin dudas, aún nos queda mucho camino por recorrer para lograrlo, no obstante comenzando por el simple hecho de ser conscientes de esto ya estamos dando un gran paso. Y es así que a lo largo de este breve recorrido hemos podido comenzar a comprender que como educadores tenemos la necesidad de reflexionar sobre cómo nos posicionamos nosotros y nosotras como adultos frente a dichas cuestiones teniendo en cuenta la carga de creencias, mandatos, imágenes, tradiciones culturales y la historia personal de cada uno/a que traemos arraigada para poder comenzar siquiera a hablar de un cambio, buscando ofrecerle a los y las niños/as, desde pequeños/as, la mayor cantidad de herramientas posibles que les permitan construir su ser de una forma sana, libre, con conocimiento basada en el respeto, en el cuidado, en la protección y en la libre elección que los conduzca a ser los adultos que ellos y ellas quieran ser.

“Es preciso que los chicos y las chicas se formen en un juego de libre elección; que sean realmente capaces de discernir, de cuidarse, de cuidar al otro, para que conozcan y ejerzan sus derechos, sean soberanos de sus cuerpos, y para que, fundamentalmente, no se queden solos con su miedo, su incertidumbre, su curiosidad” (Ibid). Como educadores tenemos una gran responsabilidad en lo que respecta a la Educación Sexual Integral. El desafío, antes de sentarnos a planificar, se encuentra en analizarnos a nosotros/as mismos/as, con nuestros propios prejuicios, miedos, pensamientos. Sólo así, podremos ofrecerle a los/as alumnos/as una educación sexual integral, de calidad. Es importante entender que si nosotros/as mismos/as no podemos hablar de ciertos temas ¿cómo vamos a pretender que nuestros/as pequeños/as lo hagan? El camino a recorrer

es largo, pero la escuela y nosotros/as como docentes, tenemos en nuestras manos la gran tarea de ayudar progresivamente a transformar las prácticas culturales desiguales y estereotipadas que venimos cargando en nuestras espaldas, de generación en generación. Debemos comprender que sólo podremos guiar a los/as niños/as si les brindamos la información correcta y validada científicamente acorde a cada etapa del desarrollo sin tabúes ni prejuicios propios, haciendo que con esta información, que por sí sola no es suficiente, comiencen a reflexionar y a ponerla en juego en sus prácticas cotidianas trabajando sobre los estereotipos y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias y sobre el conocimiento de sus derechos y obligaciones.

A su vez, también nuestra tarea es poder involucrar a las familias, a los centros de salud y a las organizaciones sociales, trabajar conjuntamente formando una red de apoyo para los/as niños/as que posibiliten promover aprendizajes no sólo desde el punto de vista cognitivo, apelando también a lo afectivo, a lo vincular y haciendo hincapié en prácticas concretas vinculadas con el vivir en sociedad, el cuidado y el respeto mutuo comprendiendo de este modo lo que el Dr. Carlos Skliar expone “la escuela es un lugar de comunidad, no solo de educación individual”.

## BIBLIOGRAFÍA

- Carli, Sandra (2006). Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001). Buenos Aires, Paidós.
- Diker, Gabriela (2009). ¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias? - 1a ed. - Los Polvorines: Univ. Nacional de General Sarmiento; Buenos Aires: Biblioteca Nacional. Editorial Santillana.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2004). La educación infantil, un derecho.
- Morgade, Graciela (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela en Novedades educativas, N°184.
- Santillán, L y Cerletti, L (2011). Familias y escuelas: representando la relación desde el campo de la Antropología y la Educación en el Boletín de Antropología y Educación. Año 2, N°3.

- Silva, Ana María (2010). La escuela en contextos de pobreza. Aportes para una investigación educativa. s/d.
- Tiramonti, Guillermina (comp.) (2004). La trama de desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media, col. Biblioteca del docente, Buenos Aires.
- Windler, Rosa (2000). "De esto si se debe hablar" en Malajovich, Ana (compiladora) (2000) Recorridos didácticos en la educación inicial. Buenos Aires, Paidós.



# LAS NIÑECES, ESCUELA Y CIUDAD; ENTRAMADO DE SOCIALIZACIÓN Y APRENDIZAJE

**VALERIA BORDATO**

---

Las actuales condiciones de vida de los niños en contextos urbanos, focalizando en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se centra en la educación y la crianza, la interacción entre pares, el juego como vector de sociabilidad y construcción de mundo y la forma en que ellos transitan los tiempos y los espacios públicos.

La escuela como lugar y como institución es (sigue siendo) uno de los principales ámbitos estructurantes de la experiencia infantil y adolescente. En los tiempos y los espacios escolares –así como en el ámbito doméstico y otros pocos lugares públicos y semipúblicos– se trama y construye la identidad de los niños. La escuela constituye un vector de transmisión de cultura, pero no actúa en soledad: otras instituciones como la familia, los medios de comunicación o la iglesia disputan la atención de los niños y sus relatos (diario digital camyp “La Escuela, la ciudad y los/as niños/as” Bordato Valeria)<sup>5</sup> y prerrogativas sostienen una “memoria oficial” (Pollak, 2006), al mismo tiempo que se reproducen “memorias subterráneas” (Id.), algunas de las cuales involucran prácticas de y entre los niños, factor que constituye uno de los focos de interés de la futura tesis.

Autores como el pedagogo italiano Francesco Tonucci (2003) señalan el empobrecimiento de los vínculos sociales de los niños de ámbitos urbanos en una actualidad signada por un espacio doméstico cada vez más pequeño que tiende al aislamiento del núcleo familiar, una relación con el afuera cada vez más mediada por dispositivos electrónicos e

---

<sup>5</sup> <https://camyp.com.ar/wp-content/uploads/2023/02/DIARIO-DIGITAL-9-2022-.pdf>



informáticos, espacios públicos en muchos casos restringidos a la mera circulación o (literalmente) enrejados, instancias de comunicación social caracterizadas por una fuerte presión publicitaria comercial y una escolarización que tiende a ocupar una parte cada vez mayor del tiempo, la atención y la energía de los niños. En ese contexto, las oportunidades de intercambio de un infante con sus pares no disminuyen y hasta pueden expandirse, pero su ocurrencia tiene lugar, cada vez con mayor frecuencia, en tiempos y espacios privados o semipúblicos, reglados, arancelados, y bajo la supervisión o con la intervención casi permanente de adultos con roles específicos (padres, docentes, médicos, animadores, agentes de seguridad, “cuidadores”, etc.) o a través de medios electrónicos y digitales (telefonía celular, Internet, videojuegos), en cuya administración “participan” de manera creciente programas informáticos automatizados comandados por algoritmos.

En ese marco, las prácticas que los niños comparten entre sí sin intervención de terceros tienen lugar, en general, en espacios y/o tiempos que las diferentes instituciones sociales que se ocupan de ellos identifican con el “ocio”, entendido este último como esfera de lo no-productivo, enfrentada a otros espacios y tiempos regidos por la economía y la teleología. Los momentos de ocio infantil habilitan el juego “no reglado”<sup>6</sup>, la actividad no controlada, el establecimiento de normas que emanan de la misma situación compartida, es decir, no dictadas por adultos. Todos los tiempos y los espacios en los que los niños quedan libres de tarea específica son pasibles de ser reconvertidos lúdicamente: el viaje, la espera, el recreo o, con tiempos más

---

6 Nos referimos a reglas establecidas por adultos: las reglas son un momento central e insoslayable de todo juego. Huizinga (1996) lo define como “una acción o una actividad voluntaria, realizada en ciertos límites fijados de tiempo y lugar, según una regla libremente aceptada, pero completamente imperiosa, provista de un fin en sí, acompañada de un sentimiento de tensión y de alegría y de una conciencia de ser de otra manera que en la vida ordinaria”. Siguiendo al autor, el juego puede considerarse un hecho social extraordinario, discontinuo y por lo tanto contrapuesto a la continuidad que caracteriza a las instituciones que se ocupan de las infancias.

largos, los fines de semana, los feriados y las vacaciones constituyen tiempos potencialmente “librados”, en los que la desatención de los adultos abre paso a experiencias dotadas de una calidad distinta a las que habilitan las instituciones que en general detentan la atención de los niños. Y los espacios: la habitación de un departamento, la plaza pública, los espacios de circulación (la calle, el transporte) o de espera (antes o después de las aulas, los consultorios médicos, etc.) y, en la escuela, las aulas en los lapsos sin dictado, los pasillos y patios, las bibliotecas o SUMs, los baños: en todos esos lugares el encuentro con pares o con uno mismo pueden tener lugar.

Lo infantil puede tener lugar en manifestaciones *performáticas*, como los pequeños cantos y juegos de manos que los niños aprenden de otros niños. O en pequeñas creaciones como dibujos o frases, plasmadas en hojas de carpeta o de cuaderno, cuyos renglones y márgenes son desatendidos, porque están allí para otro tipo de escritura. O en paredes, puertas o vidrios; o sobre la piel, o en papeles descartados u otros objetos que son intervenidos o resignificados. O en pequeñas esculturas o artesanías, intercambiadas como muestras de afecto o complicidad, o abandonadas en el bolsillo de un guardapolvo o en el fondo de una mochila. O en las sociedades de juego que se arman y desarman en una plaza, o en una reunión familiar, lejos de las mesas que congregan a los adultos, en territorios nuevos o conocidos, en el encuentro siempre azaroso y a veces prometedor con otros niños, otros juguetes, otros paisajes.

El abordaje de esta problemática, sin embargo, no puede agotarse en el gesto poético y benjaminiano, romántico en un extremo, de rescatar el crepitar de estas voces susurrantes frente al discurso de instituciones como la familia o la escuela. En el siglo XXI, por el contrario, es la escuela la que pareciera estar asediada por fuerzas sociales y políticas, y en desventaja. Antes que provocar nuestra crítica, en la actualidad la escuela –en especial la pública– reclama nuestra defensa, y más que un espacio de opresión se presenta como un ámbito protector de una infancia cada vez

más cercada y a merced del el mercado: la escuela parece constituir hoy un último bastión de lo público y lo comunitario en un marco de unidimensionalización de la experiencia en torno a los valores del mercado, el egoísmo y la virtualización de los vínculos.

¿En qué punto ocurrió este cambio? ¿Y cómo puede haber afectado a la constitución de las infancias de determinadas generaciones? ¿Qué adultez viven hoy aquellos niños que fueron afectados por este giro social y cultural? En la *Posdata sobre las sociedades de control* (1991) el filósofo francés Gilles Deleuze ensaya una posible actualización del pensamiento del más grande pensador de las instituciones de encierro, Michel Foucault, quien había fallecido pocos años antes. Entre los espacios “de encierro” la escuela tiene un lugar como ámbito en el que se controla, se vigila, se disciplinan los cuerpos. El dispositivo escolar es un eslabón más de un conjunto de instituciones con las que comparte rasgos esenciales: el hospital, el cuartel, la fábrica: cada uno de ellos garantiza la reproducción de un aspecto de cierta vida en sociedad, pero todos se encuentran concatenados. Entre ellos, la escuela, junto con la familia, son quienes se ocupan principalmente de los niños y su preparación para replicar un orden preexistente. Para Deleuze (quien escribió esto a principios de los noventa), este orden tuvo su auge en los primeros tramos del siglo XX, y comenzó a mostrar signos de agotamiento tras la Segunda Guerra Mundial. El filósofo sugiere que las sucesivas reformas impulsadas desde el Estado a estas instituciones no hacen más que subrayar la evidencia de su caducidad. Sobre las ruinas del mundo disciplinario, continúa, se yergue la “sociedad del control”, la cual no necesita de paredes para ejercerlo. Ésta se caracteriza por sistemas de vigilancia “al aire libre”, a distancia (por ejemplo, una tobillera electrónica reemplazando al encierro en una cárcel), posibles gracias al desarrollo de las llamadas “tecnologías de la información y la comunicación” (TIC) antes que la arquitectura, los bienes raíces y la infraestructura para la circulación de objetos y personas que caracterizaban al capital tradicional. “No se

trata de temer o de esperar –concluye Deleuze–, sino de buscar nuevas armas”.

En 2021 cuesta no ver en la “sociedad de la información”, la “economía del conocimiento” o el “capitalismo de plataformas” distintas y muy concretas manifestaciones de este nuevo paradigma del control, así como es difícil no identificar esta descripción con la honda crisis en la que la reciente pandemia hundió, justamente, a los sistemas educativos, de salud o penitenciarios. Con todo, también en 2021 cuesta sostener argumentalmente una virtual “desaparición” de las instituciones de encierro. La crisis sanitaria también atrajo el interés de la opinión pública hacia la necesidad de fortalecer y reconstruir los sistemas sanitarios públicos: sólo las naciones que cuentan con una sólida salud pública pudieron enfrentar relativamente la situación, y fueron los sistemas de salud estatales quienes encararon y sostuvieron las gigantescas campañas de vacunación, en general gratuitas para todos los ciudadanos. En lo que a la escuela se refiere, más temprano que tarde quedaron en evidencia las grandes limitaciones de las cursadas *online* y lo imprescindible del edificio y las rutinas escolares en la dinámica social y económica de nuestras sociedades. En Argentina, vastos sectores de la sociedad civil y el ámbito político militaron con firmeza por el retorno de las clases presenciales y el estado nacional mismo siguió ese rumbo apenas la situación epidemiológica comenzó a permitirlo.

En este punto, la propuesta taxativa de Deleuze pareciera dejar de aportar a nuestro argumento: parece claro que el mundo del control ha llegado, pero no es menos transparente que las estructuras disciplinarias aún pesan con fuerza sobre la experiencia de los ciudadanos y continúan siendo un elemento insoslayable de la dinámica social. El británico pionero de los estudios culturales Raymond Williams (1977) propone un modelo que nos permite asir el fenómeno: desarrolla las categorías “instituido”, “instituyente”, “dominante”, “residual” para caracterizar “formaciones sociales” (de alguna manera

emparentadas con las “formaciones discursivas” de las que Foucault hablaba por esa misma época), que por sus características pueden constituirse en hegemónicas y contrahegemónicas. Lo dominante y lo hegemónico no se identifican *tête á tête*: este último concepto no corresponde a lo que es impuesto, sino a lo que es aceptado, incorporado como rasgo o criterio propio por diferentes sectores de una sociedad o comunidad, aun cuando sólo responda a los intereses de uno o de pocos. El esquema de Williams implica la *convivencia* de estas formaciones, generando relaciones de oposición y de complementariedad entre ellas. Las formaciones residuales son aquellas que si bien operan sobre la dinámica social, carecen ya de vitalidad y no registran expansión. Las instituidas son aquellas poseedoras de hegemonía social: han alcanzado su madurez y su amplia aceptación les asegura estabilidad y capacidad para reproducirse. Las instituyentes, en cambio, no son hegemónicas, pero están en camino de (poder) serlo y poseen ya la fuerza para “instituirse”, reforzando el orden vigente o instaurando una contrahegemonía. Finalmente, las diferentes formaciones interactúan en la arena de lo social: chocan en la disputa por lo dominante, negocian en torno a lo hegemónico, entablan vínculos simbióticos de complementariedad.

Podría decirse que, al menos en Argentina, en el largo ocaso de la hegemonía del mundo disciplinario, la escuela y los medios de comunicación, el estado y el mercado han venido repartiéndose los ámbitos de acción y de influencia con cierta claridad. Dicho de otra manera: hasta las postrimerías del siglo XX los tiempos y los espacios del ciudadano y del consumidor se encontraban relativamente delimitados. Pareciera hoy evidente que la enorme expansión de las empresas transnacionales y globales relacionadas con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la fuerte hegemonía de un maduro capitalismo de orientación financiera, principalmente, han colaborado de manera decisiva en un proceso de desdibujamiento de tales fronteras.

El fenómeno es doble: mientras la cultura del mercado penetra las paredes de la escuela de múltiples formas, también lo escolar se cuele en las aplicaciones y, como sucede con los tiempos del trabajo, desborda los horarios usuales del estudio. La altísima ubicuidad o “liquidez” de las TIC, a través de teléfonos inteligentes, *tablets*, TVs, consolas, relojes pulsera y una creciente variedad de dispositivos penetra de manera capilar en cada momento del día y cada lugar de nuestro quehacer cotidiano, pero también lo hacen, a través de ellos, las instituciones educativas y sus actores mediante plataformas de teleformación, sistemas de mensajería, repositorios, canales de audio y de video. Siguiendo a Williams, el vínculo que se establece entre estos actores no es sólo de confrontación sino que también reconoce zonas de complementariedad, que evidencian un margen de maniobra gracias al cual diferentes instituciones del mundo disciplinario mutan para sostener su hegemonía (“cambiar algo para que nada cambie”) mientras que las formaciones emergentes asociadas con el control buscan acoplarse –y en ese acto transformar– a las prácticas instituidas (“nada nuevo puede surgir sino camuflándose con lo viejo” – H. Bergson).

Finalmente, a las herramientas analíticas mencionadas cabe sumar el concepto de *asincronía* (Salinas, 2007), en el sentido en el que fue desarrollado por el filósofo alemán Ernst Bloch. Éste lo caracteriza así:

El elemento objetivamente asincrónico es aquel que se encuentra distante y es extraño al presente. Este encierra restos decadentes y sobre todo un pasado no asimilado que todavía no ha sido resuelto en términos capitalistas. La contradicción subjetivamente asincrónica activa a la objetivamente no contemporánea, de tal modo que ambas contradicciones se encuentran. (Bloch 2004, en Salinas *Id*: 363).

En Argentina, en el cambio de milenio, es preciso prestar atención a la asincronía de los fenómenos culturales y sociales, en especial en disciplinas como la pedagogía y la educación, cuya reflexión académica recurre en general y en

gran medida a autores y fenómenos de otras latitudes y otras realidades.

Proponemos entonces que unas políticas públicas locales en torno a la infancia y la relación que con ella construye la escuela no deben formularse ni a favor no en contra de uno de estos dos escenarios descritos, sino atendiendo a un paisaje heterogéneo, combinado, en el que la infancia, la familia y el resto de las instituciones sociales se ven afectadas tanto por los espacios y los tiempos disciplinarios como también, de manera creciente, por el paradigma del control. El necesario enfoque crítico de una política pública no puede dirigirse sólo al componente tradicional del orden escolar, ni a los peligros de un orden emergente que desafía a los ya instituidos, sino que debe, ante todo, orientar la reflexión hacia cómo este contexto mixto opera sobre las infancias, en qué grado o en qué sentidos la acompaña o limita, en qué forma potencia o coarta su ejercicio pleno.

Permitir la emergencia de lo distinto no implica en todos los casos sumar iniciativas desde el ámbito público que ocupen aún más el tiempo y el espacio de los niños, como estrategia para disputarlos a otras instituciones y a otras lógicas (el mercado, los medios, las TIC), sino también trabajar en configurar instancias que permitan el vínculo, el acercamiento, el descubrimiento, la experimentación; un ejercicio pleno de la creatividad, una experiencia corporal amplia en un contexto de cuidado. Como sostiene la especialista en Educación Inicial Patricia Redondo, en un cotidiano caracterizado por la sobreestimulación y la maximización del tiempo “los niños tienen derecho a la penumbra..., los niños tienen derecho al susurro”.<sup>7</sup>

---

7 “Primera infancia, políticas, pedagogías y formación”, apertura ciclo Conversaciones @cerca de la formación para el Nivel Inicial, miércoles 31 de mayo de 2020 a las 18, online, Dirección Provincial de Educación Superior, Provincia de Buenos Aires. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xDR5uq9XMA8>

Es en este punto que la ciudad como entidad y la experiencia que los niños tienen de/en ella cobran espesor. Como señala Andreas Huyssen (2002, citado en Serra y Ríos, 2015: 121) “la ciudad funciona como un tipo de prisma que permite ‘enfocar’ una multiplicidad de temáticas que no están sólo ligadas al urbanismo o a la arquitectura, sino también a experiencias culturales y construcciones simbólicas que articulan el hecho concreto de vivir en las ciudades”. En el artículo “Las ciudades como territorio de la Educación Integral” (*Ibíd.*), la idea de *viaje* funciona como metáfora de la educación. Ese viaje es colectivo a la vez que individual, se comparte pero experiencialmente es del orden de lo íntimo. En un ensayo sobre la relación entre los pintores Lino Spilimbergo y Carlos Alonso, maestro y discípulo, la pedagoga Sandra Carli escribe: “...en todo proceso de formación se produce alguna forma de viaje que separa al aprendiz de lo propio-conocido-familiar y lo pone en contacto con lo desconocido-lo extranjero-el mundo” (Carli, 2004, citado en Serra y Ríos, *Ibíd.*: 130). El vínculo no se construye en el acercamiento, sino en el establecimiento de una distancia cuya experiencia abre el mundo: nos duele en su veracidad, pero a la vez y por ello mismo nos permite apropiarlo, recrearlo. Esta idea de distanciamiento de la escuela, de salir de sus paredes, sus fronteras, invita a replantearse cuáles son (cuáles pueden ser) las fronteras de lo escolar, de lo educativo. Jugar significa también inventar, experimentar emociones, descubrir. El juego posee un componente de aventura, de viaje, un margen de riesgo en el que emerge la aspereza del mundo.<sup>8</sup>

---

8 Como sucedió en el marco de la cursada con la mención de las diferentes iniciativas de archivo filmico-pedagógico, también aquí cabe una cita cinematográfica que permite ilustrar en toda su profundidad esta idea: en la película estadounidense *Cuenta conmigo* (*Stand by Me*, 1986) dirigida por Rob Reiner, cuatro amigos, niños que están comenzando a entrar en sus adolescencia, inician una expedición para llegar al sitio donde se encontraría un cadáver. Pero en esta versión del relato (el guión está basado en la novela corta “El cuerpo” de Stephen King) lo esencial es el viaje mismo, en el que experimentan situaciones nuevas y riesgosas, de las que ellos mismos deben salir por sus propios medios, vivenciando y experimentando el mundo a través de sus decisiones. El relato se inicia en un pueblo, donde vemos a los niños en



## BIBLIOGRAFÍA

- Carli, Sandra (2004) "Imágenes de transmisión: Lino Spilimbergo y Carlos Alonso", en Frigerio y Diker (comps.) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*, Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Deleuze, Gilles (1991) "Posdata a las sociedades de control" en Christian Ferrer (Comp.) *El lenguaje literario*, Tº 2, Ed. Nordan, Montevideo, 1991. Traducción: Martín Caparrós. Primera edición: "Post-scriptum sur les sociétés de contrôle" en *L'autre journal* nro. 1 (mayo 1990).
- Huizinga, Johan (1996) *Homo Ludens*, Madrid: Alianza.
- Pollak, Michael ([1989] 2006) *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. La Plata: Al margen.
- Ríos, G. y Serra S. (2015) "Las ciudades como territorio de la educación integral", en *Educação em Revista*, Belo Horizonte, vol.31, nro. 04 - octubre a diciembre, pp.121 - 134.
- Salinas, Martín (2007) "Hacia un realismo abierto: la categoría de asincronía en la teoría literaria de Ernst Bloch", en Vedda, Miguel (comp.) *Ernst Bloch: tendencias y latencias de un pensamiento*, Buenos Aires: Herramienta.
- Tonucci, Francesco (2004) *Cuando los chicos dicen basta*, Madrid: Germán Sánchez.
- Williams, Raymond (1977) *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.



---

interacción con todas las instituciones modernas (la escuela, la familia, el mercado, etc.) A medida que se alejan de allí y se adentran en un bosque van quedando solos, y emergen las dudas, los conflictos, los juegos o la camaradería entre niños. El título de la película es elocuente en este sentido. Cuando ellos retornen al pueblo, lo harán transformados por esa experiencia.

# EL ENCUENTRO QUE NOS TRANSFORMA: ESCUELA Y APRENDIZAJE CON PARTICIPACIÓN ACTIVA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

**MARIA LORENA BUSTAMANTE**

---

Con nuestra práctica docente ¿Hacia dónde queremos llevar nuestra acción educativa?,

¿Qué significa educar en el siglo XXI? ¿Qué ciudadanos queremos o estamos formando?

¿Qué vínculos existen entre la sociedad y la escuela?

Estas son algunas de las preguntas que se establecen cuando reflexionamos a partir de la frase: *“La escuela es un lugar de comunidad, no solo de educación individual”* del Dr. Carlos Skliar.

La escuela acompaña a través de diferentes maneras y según los contextos históricos, culturales y políticos; ahora bien hoy por hoy, nos enfrentamos a desafíos que cuestionan su sentido y su relevancia como, por ejemplo, la globalización, la diversidad, la tecnología, la desigualdad, la violencia e inclusive una pandemia, entre otras cuestiones que nos llevan a replantearnos las preguntas anteriores para poder analizar el concepto de comunidad educativa y cuál es el alcance del mismo para lograr la transformación de la escuela y la educación.

Para esto es necesario entender que la escuela es el lugar de comunidad y no de educación individual, es el espacio de encuentro, de convivencia, de participación, de solidaridad, de inclusión (no la inclusión obligatoria), de diversidad, de democracia, de innovación, de aprendizaje colectivo, de construcción de pensamiento crítico, por lo

tanto, la misma debe ser un agente de cambio social que sea parte del desarrollo humano integral y el bienestar común.

Si tenemos que remitirnos al concepto de “comunidad” dice la Real Academia de la Lengua Española (RAE), que ese término hace referencia *“al conjunto de personas vinculadas por características o intereses comunes. Esto quiere decir que una comunidad se constituye por la agrupación de seres humanos -también otros seres vivos- que tienen elementos en común, como idioma, costumbres, ubicación geográfica, gustos, corrientes de pensamiento, etc.”*. La definición dada nos lleva al significado de comunidad en general.

Entonces, cuando hablamos de comunidad educativa ¿Significa lo mismo?, ¿Es un grupo de personas que se vinculan y además tienen intereses en común? ¿Es una agrupación de seres humanos? Y si es así, entonces ¿Quiénes componen esa agrupación? ¿Cuáles son esos intereses? ¿Por qué en comunidad?

Tal vez, todas esas preguntas no son tan simples de responder. Consideramos que es mucho más que una definición de la R.A.E.

Si bien existen esos intereses comunes, es mucho más que eso, es mucho más que una agrupación que se reúne en un edificio escolar. En realidad, está compuesto por los actores que hacen a esa comunidad, quienes comparten un propósito en común como lo es el desarrollo, el proceso de enseñanza/aprendizaje, pero no solo de los estudiantes sino también de los/las docentes (todos/as), las familias.

Donde la idea de educación es la responsabilidad compartida y todos tienen un rol importante. Valorándose la colaboración, donde existe el apoyo mutuo y la participación activa, para así fomentar la inclusión teniendo en cuenta la diversidad y entender que cada persona aporta algo único a ese proceso de aprendizaje.

Es ese espacio donde todos trabajan juntos para crear un ambiente enriquecedor y significativo para promover así el crecimiento personal y colectivo y

para que los/as estudiantes sean ciudadanos activos y comprometidos en y con la sociedad.

El concepto de comunidad educativa hace referencia al grupo de actores que participan en ese proceso educativo, existen diferentes teorías que sostienen la importancia del mismo desde distintas perspectivas.

Ese conjunto de personas que directa o indirectamente, contribuyen al proceso de aprendizaje y al bienestar de los/las estudiantes y que incluye a maestros/as, directivos siendo las familias parte fundamental.

Por tal motivo consideramos importante que suceda ese encuentro entre las partes para que el aprendizaje suceda, ya que así y a partir de la interacción y colaboración entre todos estos actores se crea el trabajo en conjunto que enriquece el proceso educativo, cada uno aporta sus experiencias, conocimientos y expectativa permitiendo de ese modo un aprendizaje más profundo y diverso.

De esa manera, fomentando un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida hacia los objetivos educativos generando un ambiente más motivador y comprometido para los/as estudiantes. Porque la colaboración de todos los actores de la comunidad educativa es fundamental para formar ciudadanos informados y críticos, pudiendo contribuir positivamente a la sociedad.

El ambiente escolar es un factor determinante para el desarrollo integral de los estudiantes, tanto en el plano cognitivo como en el socio-afectivo. Esta perspectiva resalta la importancia de la participación, el respeto, la solidaridad y la democracia como principios que orientan la convivencia escolar. Es vital que suceda porque de esta manera se proporciona al entorno lo necesario para que el aprendizaje ocurra de manera efectiva y significativa, siendo ese apoyo lo que permite que los/as estudiantes se desarrollen con pensamiento crítico convirtiéndose en los representantes del cambio en la comunidad. Además de fomentar la autonomía, la creatividad y la colaboración y puedan aprender a valorar la diversidad y a trabajar juntos hacia metas comunes,

preparándolos para los desafíos globales que enfrentarán en el futuro.

Por eso acordamos con lo que dice Emilio Redondo cuando dice:

*“La comunidad y la comunicación, consideradas como dos realidades referidas a la educación, vienen a ser y a funcionar como un sistema de coordenadas, dentro del cual se ampara y se realiza la educación misma. En este sentido, la comunidad educativa se nos presenta como estructura y ámbito para la educación, mientras que la comunicación educativa expresaría adecuadamente su dinamismo vital”.*

Esta cita es una reflexión sobre la relevancia del concepto que mencionamos y la comunicación en el contexto educativo. El autor mencionado enfatiza en la importancia de considerar a la comunidad educativa como la estructura esencial para el desarrollo de la educación. Emilio Redondo sugiere que la educación se beneficia y se fortalece dentro de una comunidad que apoya y facilita el aprendizaje. Asimismo, la comunicación efectiva dentro de esta comunidad es crucial para mantenerla viva y en constante desarrollo. Esta perspectiva pone de manifiesto el valor de crear entornos educativos donde la interacción y el intercambio de ideas sean pilares fundamentales.

La escuela no solo es un espacio físico, sino que es ese lugar de comunidad, del espacio en común con los actores que la componen y hay experiencias, conocimientos, valores, emociones, sueños y proyectos donde están presentes el aprender y el crecer; es un ámbito donde se construyen relaciones de confianza, de respeto, de colaboración, de solidaridad, de inclusión y de diversidad entre los estudiantes, los/as docentes, las familias, el entorno. Hay una responsabilidad social y una función transformadora en este espacio común, que busca contribuir al desarrollo humano integral y al bienestar común de los integrantes, un lugar de comunidad porque es la oportunidad para vivir y convivir, para aprender la democracia, la ciudadanía, la participación, la creatividad, la innovación y el sentido crítico. La escuela es

un lugar de comunidad porque es una aventura colectiva que nos desafía, nos enriquece y nos hace mejores.

Por lo tanto, coincidimos con lo que nos plantea Paulo Freire *“La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo”*. Es entender y aceptar que la educación es una herramienta poderosa que transforma, que nos dota de conocimientos, habilidades, de conciencia crítica que nos permite actuar sobre la realidad. No es la educación en sí misma la que cambia directamente las estructuras del mundo, sino que es a través de las personas empoderadas por esa educación quienes tienen el potencial de generar cambios significativos en la sociedad y para que esto pase no se puede dar de manera individual, tiene que existir “un otro” para lograr lo que menciona P. Freire. En ocasiones nos encontramos con docentes que están preparados académicamente con toda la formación necesaria, pero si no son capaces de convivir con ese “otro” de reconocerlo es difícil alcanzar lo que él nos propone. Por este motivo y otros es que es importante aferrarnos a la idea de que la educación es un lugar de comunidad, no de educación individual.

La educación fomenta el pensamiento crítico, la reflexión y la capacidad de cuestionar y analizar la realidad, lo que lleva a los individuos a buscar soluciones a los problemas sociales, económicos y políticos. Por lo tanto, el proceso de enseñanza y aprendizaje no solo imparte conocimientos, sino que también despierta la conciencia de los/as estudiantes sobre su potencial para impactar positivamente en su entorno. Al formar a futuros líderes, innovadores y ciudadanos comprometidos, se fomenta la colaboración para construir un mundo más justo y equitativo.

Paulo Freire creía en el concepto de “educación liberadora”, que no solo transmite conocimientos, sino que también capacita a las personas para transformar su realidad. Esta educación va más allá de la memorización de hechos; se trata de entender el mundo y de tener la inteligencia para cambiarlo. Por lo tanto, como docentes que

somos, nuestro papel es facilitar ese proceso de empoderamiento y asegurarnos de que los/as estudiantes se conviertan en agentes de cambio positivo en sus comunidades y en el mundo en general. Paulo Freire enfatizaba sobre la importancia de la educación como un medio para empoderar a las personas y fomentar el cambio social.

Por eso no concebimos a la educación de modo individual, sino todo lo contrario, creemos que la educación sí debería ser personalizada, pero no aislada e individual.

La educación personalizada implica adaptar los procesos de enseñanza y aprendizaje a las características, los intereses, las necesidades y los ritmos de cada estudiante, respetando su singularidad y su potencial, sin embargo, individualizar la educación es separar al estudiante de su contexto, de sus pares, de sus docentes, de su familia y de su comunidad, negando su pertenencia y su interacción y con inconvenientes como la falta de motivación, el ida y vuelta que se genera cuando se está con otro, de socialización y de cooperación; generando un aprendizaje superficial, basado en la memorización y la repetición, sin desarrollar pensamiento crítico, creatividad, comunicación y la resolución de problemas que se puede alcanzar al interactuar con pares y docentes.

Dicen Ramón Flecha y Lidia Pulgvert:

“Las comunidades de aprendizaje son las generadoras del conocimiento estratégico. Socializan las ideas y experiencias individuales por medio de espacios que sirven para compartir las actividades, y así alcanzar una base común de conocimiento tácitos que permitirá externalizar las ideas y ser entendidas y compartidas por todos”.

Cuando la escuela ocupa ese lugar de comunidad con todos sus actores y roles correspondiente sucede esto que mencionan dichos autores, favorece al aprendizaje basado en la construcción de conocimiento y de sentido a través del diálogo, el debate, el intercambio, el apoyo y al desafío. La educación comunitaria puede estimular el desarrollo de

competencias sociales, emocionales, éticas y ciudadanas, que son fundamentales para la convivencia, la participación y la transformación de la realidad.

Por lo tanto, creemos que la educación debe ser personalizada y comunitaria, no individual, es decir, que reconozcamos la diversidad, la singularidad de cada estudiante, pero que también promovamos la inclusión y la solidaridad de todos los/as estudiantes. Creemos que la educación debe ser un proceso dialógico, colaborativo y significativo, que involucre a todos los actores educativos y que tenga como fin el desarrollo humano integral y el bienestar común.

Lo que ponemos en discusión son las implicancias, las conclusiones y las recomendaciones que surgen a partir de la importancia de la frase que se formuló al inicio *“la escuela es un lugar de comunidad, no de educación individual”*.

Es reflexionar sobre el sentido y el valor de la comunidad educativa como propuesta pedagógica y política que busca transformar la escuela y la educación en función de las necesidades y las aspiraciones de las personas y de las sociedades, a través de líneas de acción, que permitan profundizar y ampliar el conocimiento y la práctica de la comunidad educativa.

Podemos concluir con que la escuela es un lugar de comunidad, no de educación individual. Esto resume la visión que orienta lo que desarrollamos y que pretende aportar al debate y al crecimiento de la educación en el siglo XXI. Para contribuir a generar conciencia, interés y compromiso por parte de los diversos actores educativos, para construir una escuela más humana, más inclusiva, más democrática, más creativa y más transformadora.

Un encuentro para que el aprendizaje suceda, esta frase expresa la idea de que el aprendizaje no es solo un proceso cognitivo, sino también un proceso relacional, que implica el encuentro entre personas que comparten experiencias, conocimientos, valores, emociones, sueños y proyectos. Esta frase relaciona también a la escuela como un lugar de



encuentro, donde se genera y se comparte el aprendizaje, desde una perspectiva comunitaria, que busca mostrar cómo se construye y se vive en comunidad en y desde la escuela, y cómo esta influye y se ve influida por el aprendizaje.

Es necesario reflexionar sobre el sentido y el valor del encuentro, como una oportunidad para aprender y para crecer, como una condición para la convivencia y para la transformación, como una responsabilidad y como un desafío.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, P. "Capital cultural, escuela y espacio social". Editorial Siglo XXI (2003). Buenos Aires, Argentina.
- Flecha, R; López, F; Lleras, J. (1994). "Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar". Editorial Graó, Barcelona-España.
- Freire, P. "La educación como práctica de la libertad". Editorial Siglo XXI (2008) Buenos Aires-Argentina.
- Freire, P. "Pedagogía Del Oprimido". Editorial Siglo XXI (Nueva Edición, 2015) Buenos Aires-Argentina.
- Puigvert, L. (1998) "Participación y no participación en Educación de Personas Adultas en España. Un enfoque comunicativo y crítico en investigación" en Cedes, Sao Paulo-Brasil.
- Real Academia Española. (s.f.). "Comunidad". En Diccionario de la lengua española (23.<sup>a</sup> ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/comunidad>.
- Redondo, E. (1972). La comunidad educativa. Revista Española de Pedagogía, (Página119). Recuperado de [www.revistadepedagogia.org](http://www.revistadepedagogia.org).



# LLEGAR AL MUNDO

## MARISA CASTRO

---

Los seres humanos, somos principalmente seres sociales y dependientes.

Desde el momento en el que nacemos necesitamos de otra persona que nos brinde durante varios años, su completa atención, quien nos garantice alimento, cobijo, palabra y mirada para sobrevivir, a diferencia de la mayoría de los demás seres vivos.

Es más, solos o solas tampoco podemos educar, necesitamos de otras personas cercanas, de la comunidad para poder cuidar, criar, y sostener a quien recién llega.

Hay un conocido proverbio africano que sostiene que para educar a un niño se necesita una tribu. Y para educar bien a un niño, se necesita una buena tribu.

Por lo general, los chicos y chicas cuando llegan al mundo son “extranjeros”, podríamos decir que es alguien del quien se ignora todo.

A su vez, esos recién llegados, tienen una total dependencia de una persona adulta que los contenga, alimente, arropo, e intente interpretar y dar sentido a sus primeras y primordiales necesidades.

Depende del tipo de “anfitrión” que lo reciba, y a veces dónde es recibido ese niño, el contexto, quienes lo rodean, los recursos, la comunidad, no siempre en este recibimiento el niño/a es “abrazado”.

Las condiciones no son equitativas para todos, todo lo contrario, son más bien complejas y desiguales.

Esta deuda de vida que los adultos contraen para con los recién llegados, significa responsabilidad de hospitalidad, protección y cuidado, necesaria para el acceso a la palabra y a la integración de la sociedad.

Es por ello que es tan importante que existan las instituciones, porque las instituciones son aquellas que vienen a ofrecer lo que el primer espacio de recepción a veces puede no estar en condiciones de dar en un momento determinado.

Y en este contexto de desigualdad y falta de equidad, es la escuela quien puede garantizar justicia social e igualdad a esos recién llegados al mundo.

Entonces, no solo se educa al niño/a en su lugar de llegada, sino que además la escuela toma un rol fundamental para esa crianza, forma parte también de esta tribu.

Cuando definimos a la escuela como institución, afirmamos que se basa en un sistema simbólico y cultural con leyes que al menos en principio, se presentan como verdaderas.

Y entre la escuela como institución, las familias y sus recién llegados, se encuentra la compleja tarea docente de educar.

El oficio de los docentes es el de educar. Y este oficio principalmente carece de simplificaciones, es un oficio complejo, porque implica un contacto con el otro, está falto de neutralidad. Porque educar es trabajar en conjunto con aquellas personas que tienen una identidad, un recorrido, experiencias diversas e individuales. Y allí reside la complejidad de la tarea

Educar es un trabajo ético, de reflexión constante, y por qué no, de dudas también, porque estamos siempre revisando nuestra práctica, nuestro hacer en el aula, nuestros conceptos, porque podemos atravesar las sensaciones que tenemos, compartirlas y resignificarlas.

Pero hay una certeza que acompaña a las y los docentes y es el deseo de querer estar allí, en el aula, acompañando a los otros.

Educar tiene que ver con recibir, con dar la bienvenida, y tiene que ver con hacerlo más allá del pequeño círculo del

nicho de crianza. Es poner el cuerpo, la mirada y la voz, allí, donde el otro nos necesita.

Este trabajo sobre los otros, sobre los que llegan a este mundo, es intervenir, es formar, obrar sobre las personas. La otredad se hace presente en cada persona, que llega con un mundo de historias previas, con deseos.

Trabajar como educador es formar parte, comunicar, hacerse cargo, ocupar un rol. Trabajar en educar es tomar decisiones. Es un hacer situado, es aquí y ahora.

Cuando trabajamos como educadores estamos afectando la vida de quien se reúne con nosotros, en múltiples sentidos, no hay diferencia social, singular y colectiva para nuestras intervenciones, por eso es un acto transformador porque lo que hacemos, cómo llevemos adelante nuestro rol, dejará huellas significativas en esas personas, generará efectos.

Al respecto, Dubet (2006) afirma que el trabajo sobre los otros, se diferencia, en muchas características, del trabajo productivo o de las puras actividades de servicio, en especial porque es en primer lugar un trabajo sobre uno mismo.

Su objeto de trabajo es el trabajador mismo y la esencia del trabajo con otros es la relación cara a cara.

Entonces educar trata de la relación con otro, con otros... y este encuentro con el otro está marcado y atravesado por nuestra propia biografía, nuestra historia, nuestro recorrido.

Podemos pensar o percibir que actualmente existe una pérdida de valor sobre los educadores y es muy difícil educar sin una hipótesis de confianza educativa.

El trabajo político de educar pone en juego un trabajo psíquico, un encuentro y esto produce como consecuencia una conmoción en cada uno de los actores.

En estos tiempos, este oficio se encuentra con una sociedad que de algún modo no para de dividir las vidas para decir que a unos poquitos les va a ofrecer el mundo y a unos muchos los va a dejar sin nada.

Educar entonces es tomar una decisión de poner el cuerpo y la cabeza para que esos destinos no deseados, no se completen.

La escuela como institución abre a quienes allí entran, la posibilidad de una vida que tenga ganas de ser vivida, viene a ofrecer algo que el otro no tendría a menos que se encuentre con cierto tipo de educadores.

Es el trabajo de educar, que hace que uno se interponga entre lo que aparece como destino dado por el origen y la posibilidad de que otra cosa suceda.

El nacer es un momento de dramaticidad, uno nace totalmente extranjero en un mundo que lo antecede, sin conocer las palabras, las letras, sin poder decir lo que siente, ni comentar lo que necesita.

Uno entra al mundo en situación de total dependencia y necesita encontrarse con lo que algunos denominan como un “buen entendedor”. Alguien capaz de decodificar un llanto, para dar la respuesta adecuada.

Es mucha responsabilidad hacerse cargo de ese extranjero acerca del cual no entendemos nada. Implica por parte de los adultos un aprendizaje, un esfuerzo, una disponibilidad.

Según Frigerio (2003) los adultos contraen para con los nuevos, para con los recién llegados, una *deuda de vida*, responsabilidad de hospitalidad, protección, cuidado. Esta deuda de vida, no es eterna, pero sí debe honrarse, de lo contrario el otro, el niño, estará siempre reclamando lo adeudado, atrapado en una queja justificada.

Por suerte si el pequeño se encuentra con adultos dispuestos a recibirlo, comprenderlo, sostenerlo, ayudarlo y acompañarlo, y con instituciones y educadores que lo contengan y ofrezcan un nuevo mundo posible para ser vivido, entonces ese oficio de educar estaría saldado para quien llega al mundo.

Canciano (2004) nos habla de desconfianza, determinación y destino. Y sostiene que en estos tiempos, ha comenzado a decirse, y hasta convencerse, que la pobreza es más que una condición social, es una determinación, un atributo que define de modo unívoco y de una vez y para siempre la identidad de cada sujeto que vive en tal situación y que frente a ello a los educadores solo les resta ofrecer una educación “adecuada” “específica”, “diferenciada”.

Este tipo de representaciones afirma la autora, cierran paso a toda habilitación de oportunidades ya que plantean desde el comienzo, cierta desconfianza en la posibilidad del otro de educarse y de usufructuar de esa educación.

Ricardo Baquero (2003) menciona la educabilidad bajo sospecha, que no es otra cosa que la desconfianza o la sospecha en las capacidades y posibilidades del otro de educarse, en otras palabras, de ser distinto de los que se es en algún aspecto.

Abordar la cuestión de la educación desde la noción de déficit y riesgo social significa, en primer lugar, unificar bajo una misma etiqueta o categoría a todos los niños con los que trabajan los educadores.

El pequeño sabe de la dependencia, y sabe que para crecer necesita de otro adulto, uno dispuesto a acompañar, a hacer holding, sostener, asegurarle a ese pequeño que no se lo va a dejar caer.

Y este sostener es a partir del cuerpo, la mirada y la voz. No existe la buena forma, única, copiable. Cada uno tiene que encontrar el modo de sostener.

Es oficio del educador, es el oficio político de hacer un holding, para cada uno de los niños que la sociedad les ha confiado. Los niños necesitan la mirada de confianza del adulto.

Allí radica el principal significado de lo escolar, de la educación, de la escuela como institución pública, abierta, plural y polifónica.

Educar es el acto de abrir, de ofrecer un sitio para que el que viene, el recién llegado, pueda habitarlo sin ser reducido a la lógica de la normalización, de los discursos de la diversidad, en suma, sin ser reducido a lo esperado.

En palabras de Canciano (2004) debemos restituirle a la infancia su carácter enigmático e instalar, en la batalla en que nuestras representaciones se juegan, la pregunta acerca de cómo habilitar cursos de acción que corroboren- una y otra vez- que la educación es la práctica social y política cuya intervención puede venir a interrumpir el cumplimiento de las profecías de fracaso encarnadas en los cuerpos frágiles de los niños de los sectores populares.

Por ello decimos que la confianza es indispensable, vital y constitutiva.

Volver disponible la confianza también forma parte del trabajo político de educar.

Educar es volver disponible todo lo que tenemos para que el otro pueda elegir, para que pueda elegir incluso aquello que no tenemos pero que el otro puede esperar.

Requiere la osadía de pensar en tiempos donde pensar está más castigado y censurado que solicitado. Está más solicitado de procedimientos que de pensamientos, está más solicitado de obediencia que de autonomía, o quizás está más solicitado de compartir ignorancia que de volver disponibles saberes.

Las instituciones también están para sostener a aquellos que sostienen.

Para lograr una verdadera equidad, es necesario brindar una educación ajustada a las necesidades de cada uno, así se asegurará que todas las personas tengan las mismas oportunidades de hacer efectivos sus derechos y alcanzar los fines de la educación en condiciones de igualdad.

En este sentido, la equidad no solo comprende el principio de igualdad, sino también el de diferenciación, ya que determinadas desigualdades deben ser tenidas en

cuenta. La equidad es sensible a las diferencias de los seres humanos por lo que, para garantizar igualdad de oportunidades, es necesario apoyar con mayores recursos a los grupos más vulnerables.

En virtud del principio de equidad, un Estado es justo si pone en práctica una política de acceso masivo a la educación.

Asegurar la universalidad de la educación supone la ejecución de políticas sociales (no sólo educativas) dirigidas a los segmentos de la población que sufren más marcadamente la exclusión en diversos planos y no sólo el educativo. La clave es la equidad, es ver la educación como mecanismo de creación de mayores oportunidades para todos.

La equidad no sólo atañe al carácter abierto de la enseñanza en materia de acceso, sino que también concierne al éxito.

Teniendo en cuenta que la aptitud es una capacidad, los docentes tenemos el desafío en la posibilidad de desarrollar esas capacidades con el mero objetivo de ayudar a crecer a cada alumno.

Más allá de desarrollar aptitudes para el aprendizaje cotidiano, existen habilidades cognitivas que participan en los procesos necesarios para comprender y ejecutar las tareas escolares, y por lo tanto para llevar a cabo satisfactoriamente los aprendizajes curriculares. Para que esto suceda es primordial el rol docente, ya que, generalmente, son ellos quienes están para guiarlos en este proceso de aprendizaje.

Hay que motivar a los alumnos a mirar las cosas de una manera positiva, ofreciendo un modelo a seguir y apoyándolos en momentos clave. La "Educación Emocional", juega un papel muy importante ya que haciendo sentir importante a cada uno, dándole la posibilidad que sea protagonista, cediéndole la palabra para que pueda expresarse y saber que tiene algo para ofrecer.



Es necesario tener en cuenta que la práctica de enseñanza se desarrolla en un lugar geográfico particular, en un momento histórico, con un grupo de niños/as específico, en una institución determinada.

Esto implica pensar también en un cambio y una transformación en la postura del alumno, sentando en aquel pupitre ordenado.

A pesar de cuestionarnos la crisis del sistema educativo, al ingresar hoy a una escuela, observamos el mismo espacio de la educación moderna, con bancos y mesas ordenados uno detrás de otro, con niños y niñas haciendo fila, con docentes que imparten el saber.

Podemos afirmar que no basta enseñar para que los demás aprendan, hace falta ponerse en el lugar de quien aprende, hace falta preguntarse qué recursos y estrategias llevar adelante para que emerja el interés de los y las estudiantes.

Actualmente la familia está más presente en la escuela y participa en ella, y es necesario que los docentes abordemos esta comunicación como un punto de partida para reforzar el vínculo e interacción.

Garantizar la educación como un derecho humano y garantizar que todas y todos los que allí participen sean escuchados en sus diferentes voces y lo que tengan para expresar, reconocidos/as en sus particularidades, como individuos con una historia que pueda ser contada y escuchada.

De esta manera construiremos una escuela que permita el acceso y el éxito de quienes la recorran, en la que se respete y se valore a todos y todas por igual... construiremos una educación de aulas heterogéneas, una educación para todas y todos, una educación para la diversidad.

Solo de esta manera tendremos una escuela justa y democrática.

Lo terrible de este tiempo es que a veces no encontramos quién sostenga a los educadores, aun así no podemos decirle a los niños que necesitan ser sostenidos, que lo vamos a dejar caer.

Será necesaria entonces la confianza, en el interior de la escuela, en el interior de la clase e incluso en el interior mismo de la relación pedagógica, la confianza es constitutiva de esta relación, y la confianza no solo caracteriza la manera a través de la cual el niño se vincula con el adulto, sino también a aquella en la que el adulto se dirige al niño.

Sostener la confianza de los niños dando confianza es dar a los recién llegados la posibilidad de que cumplan en su tiempo la posibilidad o su posibilidad de la novedad.

La escuela tiene la capacidad de reconfigurar el futuro, un futuro repleto de complejidades, de desigualdades, articular horizontes, y destinos.

Desde aquí el reconocimiento de la diversidad no puede ser una actitud misericordiosa frente al distinto, al que intentamos reinstalar en la órbita de los valores legitimados, sino la consideración de otro con el que “completamos” nuestras humanidades.

Incluir en nuestra dimensión cognitiva y afectiva la diversidad significa renunciar a la pretensión de únicos mapas cognitivos que unifiquen historias y experiencias.

Según Marotta “la tarea de criar un niño no puede ser realizada en soledad. Diversas son las formas de ir tejiendo redes de sostén y asumir que los niños son responsabilidad de todos los adultos, desde los diferentes roles que estos ocupan.”

Tribu, otredad, confianza, igualdad, equidad, destinos, reflexión, transformación, encuentros, comunidad.... Cada uno de los conceptos en los cuales está inmersa la educación. Y entre ellos, educadores y alumnos, familias, instituciones, van acompañando este complejo sistema escolar en el cual nos encontramos sumergidos y cuyas variables cambian

todo el tiempo y debemos ir ajustando cada día nuestro hacer, nuestro rol.

Porque el oficio de educar es en sí mismo un acto político, una revolución, una transformación.



# EDUCANDO DESDE LAS EMOCIONES

**LAURA ANABEL COLICIGNO**

---

En los últimos años se le fue otorgando mayor importancia a las emociones teniendo en cuenta a los niños y las niñas desde la educación como seres integrales, entrelazándose lo emocional en lo educativo.

Tengamos en cuenta que anteriormente no se le otorgaba el espacio ni la importancia necesaria, separando el conocimiento de lo que sienten las personas. Tal como destaca Cassá, Élia López (2005): “La educación tradicional ha valorado más el conocimiento que las emociones, sin tener presente que ambos aspectos son necesarios. La educación actual no debe olvidar que también es necesario educar las emociones”.

En el nivel inicial al abordarlo desde la ESI desde sus primeros años de vida es contemplar que estamos influenciados por diversas emociones, las cuales, van a generar cambios en nuestras conductas, comportamientos y accionar, dejando huella en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cassá, Élia López (2005) nos menciona que: “Educar significa contemplar el desarrollo integral de las personas, desarrollar las capacidades tanto cognitivas, físicas, lingüísticas, morales como afectivas y emocionales. La educación emocional adopta un enfoque del ciclo vital que se lleva a la práctica a través de programas secuenciados, que pueden iniciarse en la educación infantil”.

Brindarles las herramientas necesarias para poder reconocer y canalizar las emociones y nuestro accionar, logrando poder convivir en sociedad. En parte identificando lo que le sucede a uno mismo, y a su vez, registrar lo que le está pasando a los demás.

Al abordarlo desde sus comienzos, cuando están conociendo al mundo que los rodea y conformando su personalidad, les brindan un conocimiento que antes no se le otorgaba la importancia que realmente debe tener. Es así, que por ejemplo en la actualidad se menciona sobre los berrinches que antes “no existían” y en realidad eran emociones reprimidas. Actualmente, fuimos avanzando en validar lo que sentimos, pero todavía quedan secuelas de no darles el lugar ni la importancia que realmente deberían tener. Por ello, desde el ámbito educativo se brindan instancias para que logren conocer cada emoción por su nombre y no solamente darle nombre, sino que también poder identificar que nos genera: cómo nos hace sentir y qué podemos hacer frente a ello.

Bisquerra Alzina (2011) destaca que: “Entre las necesidades sociales no quedan suficientemente atendidas en el currículum académico están la gestión de la ansiedad, estrés, depresión, violencia, consumo de drogas, comportamientos de riesgo, etc.”.

El/la educador/a tiene que proveer de herramientas a los/as estudiantes para avanzar en la educación emocional mediante diversas actividades. Es ofrecerle los conocimientos sobre cada emoción, cómo responde nuestro cuerpo (miradas, gestos, etc.), qué respuestas biológicas se desatan, cómo podemos actuar para acompañarlas y ayudar en lo que sentimos y en lo que sienten los demás.

Para poder trabajar con la educación emocional también hay que orientar las preguntas adecuadas para identificar, conocer y reconocer las emociones, y también que nos genera cada emoción y cómo regular y actuar en cada una de ellas para favorecer la convivencia en la sociedad.

Como menciona Bisquerra Alzina (2011): “si una persona es agresiva, podrá pensar en una respuesta violenta; si tiene una baja autoestima, es probable que piense en algo negativo; si tiene una buena regulación emocional, su pensamiento será más tolerante y equilibrado”. Con esto, hace referencia a que si trabajamos de la manera adecuada

las emociones vamos a realizar personas equilibradas emocional e intelectualmente y más tolerantes pudiendo vivir en armonía.

Para continuar abordando sobre la educación emocional vamos a desarrollar qué es una emoción. Bisquerra (2000) la define como: “Un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno”. Por lo tanto, como representa Pérez (2007) los seres humanos tenemos la capacidad innata de valorar y analizar los estímulos que nos llegan a través de los sentidos. De modo que, cuando una persona cree que un suceso puede afectar a su bienestar (o al de las personas cercanas), se activa la respuesta emocional automática. Esta respuesta será diferente en función de si percibimos el suceso como negativo o positivo. Así, cuando lo sucedido se valora como un progreso hacia nuestros objetivos y hacia el bienestar, la respuesta será positiva. En cambio, cuando la valoración es negativa (un obstáculo, un peligro, una dificultad, una ofensa) la respuesta emocional seguirá el mismo canon. (Bisquerra, 2011).

En resumen, según Bisquerra la educación emocional es: “Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (2000).

Educar desde las emociones brinda objetivos que son beneficiosos para los/as niños/as favoreciendo las relaciones sociales. Entre ellos podemos destacar la promoción del respeto y la tolerancia con los demás. Al regular las emociones propias y reconocer lo que le está sucediendo al otro, se promueve vínculos saludables

desarrollando la capacidad para relacionarse. Además, se genera el control a la impulsividad y la concientización de nuestro accionar.

Los contenidos se contemplan desde su amplitud, teniendo en cuenta todos los ejes, ya que se relacionan con los mismos. Entre ellos podemos destacar el conocimiento y reconocimiento de las emociones y sentimientos. Concientización de nuestras emociones y regulación de nuestras conductas frente a los diversos sucesos, cambios de estado.

La metodología necesaria para aplicarla desde el rol pedagógico profesional es mediante distintas actividades que aporten las herramientas necesarias para desarrollar las competencias desde lo emocional. Las mismas pueden realizarse a través de juegos, dramatizaciones, con apoyatura de soportes literarios e imágenes, rondas de intercambio, entre otros. Además, desde el ejemplo, ya que para los niños y las niñas que están conociendo el mundo que los rodea, toman a los adultos como modelos a seguir, así que nuestro control y regulación de nuestras emociones, así como el de sus familias también será un método a interiorizar y adquirir.

Además, el/la docente irá guiando para propiciar los espacios adecuados para que puedan crearse estos espacios de intercambio, posibilitando el poder poner en palabras lo que nos sucede, transmitiendo seguridad, confianza y empatía. Reforzando así la comunicación logrando orientar y que logren contar sus vivencias, experiencias y diversas situaciones que les generaron cambios de emociones y conductas. Asimismo, será productivo ya que no solamente será de adulto a niño/a, sino que será entre pares y adultos, siendo todos partícipes de la conversación.

Como nos destaca Palou (2004): "El maestro o maestra es un punto de referencia afectivo y de seguridad dentro del contexto educativo, que acogen y contienen al niño, a la familia y a las diferentes culturas, así como a las diferentes

maneras de hacer personales y profesionales de sus compañeros y compañeras de equipo”.

Se deben evaluar las diversas actividades realizadas para ir observando un progreso en las mismas. En primer lugar, poder poner en palabras eso que les sucede: “estoy feliz”, “me siento triste”, “estoy enojado”; siendo así posible distinguir la emoción que están sintiendo y poder expresarlo verbalmente, posibilitando que los que estén cerca sepan cómo acompañarlo y apoyarlo. En segundo lugar, se refleja el control de las emociones, por ejemplo cuando están enojados se alejan buscando su espacio de la calma o hacen ejercicios de relajación para volver a su eje y poder dialogar cuando se está tranquilo/a.

Cabe destacar que, dentro de la inteligencia emocional y varias investigaciones, existe un modelo de habilidad de Mayer Salovey que considera que la inteligencia emocional se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas. Las mismas son: “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”. (Mayer & Salovey, 1997).

Este modelo es con el fin de generar concientización de uno mismo y del otro. Poner el nombre esos sentimientos y emociones que florecen, y comprender la forma de exteriorizarlos. Pudiendo encontrar las estrategias adecuadas como el diálogo, relajación y diversos ejercicios que favorecen ante cada situación. Logrando así, enfrentar los conflictos que aparecen cotidianamente con la busca de soluciones y siendo tolerantes a las frustraciones. Favoreciendo el autocontrol y las relaciones con los demás.

Fernandez Berrocal (2005) pondera las palabras de Salovey enfatizando que el contexto escolar genera a los alumnos en situaciones diarias, las cuales deben recurrir a usar sus habilidades emocionales para adaptarse adecuadamente a la escuela. Y a su vez, los profesores



también deben utilizar su inteligencia emocional para guiar sus emociones y la de los alumnos.

Es de suma importancia desarrollar la inteligencia emocional como menciona Elias (2014) hemos rechazado el papel de los sentimientos como adultos y progenitores, y que hemos rechazado el papel de los sentimientos en el crecimiento saludable de nuestros hijos. Ahora estamos pagando el precio, como familias y como sociedad, con una mayor incidencia de violencia y conducta respetuosa. Pagamos por ello cuando ponemos énfasis en el intelecto de los estudiantes, pero olvidamos sus corazones. Y, por supuesto, también nuestros hijos pagan, pues su infelicidad y sus conductas problemáticas continúan aumentando.

Elias (2014) destaca como clave para poder desarrollar: La empatía. En primer lugar, señala que cuanto mejor se conozcan los sentimientos propios, mejor podrá conocer los de otro. Siendo así, que conocer los sentimientos de otros supone una parte importante del desarrollo de su sensibilidad frente a los demás. Además, si pueden experimentar empatía hacia los sentimientos del otro, es muy probable que no traten de hacerle daño.

La habilidad de establecer lazos de empatía resulta crucial para los progenitores a la hora de tratar con sus hijos, y para los niños es vital el aprendizaje de la empatía como una aptitud social positiva.

Comprender los puntos de vista de los demás nos permite el acceso a lo que puedan estar pensando, a cómo consideran y definen una situación, y a lo que planean hacer al respecto. Esa clase de comprensión, por supuesto, se desarrolla cada vez más con el tiempo.

Otro aspecto a tener en cuenta es el del Elias (2014) compartir perspectivas, discutir los sentimientos, relacionar esos sentimientos con lo que sucede en el entorno familiar: todo eso es lo que convierte a una familia en un medio de apoyo para el niño. Cuando los progenitores/educadores, sus referentes como ejemplos a seguir, imprimen un tono positivo y ayudan a los niños y las niñas a resolver

problemas, más que proporcionar respuestas o tomar todas las decisiones, es mucho más probable que desarrollen un sentido de la responsabilidad.

Se deben crear instancias de debates y resolución de problemas, generando en los/as niños/as situaciones de cooperación constructivas y positivas.

Es menester afirmar que las emociones se pueden educar ya que disponemos de un equipamiento neuronal que lo hace posible y necesitamos de la educación, en este sentido, hay que entenderla desde el constructo de alteridad, para desarrollar nuestro programa genético y hacer emerger nuestra condición humana (Cyrułnik y Morin, 2005, p. 19).

En conclusión, todos los seres humanos debemos poder desarrollar la inteligencia emocional para poder convivir mejor con nosotros mismos y en sociedad. Asimismo, es de gran importancia que los adultos que somos los ejemplos a seguir y las guías, sepamos aplicar nuestras habilidades para generar el clima y el espacio adecuado, orientando a las nuevas generaciones y brindándoles las herramientas adecuadas para que logren desarrollar las suyas. Una vez que se posea el conocimiento y de las emociones y las señales emocionales (expresión facial, movimientos corporales, tono de voz, etc.) se podrá identificar y regular los estados y las sensaciones fisiológicas y cognitivas que suceden. Logrando así una mejor convivencia y que se desenvuelvan con respeto y empatía, estableciendo lazos afectivos saludables y positivos, siendo la base la educación emocional como puente a una mejor sociedad y crecimiento individual.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra Alzina, R. (2011). Educación emocional. Padres y maestros. Universidad de Barcelona.
- Cassá, Élia López. "La educación emocional en la educación infantil". Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado 19.3 (2005): 153-167. Universidad de Zaragoza. España.

- Cyrułnik, B. y Morin, E. (2005). Diálogos sobre la naturaleza humana. Barcelona. Paidós.
- Elias, M. J., Tobias, S. E., & Friedlander, B. S. (2014). Educar con inteligencia emocional: Cómo conseguir que nuestros hijos sean sociables, felices y responsables. DEBOLS!LLO.
- Fernández Berrocal, P. & Extremera Pacheco, N. (2005). La inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators (pp 3-34). New York: Basic Books.
- Palou, S. (2004). Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Barcelona: Graó.
- Pérez, C. R. (2007) ¿Educar las emociones? Paradigmas científicos y propuestas pedagógicas. Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación, (18), 105-119.



# EL JARDÍN DE INFANTES COMO COMUNIDAD DE LECTORES

**MARÍA INÉS ETCHEVERRIGARAY**

---

En este artículo desarrollaremos ideas, nociones y conceptos que tienen que ver con dos de las cuatro situaciones fundamentales<sup>9</sup>, según el Diseño Curricular 2019 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a la hora de pensar las Prácticas del Lenguaje en el Nivel Inicial: la lectura a través de la docente y la lectura de los/as niños/as por sí mismos. Durante el trabajo en las salas de Nivel Inicial es necesario formar una comunidad de lectores críticos y sensibles que no solamente lean Literatura sino que puedan abordar la lectura de enciclopedias, diccionarios, revistas, diarios, entre otros con el fin de poder ampliar sus competencias culturales:

Pero leer “lo que fue escrito” supone además, y sobre todo, entrar al “mundo escrito”, al registro de memoria de la sociedad. Su sedimento de significaciones. Lo que se considera por alguna razón “perdurable”, merecedor de quedar asentado. La suma de los textos –inscripciones, manuales, graffiti, leyes, folletos, listados, códigos, ensayos, cartas, novelas, poemas...– es la tela, el inmenso tapiz en el que las sociedades (no todas, pero sí las que han desarrollado una escritura) dejan registro expreso de los universos de significación que fueron construyendo a lo largo del tiempo y las circunstancias. (Montes: 2006,4)

Para tal fin, pensaremos posibles actividades para la sala de 4 y 5 años que permitan el desarrollo de competencias necesarias para el desarrollo de una comunidad de lectores. Una comunidad de lectores se debe pensar como un todo organizado en donde las partes dialogan e interactúan entre sí:

---

<sup>9</sup> La lectura a través de la docente, la lectura de los/as niños/as por sí mismo/as y la escritura a través de la docente y la escritura de los niños/as por sí mismo/as.

A lo largo de muchas lecturas compartidas, eligiendo a veces bien y otras veces no tan bien, escuchando lo que tienen para decir los lectores, dándoles la palabra, permitiendo también que le pongan voz al texto, comentando, relejendo, haciéndose preguntas, acotando, remitiéndose a otros textos, cruzando hallazgos, hipótesis, fantasías, el maestro habrá estado contribuyendo a la formación de una sociedad de lectura. (Montes:2006,30)

Sumado esto, el rol tanto de la biblioteca de la sala como la institucional - si el jardín cuenta - es fundamental para el logro de estos cometidos. Otro aspecto a tener en cuenta es que cómo se pueden fomentar lectores si como docentes no valoramos el rol de la Literatura en la construcción de una comunidad; es decir que no leemos en nuestros espacios íntimos de interacción social como sostiene Ana María Machado (2003) sobre algunos docentes:

No leen, no viven con los libros una relación buena, útil, importante. Por lo tanto, no dan el ejemplo y no consiguen transmitir verdaderamente una pasión por los libros... Y sin pasión nadie lee de verdad (p.4)

Con respecto a una de las situaciones fundamentales, la lectura de los niños a través de la docente, podemos pensar situaciones áulicas que favorezcan no solamente la lectura de cuentos sino también de otros géneros literarios como novelas, poesías y libro álbum. Recordemos que la lectura de novelas es una actividad que requiere tiempo y poder pensar la lectura de la misma por medio de capítulos. Quizás leer un capítulo por semana para no agotar el interés de los niños e intercalando con otras actividades diarias de otras áreas facilitarán la tarea. Podemos dar como ejemplos novelas interesantes y que presentan episodios contruidos narrativamente con un cierre de cada capítulo pero que, sin embargo, permiten mantener el interés de los/as niños/as para seguir escuchando como: "El increíble secreto de Supermax", "Supermax 2", "Quiero ser Pérez"<sup>10</sup>, entre otros.

---

10Skilton, G. (2015) *El increíble secreto de Supermax*. Buenos Aires: Cántaro.

Para la lectura de poesías podemos dedicar diversos momentos en la sala de lectura de las mismas en las que valoremos la posibilidad de armado del espectador dado que ese rol también es una construcción. No podemos pretender que, instantáneamente, los niños/as puedan quedarse sentados escuchando una poesía si no pensamos en lo que respecta al rol de espectador; por lo tanto debemos considerar que en la lectura de una poesía -si estamos ante un grupo de niños/as que nunca han escuchado una- podemos pensar en metodologías de implementación en las que la imagen acompañe el devenir poético como: poesía mojada, poesía colgada, poesía con movimientos o poesía con objetos (Diseño Curricular 2016)<sup>11</sup> y, paulatinamente, en el devenir de los días y semanas de trabajo con la poesía retirar las imágenes y poder estar todos/as reunidos ante el recitado de las mismas:

Así como es importante reiterar los poemas que se digan a los niños, también lo es alternar las propuestas que implican algún tipo de apoyatura con imágenes y movimientos, para ir dando paso, hacia el final del año, a la escucha despojada ya de estas alternativas didácticas que hemos mencionado. Todo el proceso de vinculación con la poesía busca que los niños aprendan a disfrutar de la escucha de este tipo de texto “saboreando” sus palabras, sus ritmos, sus sonoridades. (p.123)

En relación al libro álbum, no debemos olvidar que las imágenes presentan una relación de interdependencia (Díaz, 2007) junto con el texto, dado que tanto texto como imagen se necesitan mutuamente para construir el sentido del texto; por lo tanto, no podemos leer un libro álbum sin mostrar las imágenes:

---

Skilton, G. (2019) *Supermax 2*. Buenos Aires: Cántaro.

Mainé, M (2019) *Quiero ser Pérez*. Buenos Aires: Hola chicos.

11 Pese a que estamos pensando este artículo para Jardín de Infantes, citamos el Diseño Curricular 2016 dado que si los/as niños/as no tienen experiencia en poesía debemos de empezar a pensar estrategias para implementarlas desde este Diseño el cual aclara y estimula las posibles formas de “acercamiento” poético.

El libro álbum auténtico se sostiene en esta interdependencia. Las imágenes no pueden ser entendidas sin los textos y los textos pierden sentido si se leen separadamente. Desde esta perspectiva, se reclama un rol constructivo del lector, quien debe ser capaz de completar esos eslabones que aseguran una participación activa e inteligente en el proceso de decodificación. (p. 95)

Así la lectura del mismo estará guiada por momentos de apreciación visual en las que podremos ver los detalles que están escondidos en una obra como las famosas bananas en los libros de Anthony Browne como “Willy el soñador”<sup>12</sup>.

Ahora bien, pensemos que las Prácticas del Lenguaje no son solo prácticas literarias, sino que la lectura y el trabajo con otros portadores textuales son fundamentales para el desarrollo de una comunidad de lectores. Aquí entra en juego la transversalidad con otras áreas como la indagación del ambiente en donde los/as niños/as puedan trabajar con contenidos propios de los ambientes sociales y naturales, pero considerando también los contenidos propios de las Prácticas del Lenguaje. De este modo, la lectura de enciclopedias con el fin de buscar información precisa sobre algún animal en un proyecto o unidad didáctica, por ejemplo, de animales autóctonos puede ser muy potente para pensar el trabajo en pequeños grupos en la sala. Es pertinente mencionar que el material, en este caso enciclopedias, libros de divulgación temática, entre otros, que se entregará a los niños/as para que puedan investigar, leer y compartir debe ser “preparado” previamente por la docente de la sala; es decir que el material debe ser seleccionado y no entregar enciclopedias a los/as niños/as sin saber si en el material en el que deben buscar están realmente los animales autóctonos o la especial manera en que el material está presente en ese texto sea acorde para que lo puedan leer a su manera los/as niños/as, es decir si hay elementos paratextuales que permitan el acercamiento de los niños al material como epígrafes, títulos, subtítulos, entre otros.

---

12 Browne, A. (2014) *Willy el soñador*. México: Fondo de Cultura Económica.

Claramente que las primeras actividades deberán estar pensadas a grupo total para que los niños conozcan los contenidos propios de la Prácticas del Lenguaje y puedan saber que, no solamente un cuento tiene títulos, sino que la enciclopedia también cuenta con títulos, pero no con la categoría de autor, es decir que cada portador textual presenta sus propios protocolos de acercamiento según los determinados propósitos sociales:

Los “proyectos de lectura” deben tener como objetivo uno o varios de los propósitos sociales: leer para informarse, leer para escribir, leer para buscar un dato o información específica (nombre de alguien, dirección, el significado de una palabra, etc.). Cada uno de estos propósitos implica poner en marcha determinadas estrategias de lectura. Si lee para buscar un dato concreto, el lector funciona selectivamente, deteniéndose en palabras o frases que puedan brindar esa información. Pero si lee instrucciones para armar o hacer funcionar un aparato leerá detenidamente y en forma ordenada todo el texto, ya que requerirá de toda la información que le provea (Ortiz & Robino: 2006, 49)

No debemos olvidar el uso del atelier digital en el que los/as niños/as puedan acercarse a la búsqueda de información on line dado que los motores de búsqueda no son sencillos de utilizar pese a que los/as niños/as dominen las nuevas tecnologías como los celulares. Es fundamental que los niños puedan leer información en medios tecnológicos con la colaboración de la docente o en pequeños grupos y que estos acercamientos estén acompañados por la docente de la sala.

Ahora bien, la otra situación fundamental para propiciar una comunidad de lectores es la lectura de los/as niños/as por sí mismos/as. Retomando lo abordado en relación a la lectura de materiales no literarios como enciclopedias, artículos de divulgación científica, libros temáticos, entre otros debemos saber que los/as niños/as no leen convencionalmente, sino que desarrollan diversas estrategias para abordar la lectura de textos como la



anticipación, el muestreo y la inferencia (Ortiz y Robino, 2006). Así la lectura de los/as niños/as en parejas o pequeños grupos facilitará la tarea.

A su vez, podemos pensar en la realización de mesas de lectura de libros literarios o la creación de un rincón de lectura distinguible del día a día por medio de una manta con almohadones en los que los niños y niñas puedan leer a su manera tanto para sí mismos como para otros compañeros. Para fomentar la lectura poética, podemos pensar en poesías acompañadas por imágenes a la manera de tarjetones en los que la imagen sirva de “ancla” para reconocer la poesía que los niños/as quieran leer a su manera tanto para sí mismos como para compartir con sus compañeros/as.

También debemos tener a disposición de los/as niños/as en la sala de una biblioteca que presente el material acomodado de una manera en la que se observen las tapas de los libros para que los/as niños puedan tener acceso fácilmente y visualizarlos según sus propios modos de acercamientos “no convencionales” al texto en general. También sostenemos formas de clasificación del material literario y no literario a partir de colores, es decir que cada tipo de libro debe tener puesto en el lomo un color que identifique el tipo de libro y un número que indique los diferentes libros que forman parte de este tipo según la siguiente clasificación:

Libros de Literatura:

- Narrativa: mitos, leyendas, cuentos y novelas
- Poemas
- Obras de teatro
- Historietas

Libros informativos:

- Enciclopedias
- Diccionarios

Libros de Interés general

Libros temáticos: por ejemplo, sobre la panadería, los caballos.

Libros de divulgación científica.

Libros de reproducciones de plástica.

(Ortiz & Lillo: 2012, 67)

Sumado a esto, si el jardín cuenta con un espacio para una biblioteca institucional o si el mismo es un JIN (jardín de infantes nucleado)<sup>13</sup> debemos establecer visitas asiduas al espacio de la biblioteca y pensar la participación de los/as niños/as en la clasificación y ordenamiento dentro de ese espacio del material tanto literario como no literario.

A modo de cierre, podemos decir que las situaciones de lectura en las que se pueden abordar la lectura de los/as niños/as mediados por la docente o de los niños a su manera, dado que los niños no leen de manera convencional, sino que realizan diversas estrategias para acercarse al material textual; son fundamentales y constitutivas de una comunidad de lectores en las que los niños y niñas pueden conocer las tipos de textos que existen en la comunidad de la que forman parte, puedan reconocer su función social y sus protocolos, dado que no se lee de la misma manera un cuento que una receta de cocina. Ahora bien, esta construcción de una comunidad de lectores en el jardín no es un proceso que se lleva a cabo de un día para otro y siguiendo una misma línea de trabajo, sino que se requiere de la puesta en marcha de diversas actividades -como las que detallamos en este artículo- inscriptas en unidades, proyectos o secuencias y que, paulatinamente, enriquezcan el acercamiento a los textos a partir de situaciones problemáticas que tendrán como objetivo el despliegue de las habilidades lectores de los niños, a través de la docente y, paulatinamente, por sí mismos para formar parte de una gran comunidad de lectura en la que ellos mismos se sientan parte para que, posteriormente, sigan desarrollando esta inserción en otros espacios escolares y en su vida diaria.

---

13 Si trabajamos en un JIN podemos contar con el trabajo interdisciplinario con la bibliotecaria de nivel primario para garantizar el asiduo acercamiento de los/as niños/as al espacio de la biblioteca.

## BIBLIOGRAFÍA

- Díaz, F. H. (2007) Capítulo 2: "Leer y mirar el libro álbum. ¿Un género en construcción?" En *Leer y mirar el libro álbum. ¿Un género en construcción?* Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Machado, A. M. (2003) "Entre vacas y gansos: escuela, lectura y literatura" en *Literatura infantil. Creación, censura y resistencia*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Montes, G. (2006) *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Ortiz, D. & Robino, A. (2006) Cap. 3 "Enseñanza de la lengua escrita" en *Cómo se aprende, cómo se enseña la lengua escrita*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Ortiz, B. & Lillo, M. (2012) *Hablar, leer y escribir en el Jardín de infantes. Reflexiones y propuestas de escritura y oralidad*. Rosario: Homo Sapiens.
- Secretaría de Educación (2016) "Experiencias para la expresión y la comunicación" Diseño Curricular para la Inicial. Niños de 45 días y 2 años. G.C.B.A., Secretaría de Educación Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, Buenos Aires.
- Secretaría de Educación (2019) "Prácticas del Lenguaje" en Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años. G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, Buenos Aires.



# PENSAR “CON” LOS/AS OTROS/AS PARA UNA VERDADERA INCLUSIÓN EDUCATIVA

**JULIETA ANDREA PÉREZ HERNÁNDEZ**

“La escuela es un lugar de comunidad, no solo de educación individual”



¿Quién es el otro? ¿Qué nos hace decir que nosotros somos “nosotros” y que no somos considerados “los otros”? ¿Que nos hace definir si alguien es distinto? ¿El que está por fuera de la norma? ¿El que pone en cuestión el sistema

educativo? ¿El que trae una dinámica distinta a la que venimos acostumbrados/as a trabajar? En educación vivimos hablando de la inclusión educativa, de tener en cuenta “al otro”, del proyecto integrador, etc. Pero al fin de cuentas eso desconocido lo terminamos viendo siempre como un problema, como un obstáculo, cuando en realidad es una oportunidad más para revisar nuestras prácticas, nuestras formas de enseñanza. Son oportunidades para innovar, crear, cambiar, repensar, reorganizar. Nos permite plantearnos por qué siempre hablamos de algunos/as estudiantes en particular y no de cada individualidad y de las necesidades (y realidades) que tiene cada niño/a, y a partir de allí comenzar nuestra praxis. ¿Qué pasaría si en vez de pensar en la existencia de otro como un obstáculo en el camino lo empezamos a ver como un puente, como un facilitador a unirnos con otros caminos distintos al que veníamos tomando? ¿Qué pasaría si partiéramos de prácticas en las que en vez de adaptar el conocimiento para sólo “algunos/as”, las ajustaríamos para todos y todas?

En primer lugar, para poder llevar a cabo una verdadera inclusión educativa, me parece que es necesario que podamos partir desde las personas que están en una posición desfavorecida. Si planificamos nuestras prácticas sin tener en cuenta las distintas voces que complementan nuestra labor, terminamos enseñando a medias, sólo para un pequeño grupo al que vemos que está sentado, escuchando, mostrándose atento y respondiendo a cada pregunta que hacemos. Y el resto “que haga lo que pueda” o nos quedamos con el discurso de “todavía no aprendió, tiene otro tiempo” en vez de fijarnos en lo que sí aprendió, en lo que sí sabe, en lo que le resulta más sencillo de aprender o en las habilidades que tiene; para poder pensar desde ese lugar que más puede aprender sin sobre exigir, pero también sin brindarle todo dado, que toda enseñanza sea acorde a las capacidades de cada niño/a. Además, poder trabajar en red con otras instituciones, otros profesionales, con las familias, nos permitirá entender que cada aspecto de la vida de esos niños/as se complementa y se puede avanzar mucho más trabajando en unidad, dialogando, incluyendo, invitando y

partiendo de las capacidades y logros de cada uno/a y no de “lo que falta para que llegue a aprender lo mismo que los demás”.

Muchas veces podemos pensar que las condiciones educativas no están dadas para que una verdadera inclusión funcione. La aplicación de las leyes vigentes respecto a la protección integral de los niños, las niñas y adolescentes requiere una permanente revisión de las políticas educativas llevadas a cabo. Siempre se habla del acceso a la educación sin tener en cuenta las condiciones con las que se da el mismo.

Tal como dice el artículo 29 de la ley 114 de la Ciudad de Buenos Aires: *“Derecho a la Educación. Garantías mínimas: el Gobierno de la Ciudad garantiza a niños, niñas y adolescentes: acceso gratuito a los establecimientos educativos de todos los niveles garantizando la prestación del servicio en todos los barrios de la Ciudad. Igualdad de condiciones de acceso, permanencia, y egreso del sistema educativo, instrumentando las medidas necesarias para su retención en el mismo; respeto por parte de los integrantes de la comunidad educativa[...]”*.

Partamos de la base de que en la práctica las condiciones de acceso a la educación no son las mismas para todos y todas. No es lo mismo un niño/a que va a la escuela luego de haber dormido las noches enteras abrigado en una cama y de haber recibido todas las comidas cada día de su vida, que un niño/a que está en situación de calle y que tiene que ir con su familia a pedir alimento a algún restaurante o a pedir plata en el subte. Es muy probable que no sólo las condiciones de acceso cambien, sino también la permanencia y egreso. Asimismo ocurriría con algún alumno/a que tenga dificultades de aprendizaje, o de desarrollo, alguna discapacidad, etc. Si bien las condiciones de acceso no son iguales para todos y para todas, es importante que el Estado garantice que la permanencia sea de manera igualitaria, que se ofrezcan equipos de apoyo según la necesidad de cada niño o niña y que los/as docentes contemos con recursos y capacitación para asegurar una educación inclusiva.

Algo que me parece muy importante aclarar es por qué el título de este libro digital habla de los/as otros/as de forma plural y no de manera singular. Cuando comencé a investigar, leer y a escribir, surgieron en mí una serie de preguntas con las que comencé este documento. Allí encontré unas palabras escritas por un historiador y lingüista llamado Tzvetan Todorov:

*“Quiero hablar del descubrimiento que el yo hace del otro. [...] Uno puede descubrir a los otros en uno mismo; podemos tomar conciencia de que no somos una sustancia homogénea y radicalmente extraña a lo que no es uno mismo: yo es otro. Pero los otros también son yos: sujetos como yo, que sólo mi punto de vista separa y distingue verdaderamente de mí, porque es desde mi punto de vista que todos ellos están allí y sólo yo estoy aquí”.* (Todorov, 1987)

Fue en ese momento cuando empecé a pensar en qué es lo que me adjudicaría no ser “el otro”. Se podrían nombrar una serie de etiquetas que me pondrían dentro de la normatividad. Inmediatamente pensé en cual sería el sentido de pensarme a mí misma dentro de la norma y mucho más de poner a un grupo determinado de alumnos/as dentro de ella. Tal como dice *Lerner* en su conferencia “Educar en la diversidad”:

*“A cualquiera de nosotros le puede tocar ser “otro” en ciertas circunstancias sociales. Ser “otro” implica ser diferente en algún sentido (o, simplemente, hacer algo diferente). Y toda diferencia puede ser considerada como déficit, depende de quién tenga el poder y de cómo lo use (consciente o inconscientemente). En la relación docente-alumno, esta cuestión es crucial”.* (Lerner, 2007)

Entonces me di cuenta de que, para proponer una educación heterogénea, que se base en la diversidad, se debe partir en que todos/as somos distintos de alguna u otra forma, tenemos formas distintas de aprender, cualidades diferentes, culturas distintas, géneros distintos, historias de vida que nos diferencian, etc. pero también nos vemos representados entre nosotros/as de muchas formas y

podemos encontrar puntos que nos relacionan de formas diversas. Y lo que más nos vincula es la idea en que aquí y ahora estamos en el mismo lugar que es La Escuela, y que allí adentro necesitamos que se genere un clima de contención, de escucha, de respeto, de búsqueda, de preguntas y de respuestas, pero principalmente necesitamos cada día irnos a nuestras casas con un aprendizaje significativo. Quizás lo que cada niño/a pueda aprender va a ser distinto, porque su trayectoria es diferente, pero lo importante es dar las condiciones para que cada uno/a con su singularidad pueda avanzar cognitivamente.

Algo más ocurre en las escuelas, en todas reinan las diferencias. A veces pensamos que los niños y las niñas por ser de determinado sector social van a tener los conocimientos que esperamos que tengan o van a aprender más o menos rápido. Si bien algunas generalizaciones nos resultan productivas al momento de planificar, es importante que éstas no se conviertan en prejuicios, lo esencial es pensar en cada sujeto de aprendizaje de manera singular ya que, si bien cada uno/a pertenece a una familia que ocupa cierta posición social, sin embargo, el sector social de origen no determina sus posibilidades de aprendizaje. Encontramos diversidad en todos los sectores sociales.

Muchas veces nos sentimos frustradas/os como educadores cuando vemos que algunos/as niños/as no muestran interés o no comprenden las propuestas que les presentamos. El mayor desafío es pensar de antemano que la diversidad es la regla y no la excepción, al reconocer la singularidad de cada niño y niña en el momento de planificar y de enseñar. Y de esta forma también entender que no siempre todos/as van a tener interés en todo lo que enseñemos, ya que a nosotros adultos también nos pasa que a veces estamos desganados o desmotivados. Pero está en nuestra labor poder tratar de motivar a esos/as niños/as para que adquieran esas ganas de aprender. Y la mejor manera de poder generar esa motivación es escuchando, conociendo, dialogando, observando, preguntando, estando predispuestos/as y disponibles.



Si bien ahora hablamos de “escuela heterogénea”, muchas veces hay mucha resistencia a la misma por parte de algunos/as docentes que vienen de otra idea de escuela que duró mucho y culminó hace no tanto tiempo. Recorriendo un poco el comienzo de la educación en nuestro país, la escuela “sarmientina” fue pensada para asegurar el control social y la “destitución del salvajismo”. Así fue como en sus inicios el objetivo era homogeneizar y siempre se mostró con dificultades para trabajar en la diversidad como dice Emilia Ferreiro:

*“La escuela pública, gratuita y obligatoria del siglo XX es heredera de la del siglo anterior, encargada de misiones históricas de suma importancia: crear un solo pueblo, una sola nación, liquidando las diferencias entre los ciudadanos, considerados como iguales ante la ley. La tendencia principal fue equiparar igualdad con homogeneidad. Si los ciudadanos eran iguales ante la ley, la escuela debía contribuir a generar esos ciudadanos homogeneizando a los niños, independientemente de sus diferencias iniciales. Encargada de homogeneizar, de igualar, mal podía esta escuela apreciar las diferencias. Luchó no solo contra las diferencias de lenguas sino también contra las diferencias dialectales en el habla, contribuyendo así a generar el mito de un único dialecto patrón para tener acceso a la lengua escrita. [...] Es indispensable instrumentar didácticamente a la escuela para trabajar con la diversidad. Ni la diversidad negada ni la diversidad aislada, ni la diversidad simplemente tolerada. Pero tampoco la diversidad asumida como un mal necesario, o celebrada como un bien en sí mismo, sin asumir su propio dramatismo. Transformar la diversidad conocida y reconocida en una ventaja pedagógica: ese me parece ser el gran desafío para el futuro.” (Ferreiro, 2001)*

Si bien fue necesario en un inicio pensar la escuela para homogeneizar, para asegurar la igualdad de derechos de todos los niños y las niñas, actualmente tenemos que considerar la heterogeneidad educativa para garantizar esa igualdad de derechos para todos y todas. La tarea educativa que ya cuenta con el contexto más próximo, adquiere una

relevancia única ya que se encarga de poner a trabajar a los derechos en contextos cada vez más plurales. La escuela puede promover factores protectores, fortaleciendo prácticas basadas en la expresión de los niños y las niñas, brindando espacios de confianza y escucha.

La inclusión requiere un aula heterogénea que se pone en tensión con las prácticas homogéneas a las que venimos acostumbrados/as a tener. Implica hacer una escuela para todos y todas; como así también organizar formatos que nos permitan acompañar ciertas situaciones y/o trayectorias escolares particulares.

Rebeca Anijovich habla de “aulas heterogéneas” y aclara que la heterogeneidad es propia y constitutiva de la construcción de la escolarización, nuestras aulas se conforman desde criterios homogéneos, pero se habitan por infancias heterogéneas. Lo importante es la posibilidad de ofrecer diversidad de posibilidades, de recorridos para que todos los niños y niñas puedan aprender.

*“La propuesta de enseñanza única y uniforme para un grupo se basa en la fantasía, derivada de la didáctica psicologizada de que, por tratarse de alumnos de la misma edad, todos aprenden igual y al mismo tiempo. Cuando eso no sucede, se lo considera una anomalía y el niño es evaluado en consecuencia y derivado para el tratamiento de su problema. La experiencia del multigrado ofrece la visión de la necesidad de diversificar las propuestas de enseñanza, no en tanto propuestas de mayor o menor calidad, sino propuestas diferentes y complementarias entre sí. La diversificación de propuestas de enseñanza permite incluir a todos en el proceso, cada uno desde su posibilidad y no desde sus limitaciones. Permite que las asimetrías entre los alumnos y los diferentes saberes y procesos que acontecen simultáneamente, confluyan bajo la forma de circulación de saberes. En esa circulación, los saberes fluyen libremente en el aula en términos de complementariedad o de diferente nivel de profundización”.* (Santos Casaña, 2011)

Nuestra profesión se caracteriza por la posibilidad de una continua reflexión y autoevaluación, haciéndonos críticos y creadores de nuevas estrategias. Es en el encuentro con otros/as colegas y con los niños y niñas que el acto educativo ocurre, no se enseña en unidad: se enseña en comunidad, en el intercambio, en la red educativa que se entrama. Este trabajo en comunidad nos quita un poco el peso de tener que resolverlo todo por nuestros propios medios, y entender que no siempre podemos ayudar desde nuestras posibilidades, muchas veces requerimos del trabajo conjunto con otros/as profesionales.

Una propuesta para poder desde nuestro lugar como educadores implementar una educación inclusiva, teniendo en cuenta el derecho de aprender de todas y todos, es partir de los conocimientos previos de cada alumno/a en particular, tendiendo un puente entre estos y lo que se quiere enseñar.

En segundo lugar, es importantísimo poner el eje en cada sujeto cognitivo, que el alumno/a sea el/la protagonista del proceso de conocimiento. Lo importante para que esto suceda, es crear un lazo de confianza en el que cada niño/a se vea a sí mismo/a en ese papel. Es en este momento que me parece importante incluir el concepto “trayectorias escolares”. El mismo propone que en vez de pensar en las trayectorias teóricas para armar el itinerario escolar, podamos pensar en la idea de la trayectoria real de cada niño y cada niña en su proceso de escolarización.

Por último, entender que a pesar de que en muchas ocasiones nos veamos acorralados por los tiempos de la agenda educativa, el tiempo de aprendizaje no suele coincidir con el tiempo de enseñanza. Cada niño y cada niña necesita un tiempo propio para apropiarse de los conocimientos que puede o no coincidir con ese tiempo que pareciera que disponemos. Pensar que, porque la media aprendió más o menos en el tiempo que estipulamos, no quiere decir que todo el grupo haya aprendido y poder continuar con la enseñanza de determinados contenidos que

algunos niños/as no pudieron aún adquirir, brinda la oportunidad para que todos/as puedan hacerlo.

Por esto último que acabo de decir, reitero que es fundamental pensar en una enseñanza heterogénea, en formatos de pequeños grupos o multitarea, para poder brindarle tanto a los que aún no aprendieron una oportunidad para poder hacerlo, y a los/as que ya aprendieron, ofrecerles nuevos desafíos cognitivos.

Asimismo, ofrecer instancias de intercambios de conocimientos en pequeños grupos, es una forma de que cada niño y cada niña autoevalúe su aprendizaje y pueda enseñar a sus pares y aprender al mismo tiempo. Si damos la oportunidad a que los chicos y las chicas puedan proponer, narrar, dialogar y autoevaluarse, estamos brindándoles protagonismo, confianza, y enseñándoles a tener con los/as demás solidaridad, respeto, colaboración y contención.

Brindar desde nuestro lugar de educadores, todas las instancias de aprendizaje que podamos, desde la búsqueda, el intercambio, la escucha, la confianza y la unión, ayudará a garantizar una verdadera inclusión educativa.

## BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Casal, V. (2019). Sobre los sentidos de acompañar trayectorias escolares. Buenos Aires, Argentina.
- Conell, R. (1997). *La justicia curricular*. Obtenido de Foro latinoamericano de políticas educativas.
- Ferreiro, E. (2001). *Diversidad y proceso de alfabetización. De la celebración a la toma de conciencia*. . Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Lerner, D. (2007). "Educar en la diversidad". *Género, generaciones y etnicidades en los mapas escolares contemporáneos*, (págs. 6 -17). La Plata, Buenos Aires.
- Ley n° 114. (1998). *Protección Integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires, Argentina.

- Santos Casaña, L. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas en la escuela rural. *Revista de curriculum y formación del profesorado* Vol 15 N° 2.
- Skliar, C. (Junio de 2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en Educación. *Educación y pedagogía*, págs. 11-22.
- Todorov, T. (1987). *La conquista de América. el problema del otro*. Buenos Aires: Siglo XXI.



# LA ESCUELA, UN LUGAR PARA TODOS

**LORENA MORABITO**

---

*“La inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. La inclusión está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el sentido de que muchos estudiantes no tienen igualdad de oportunidades educativas, ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios, adolescentes embarazadas, entre otros” (Booth y Ainscow, 2002).*

Pareciera que la escuela tiene una función homogeneizadora. Donde se enseña de forma idéntica para todos, actividades iguales para todos, evaluaciones similares para todos. Da la impresión de que se pretende alcanzar un individuo estandarizado que tenga los mismos conocimientos y que practique la misma forma de pensar.

El modelo educativo actual está lejos de atender la diversidad y de otorgar las mismas oportunidades a todos los estudiantes, según sus habilidades, ritmos y estilos de aprendizaje, entre otros factores, que hacen diferentes a los estudiantes. Por ello es necesario transformar la educación, de modo que las propuestas sean parte de la construcción de un objetivo que permita **atender a la diversidad**.

Es sabido que no todos aprenden de la misma forma y al mismo tiempo, por eso la escuela actual está cambiando su forma de enseñar. Y hace foco en el individuo. Por ello se impone la necesidad de un nuevo modelo que haga eje sobre la diversidad y la igualdad de oportunidades, que ofrezca

alternativas tanto en las prácticas pedagógicas, como en el funcionamiento de la escuela.

Los agrupamientos flexibles para estudiantes que inician la lectoescritura o que tienen problemas para adquirirla son de gran importancia, ya que permiten adaptarse a las necesidades individuales de cada niño, fomentando así un aprendizaje más efectivo y significativo. Estos agrupamientos facilitan la atención personalizada y la adaptación de las estrategias de enseñanza a las capacidades y ritmos de aprendizaje de cada niño, lo que contribuye a un desarrollo más integral de las habilidades de lectura y escritura.

Estos agrupamientos son una estrategia que permite adaptar la enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes, lo que resulta especialmente relevante en el proceso de adquisición de habilidades de lectoescritura en los niños. Este enfoque permite una mayor personalización y adaptación de las actividades de aprendizaje, lo que puede favorecer un mayor progreso en el desarrollo de estas habilidades.

Este enfoque reconoce la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, lo que resulta fundamental en el proceso de la adquisición de la lectoescritura. Y son fundamentales para proporcionar una educación más personalizada y adaptada a las necesidades individuales de cada niño, lo que puede favorecer un desarrollo más efectivo de las habilidades de lectura y escritura.

Por eso implementamos en la escuela los agrupamientos flexibles en el área de Prácticas del Lenguaje, sin bien ya se venía trabajando con esta modalidad desde años anteriores, en esta oportunidad se sumaron más grados y se sostuvo por mayor tiempo, es decir que se intensificó la propuesta.

La implementación de agrupamientos flexibles en la escuela busca proporcionar una atención más individualizada a los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje en determinadas áreas o materias, y para quienes las medidas ordinarias de atención a la diversidad

no son suficientes para seguir con éxito los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otro de los objetivos que nos llevaron a implementar esta modalidad fue que cada alumno de la escuela pudiera acceder a una educación integral que contribuyera a su desarrollo, posibilitando la adquisición de conocimientos y habilidades en el marco de igualdad de oportunidades y posibilidades. Haciendo foco en el último año del primer ciclo con la finalidad de darles a los alumnos mayores herramientas para lograr alfabetizarse. Así como también continuar maximizando y potenciando el aprendizaje de todos los niños y niñas según sus posibilidades, habilidades, capacidades y sobre todo respetando los ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos.

Parte fundamental, para llevar adelante el plan, fue contar con el trabajo colaborativo de los docentes de la institución, quienes reflexionaron, debatieron sobre sus prácticas, negociaron y unificaron criterios pedagógicos. Se observaron unos a otros durante sus clases y de esta manera aprendieron de los otros. Para lo cual fue necesario fomentar espacios de diálogo para llegar a acuerdos y trabajar en las fortalezas y debilidades del grupo docente y poder así establecer metas comunes. Se forjaron redes donde el trabajo coordinado de los mismos generó mayores niveles de confianza y relaciones de reciprocidad entre pares. La colaboración permitió pensar y repartir la cantidad y la presión de trabajo, y al mismo tiempo, sacar más provecho de los recursos y saberes que existen en la escuela. El trabajo grupal trascendió el saber trabajar y construir juntos un proyecto por medio de un proceso de diálogo e intercambio de experiencias.

Esta herramienta metodológica, que rompe con la estructura tradicional del agrupamiento por edades, es justamente flexible y dinámica ya que permite que los niños transiten de un agrupamiento a otro, cuando hayan logrado avanzar en la adquisición de los aprendizajes determinados para su nivel. Facilita que los niños que se encuentran más avanzados, así como también aquellos que tienen mayores



dificultades, logren aprender contenidos en forma significativa. Poniendo el foco en el aprendizaje progresivo de los alumnos, valorando las diferencias individuales, el rendimiento y las capacidades de los estudiantes.

A estos agrupamientos se les denomina flexibles, ya que los alumnos tienen la posibilidad de “pasar” de un grupo a otro, dados los resultados obtenidos durante un determinado tiempo, en función de los avances o dificultades presentadas en el nivel donde se desempeñaron.

**Los agrupamientos flexibles se llevaron a cabo** gracias a la coordinación realizada por el Equipo de Conducción que articuló, organizó los horarios y tiempos, orientó y consensuó con los diferentes docentes las planificaciones necesarias para llevar adelante esta tarea.

Por otra parte, se conformaron grupos de trabajo para que cada docente pudiera desempeñar la actividad en pareja pedagógica, haciendo del trabajo áulico lo más personalizado posible. Para ello fue necesario que la coordinadora del primer ciclo, la secretaria de la escuela fuera parte de una de las parejas, así como también se convocó a ser parte del proyecto a la MAPED de la institución. En algunas oportunidades concurre para apoyar la tarea, la psicopedagoga de la Escuela Integral Interdisciplinaria, quién favoreció y acompañó a una de las docentes nóveles en el ejercicio de las actividades.

En cuanto a la conformación de los grupos, se tuvieron en cuenta varios factores. Como la cantidad de niños que formaron los diferentes agrupamientos. El tipo de actividades a realizarse según cada nivel. Qué docente acompañaría a cada grupo según sus fortalezas. Y sobre todo los puntos de partida, ritmos de aprendizaje y demás características de cada alumno.

También se realizaron evaluaciones individuales que pretendieron documentar y conocer con exactitud el punto de partida de cada estudiante, con respecto al sistema de escritura, aspecto fundamental para planificar la enseñanza atendiendo a la diversidad. Para ello se utilizaron los recursos y actividades pautadas en el material Progresiones

de los Aprendizajes. Se realizó toma de escritura sobre un listado de personajes de cuentos conocidos por los alumnos, se indagó sobre estrategias de lectura a aquellos que aún no leían de forma convencional, así como también se relevaron cuestiones específicas referidas al lenguaje escrito sobre textos muy trabajados en el año anterior con propuestas de escritura de textos breves y resolución de consignas de lectura.

Contar con información sobre la trayectoria individual de cada estudiante nos permitió realizar las primeras divisiones de los niveles de los agrupamientos.

Se puso en marcha con dos grandes grupos. El primero estaba constituido por el primer ciclo de la escuela; primero, segundo y tercer grado. Y los agrupamientos estaban divididos en tres niveles. El segundo agrupamiento estaba integrado por tercero, cuarto y quinto grado. Y de la misma forma que el grupo antes mencionado, este también estaba dividido en tres niveles.

A su vez se trabajó en diferentes agrupamientos en función de los diferentes objetivos perseguidos:

**Grupo más amplio:** formado por dos niveles en un mismo espacio y realizando la misma actividad al frente del cual se desempeña un solo docente y el resto acompaña, ejemplo: lectura por parte del docente del cuento disparador de las actividades, otras actividades de índole informativa, presentación de información con medios audiovisuales, etc.

**Grupo medio:** en este caso el número de alumnos que lo forman son entre 12 aproximadamente. Dos maestras se encuentran a cargo del grupo y su papel consiste en dinamizar para que surjan ideas nuevas y hacer de hilo conductor del tema a tratar, y moderador de las opiniones del grupo. Las actividades que normalmente se realizarán con este tipo de agrupamiento son: diálogo, discusión, intercambio de ideas, debates, etc.

**Grupo pequeño:** estos pequeños grupos estaban conformados por un grupo muy reducido de niños que

necesitaban mayor apoyo, reforzar la motivación y la responsabilidad.

**Trabajo individual:** en este caso la actividad la llevó a cabo el alumno en solitario con la ayuda personalizada del docente, pudiéndose adecuar el trabajo en el aula al ritmo y características personales de cada uno. Útil para afianzar conceptos y realizar un seguimiento más pormenorizado del proceso de cada alumno, comprobando el nivel de comprensión alcanzado y detectando dónde se encontraban las dificultades. El maestro en este caso actuó de guía y de apoyo, ayudando a superar las dificultades y reforzando los **aspectos positivos de cada uno.**

La estrategia de agrupamientos flexibles permitió adaptar la enseñanza a las necesidades específicas de los estudiantes, brindando apoyo tanto organizativo como curricular y metodológico. Además, se establecieron medidas curriculares y organizativas inclusivas para asegurar que los alumnos con necesidades especiales pudieran tener el apoyo necesario para alcanzar los objetivos y competencias de la etapa, favoreciendo la flexibilización y el empleo de alternativas metodológicas en la enseñanza.

Poner en práctica esta modalidad no busca aumentar o disminuir la cantidad o calidad de los contenidos según el nivel de aprendizaje, sino que persigue enseñar los mismos contenidos, pero de distinta manera.

La implementación de estos agrupamientos buscó brindar un apoyo más personalizado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje, adaptando la enseñanza a sus necesidades específicas y promoviendo la inclusión educativa. En el nivel inicial los grupos fueron más pequeños, ya que requerían un mayor apoyo y por consiguiente una enseñanza más personalizada. Y los grupos avanzados fueron levemente más numerosos, debido a que las características de sus integrantes requieren menor acompañamiento.

Se buscó trabajar diferentes actividades para garantizar los aprendizajes. Se promovió el desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura a través de juegos originales con diferentes grados de complejidad. Algunas de las actividades propuestas fueron:

**Juegos de Alfabetización:** Se propusieron juegos con diferentes grados de complejidad para promover el desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura. Se buscó la forma de aprender de forma dinámica y divertida.

**Secuencias Didácticas:** Se implementaron secuencias didácticas que partieron siempre de diferentes cuentos con amplio valor literario.

**Juegos de Lectura y Escritura:** Se utilizaron las tics a través de juegos interactivos que promovían la asociación de letras con sonidos, la formación de palabras y la comprensión de textos cortos. Estos juegos se realizaron tanto en formato físico como en forma digital, haciendo el aprendizaje más dinámico y entretenido para los alumnos.

**Actividades Lúdicas de Lectoescritura:** Algunas de las actividades lúdicas impartidas fueron: Ejemplo, mostrar la primera letra de una palabra por una y permitir que los niños propongan cuál es la palabra escondida. También se realizaron actividades como "letras móviles", "pescadores de palabras", memo-test y otros.

**Promover la Comprensión de Lectura:** Después de la lectura, se realizaron actividades de comprensión que no se limitaban a la repetición mecánica de lo leído, sino que fomentaban la comprensión profunda del texto a través de preguntas, de cuadros de doble entrada, de comparar y contrastar elementos de diferentes historias.

**Uso de las TIC:** Se utilizaron diferentes juegos interactivos diseñados exclusivamente con partes de los textos trabajados para reconocer palabras frases y partes repetitivas del texto.

**Los resultados** de los agrupamientos flexibles han sido positivos en términos académicos. Se ha observado que la conformación de estos agrupamientos permitió una atención más individualizada en los estudiantes, lo que contribuyó a un mayor desarrollo y comprensión en el área de prácticas del lenguaje, especialmente para aquellos que presentaban mayores dificultades. Además, la flexibilidad en la agrupación facilitó la comunicación de ideas y la comprensión del lenguaje de manera más efectiva, promoviendo así un entorno de aprendizaje más inclusivo y enriquecedor para los alumnos.

La puesta en marcha de esta metodología buscó dar respuesta a la diversidad y sus necesidades, donde a cada alumno se le otorgó herramientas dados sus ritmos y capacidades de aprendizaje, valorando y velando en todo momento por brindar aprendizajes significativos y de calidad. Y con alto compromiso de todo el personal de la escuela.

El resultado que se ha podido observar es que todos los alumnos avanzaron en la adquisición de los aprendizajes respetándose su singularidad. Porque se tuvo en cuenta la diversidad propia de cada una de las aulas, la individualidad de cada uno de los estudiantes y sus tiempos, para lograr que cada uno de ellos pudiera participar y aprender activamente.

Sin duda ha sido un desafío de logística y preparación. Pero con el esfuerzo de todo el equipo de trabajo se han logrado avances significativos en cada uno de los niños. Por lo que puedo afirmar que estos agrupamientos fueron una buena opción para posibilitar una adecuada atención a la diversidad de las capacidades de los alumnos. Se mejoró el rendimiento escolar, logrando una mayor calidad en la enseñanza.

Los docentes se mostraron receptivos al cambio y satisfechos con el trabajo realizado, debido a los efectos positivos que fueron evidenciando a lo largo del proceso, destacando los beneficios del trabajo colaborativo y en equipo que se fue dando desde el primer momento de su implementación. La sinergia que se gestó entre el personal

fue fundamental para optimizar el ambiente de aprendizaje y mejorar la calidad educativa. El trabajo colaborativo fomenta que los maestros reflexionen, debatan y contrasten sus puntos de vista de forma continua, llegando a acuerdos que les permitió extender y unificar criterios pedagógicos.

La utilización de los agrupamientos flexibles nos permitió trabajar evitando caer en principios segregadores y fue punto de partida para ofrecer una respuesta integral a los alumnos de nuestra escuela. Nos permitió afrontar la gran diversidad que se presentaba en el aula y romper con el esquema tradicional en el que todos los niños y niñas hacen lo mismo, en el mismo momento y de la misma forma.

Se presentaron materiales diversos teniendo en cuenta las características de los diferentes estudiantes, así como la flexibilización de los grupos y tiempos. Con esta dinámica de actuación se ha facilitado la adquisición de la alfabetización tanto para aquel alumno que presentaba mayores dificultades o que poseía un ritmo de aprendizaje más lento, como para aquellos que necesitaban más profundización.

Se ha observado una evolución positiva en el rendimiento de los alumnos que participaron, lo que respalda la efectividad de esta estrategia en la atención a la diversidad y en el apoyo a aquellos estudiantes que requieren una atención más individualizada.

Esta forma de organización resultó efectiva para trabajar la ayuda mutua entre compañeros y favoreció la inclusión de todos los alumnos de un mismo grupo-clase. También se observó mayor motivación de los alumnos y más seguridad en la resolución de las actividades.

En resumen, los agrupamientos flexibles han demostrado ser una estrategia efectiva para atender las necesidades específicas de los alumnos, promoviendo un ambiente de aprendizaje más adaptado a las particularidades de cada estudiante y contribuyendo a un mayor desarrollo académico y personal.



# INNOVAR NUESTRAS PRÁCTICAS PARA HACER UNA BUENA ESCUELA

## DEBORA TERCERO

---

Las prácticas pedagógicas son aquellas herramientas que utilizan los docentes para generar puentes de llegada hacia los estudiantes.

Tal es el rol del docente quien pensará diversas situaciones para que el niño pueda aprender de forma significativa.

Es importante destacar los modelos de aprendizajes basado en los conocimientos previos para lograr afianzar los saberes.

La escuela es fundamental para los niños para que aprendan de forma inclusiva es decir que todos podemos aprender.

El pensador, pedagogo e investigador argentino, Carlos Skliar, define la escuela como un lugar, un tiempo y unas formas “de hacer cosas juntos” una forma de aprender dinámica.

Desde la inclusión hablamos de igualdad para que cada niño pueda tener la oportunidad de comenzar ha superarse. Y está puerta de entrada deberá ser garantizada por los docentes quienes son garantes de los derechos de los chicos.

La escuela no es solo sentarse a realizar las tareas sino estar en vínculo con otros.<sup>14</sup>

Considero desde mi accionar pedagógico que la comunidad educativa en general juega un papel fundamental

---

14 Gambín, B. V. (2017). Entrevista a Carlos Skliar. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, 1(1), 150-157.

y con la pandemia los principales protagonistas afectados fueron los estudiantes, los maestros y los padres empezaron entender que ser docentes es trascender porque muchos les toco desde casa asumir el rol y solían decir no tengo paciencia. Implementamos nuevas herramientas pedagógicas para llevar el conocimiento, pero para algunos niños no era y más aun cuando no todos no tenían los recursos. y aquí traigo la colación frase célebre de muchos personajes “La escuela es nuestro segundo hogar”. Con la maestra aprendemos y nos formamos para la vida, las clases de educación física son más divertidas al aire libre.

Para fortalecer las prácticas pedagógicas se deberá trabajar de forma interdisciplinar ya que debemos trabajar sobre las infancias entender que cada uno tiene su particularidad, respetarla y acompañar.

El abordaje de los derechos humanos en el nivel primario es importante ya que no implica conocer únicamente que existe una ley o una declaración que reconoce un derecho, sino que la relación entre los derechos humanos y las personas tiene que ver con la afectividad.

Es decir, esto implica que hay que ahondar en lo que ellos significan, comprometerse con ellos, sentirlos como parte de nosotros mismos. En tal sentido, no se puede ser neutro, inmovible o distante frente a derechos que nos atañen tan directamente en nuestra vida histórica y cotidiana.

En la medida que dichos derechos sean traducidos en actos premeditados y volitivos, cobran vida y vigencia. Es decir, ello implica que pasen del plano de los principios generales al plano de las realidades o hechos concretos.

Con respecto a la formación en derechos humanos, debemos entender que el propósito de la educación en derechos humanos es más amplio que el que puede tener que ver con cualquier otro contenido educativo, sino que tiene un fin que compromete a la totalidad de la vida escolar. Más que aportar un contenido conceptual más, se trata de brindar un conocimiento para que el alumno aprecie dichos



derechos, los valores y los vivan. Por esto, se habla de una actitud educativa centrada en los derechos humanos que impregne a la institución educativa en su totalidad.

Por lo tanto, una educación centrada en los derechos humanos, es algo más que una asignatura. Supone un contexto y una vivencia plena que debe estar presente en la vida escolar como debería estarlo en la sociedad en su conjunto. Si bien es necesario que se conozcan los derechos humanos, esta comprensión debe encararse con una posición crítica, la cual debe conquistar incluso la libertad para discernir del sistema político o de sus representantes gubernamentales cuando faciliten las condiciones reales que atenten contra los derechos humanos. Entonces reiteramos que el aprendizaje de derechos humanos, además de ser aprehendido como un contenido conceptual debe ser incorporado como una actitud.

Una educación en derechos humanos sólo como filosofía, como principios, como normas, no hará su aplicación, no originará que se lleven a la práctica y se conviertan en un modo de ser, de la cultura del ser humano y de la sociedad.

Si bien el derecho a la educación durante mucho tiempo pertenecía a una pequeña elite y estuvo vedado para la gran mayoría, hoy en día se lo considera un derecho inalienable de todas las personas.

La educación popular en la que la historia de América Latina y en especial en nuestro país, hizo posible quebrar un orden injusto de acceso al conocimiento y a la cultura y postular que todos los seres humanos por el hecho de serlo, deberían tener acceso a ellos.

Esto permite su desarrollo personal y su integración, en pleno derecho de igualdad, con los otros componentes del conjunto social. a posibilidad que puede surgir de que los derechos humanos sean una simple asignatura consiste en que la misma puede tornarse en un curso árido, reiterativo y sin mucho interés para el estudiantado.

Sin embargo, en esta situación, teniendo en cuenta ciertas condiciones y orientaciones prácticas, sí se puede realizar. Algunas de estas orientaciones podrían ser:

- A través de un espacio educativo, con tiempo y metodologías adecuados.
- En función del aprovechamiento que el profesor pueda hacer de manera transversal con algunas otras asignaturas del currículo.
- En función, igualmente, de la búsqueda de un aprendizaje integrado.

De todas formas, precisaremos aquí los principios que se deben considerar en el proceso enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos.

Pensar en el otro desde otro concepto y no asociado a la debilidad o inferioridad<sup>15</sup>. Es nuestra responsabilidad de cuidar al niño para garantizar su educación y ofrecer un acompañamiento integral.

No obstante, la escuela se encuentra cuestionada, no es el aula ni los sujetos los que están puestos en tela de juicio, sino que lo que ocasiona el conflicto es la trama de relaciones que se establecen entre ambos. A pesar de sus flaquezas, la escuela continúa portando la ilusión de constituirse en el espacio de promoción de derechos, en el camino hacia la igualdad social.

La sociedad reclama a la escuela que ayude a las nuevas generaciones a interpretar los códigos de la época. La exploración de estos escenarios es fundamental para una institución que recibe sujetos a los que no conoce y el distanciamiento es cada vez mayor. Sin embargo, el reconocimiento de lo que sucede no es suficiente y hay que desplazar la cuestión hacia un modelo transformador. Es preciso no caer en la trampa tecnológica como la solución de todos los problemas de la educación, ya que no alcanza con

---

15 Skliar, C. (2017). Hacer educación en comunidad y en conversación: ¿qué significa estar juntos en las escuelas?. *Educación inclusiva*, 31.

incorporar dispositivos al aula que lo único en que resultaría es el repliegue dentro de la escuela antes autorizada y hoy desorientada. El cambio de paradigma es, fundamentalmente, y sigue siendo cultural, es decir, se propone generar creatividad, resolver problemas complejos, fomentar la colaboración e incrementar la capacidad de aprender, entre los múltiples desafíos de la nueva escuela. Se puede pensar que todo entramado social implica en mayor o menor medida el ejercicio del poder. En consonancia con el pensamiento de Foucault, el poder no tiene una sola manifestación, sino que adquiere una multiplicidad de formas de representación. Vale aclarar que el poder no es algo que alguien posee, sino que se ejerce y una de las manifestaciones menos advertida es el que se da en la comunicación, en la formulación y en la reproducción de discursos. En particular, los variados discursos que circulan en el aula, que la atraviesan y se repiten como propios, en relación con las diversas temáticas sociales, son pronunciados como personales por sujetos que pertenecen a esas clases sociales desfavorecidas y a las que ese mismo discurso ataca. En el mejor de los casos, los docentes se interrogan acerca de la procedencia de tales discursos, y la respuesta inmediata que surge es que han sido instalados por los medios de comunicación masivos que, si bien tienen un rol importante, carecen de la fuerza necesaria para su construcción, instalación y permanencia.

Los medios de comunicación forman parte de este poder que no es estático, ni solitario, sino que representa “como una red productiva que se manifiesta a través de un cuerpo social”. En relación con lo anterior, el discurso es una forma del uso del lenguaje que implica un proceso de cognición individual pero también socio cultural cuando en la interacción se pone de manifiesto un uso de creencias y valores. “El discurso permite deslindar ideologías, visiones, estrategias, políticas, de un mensaje aparentemente elocuente sin nota de novedad pero que a través del análisis del discurso evidencia matizaciones ocultas para momentos o hechos específicos escenificados en el pasado que ocurren en el presente.

Según Foucault: “El ojo que todo lo controla”<sup>16</sup> representa la disciplina y el control de las instituciones de la modernidad. La escuela hoy es una institución pensada para una sociedad que ya no existe. No atravesó los cambios sociales y culturales de generaciones enteras y por lo tanto ya no responde a las demandas que se le hacen. Su idea del orden y el adoctrinamiento hizo implosión. Como toda institución moderna y burguesa responde a la ingeniería social, por ejemplo, en la sincronización de los horarios.

Por otra parte, en la actualidad se cuestiona la figura del docente, quien en otra época era el depositario del saber y hoy está lejos de ese ideal. Los roles en general deben construirse gradualmente, incluso los lugares de autoridad que ya no vienen dados por el solo hecho de ser docentes, sino que se renegocian. Todo esto no lleva, como es aparente, a la decadencia de la institución si no que más bien favorece la reestructuración de su función, en otras palabras, la escuela como tal ya resulta inadecuada para aquello que pretende cumplir.

En complemento se debe implementar las estrategias del docente. La autora, Maria Cristina Asprelli, expone: “Las estrategias son el hacer del docente en clase para enseñar y tiene que ver con sus intervenciones...”(Asprelli, M. C. .2012). Contemplar desde la mirada amplia y ofrecer oportunidades a los estudiantes nos permitirá avanzar en los objetivos que se planteen, es decir, “Todos queremos una escuela en la que los niños tengan la misma oportunidad de aprender, de acceder a conocimientos de calidad y relevantes para sus vidas”(Plesnicar, L. 2013).

Para que esto suceda, se debe revisar las prácticas docentes focalizando en una buena escuela, capacitarse y planificar sus clases de acuerdo a un modelo de curriculum ajustado a la realidad institucional. El curriculum es “el plan o la planificación, por el cual se organizan los procesos escolares de enseñanza/aprendizaje” (Rasco, J. F. A., & Félix,

---

16 Gutiérrez Zurdo, M. (2019). El panóptico de Foucault en la sociedad actual: tecnologías de la información y de la comunicación.

J.1994). Es decir, un documento escrito que se organiza según el objetivo y contenido cultural ajustado a criterios metodológicos, técnicas de evaluación que orientan la actividad académica y resulta primordial para organizar y potenciar el proceso del aprendizaje.

Existen tres tipos de curriculum: como contenido, planificación educativa y realidad interactiva.

Es necesario planificar teniendo en cuenta las adaptaciones curriculares crear un aula abierta a la creatividad desde la perspectiva de un paradigma inclusivo centrando la atención en la integración de niños y niñas.

El docente deberá modificar sus estrategias didácticas para adecuarse a las necesidades y/o realidades de sus estudiantes. Por consiguiente, se deberá pensar en un proyecto escuela “define la identidad de la escuela, es un instrumento para la planificación a medio plazo cuyo objetivo es dotarla de coherencia y estilo institucional propio” (Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. 2010). Esta herramienta permitirá la mejora institucional ya que el documento abordará los problemas institucionales, por ejemplo: dada el contexto de pandemia, muchos de los niños y niñas estuvieron “alejados” de la tarea escolar –sin detenernos en la realidad socioeconómica- se podría pensar en un proyecto escuela (P.E) basado en la alfabetización para afianzar las situaciones de lectura y escritura en todos los grados dándole oportunidad a los estudiantes de acceder a la educación distintas y pensada en sus intereses además se podrá vincular con los distintos actores familia y la comunidad para lo cual se debe trabajar en conjunto.

La educación es un proceso de socialización porque prepara al hombre para la vida en sociedad a lo que requiere de aprendizajes diversos sobre conocimientos, habilidades, normas, etc., que identifican al sujeto como miembro de la comunidad cultural.

Las familias pueden tomar un papel de apoyo hacia a los niños donde se espera que se preocupen por el desempeño

académico y participen de las actividades de la escuela con el fin de fortalecer los vínculos entre estudiantes-escuela-familia. Para que esto suceda se debe reestructurar la metodología de enseñanza, generar estrategias que promuevan la participación mas activa de la comunidad dentro de las aulas y fuera de las mismas.

Los docentes deben orientar y guiar a los niños y ser capaces de escuchar sus dudas y inquietudes porque asumen el papel de apoyo, comprensión y motivación en el aula. Trabajar de forma sostenida planteando diversas formas de enseñar para evitar la deserción escolar. Se logrará mejores resultados en el aprendizaje, es decir, el docente es el responsable de que pueda suceder en las aulas.

Para hacer una buena escuela debemos hacer partícipes a las familias docentes auxiliares todos los miembros de la comunidad educativa para trabajar en conjunto y potenciar los aprendizajes de los alumnos de la institución. Una escuela que reflexiona piensa en otro y planifica acerca de su propio proyecto supone un espacio más conveniente para los actos escolares: para los niños aprender dentro de escuela aprendizajes significativos, para las familias darles la oportunidad de que conozcan la propuesta educativa y por último, los docentes otorgarles el sentido de su tarea y así poder mejorar las condiciones en que se desarrolla el trabajo.

La relación de la escuela, la familia y la comunidad debe fomentar el desarrollo y crecimiento de cada individuo, Debe basarse en el apoyo, acompañamiento lo que permitirá garantizar el derecho a la educación.

La escuela es más que aprender un contenido, es estar con un otro, en interacción con pares, un lugar para convivir.



# ENCUENTROS GRATIFICANTES Y ENRIQUECEDORES: EL “OCTUBRE MUSICAL” EN LAS ESCUELAS PRIMARIAS DE CABA

**CASIANA GROSSO**

---

Mi nombre es Casiana Grosso, soy docente de educación musical y trabajo en la Ciudad de Bs. As. desde hace ya más de 10 años. Desde que empecé a trabajar en Capital fui escuchando y conociendo acerca de los encuentros de “Octubre Musical” y “Noviembre Musical” que se realizaban anualmente como espacios en donde se mostraban las producciones de distintas escuelas y jardines de infantes de toda la ciudad. Asistí incluso como espectadora en algunas ocasiones al “Noviembre Musical”, encuentro en el que se presentaban algunas producciones seleccionadas de los distintos distritos que ya se habían presentado previamente en el “Octubre Musical” y al que éramos invitados muchas veces los docentes del área.

Durante mis primeros años como docente de Ed. Musical no tuve oportunidad de participar de los encuentros. Yo trabajaba en el nivel inicial, con lo cual solo unos pocos jardines participaban. Los lugares de los encuentros solían estar alejados y eran limitantes el tema del traslado de los grupos, la contratación de los micros, etc. Además era limitado el número de instituciones que podían participar por un tema de capacidad y tiempo disponible en los espacios en donde se realizaban las presentaciones. Luego vino la pandemia y estos encuentros fueron suspendidos momentáneamente. Hago toda esta introducción para explicar porqué habiendo trabajado durante más de 8 años en la Ciudad nunca había participado de esta instancia de encuentro.

En el año 2022 yo había cambiado de distrito y me encontraba trabajando en una escuela de nivel primario. El confinamiento por la pandemia había quedado atrás y en distintas reuniones que tuvimos los docentes del área con el supervisor, el tema de los encuentros de “Octubre Musical” fue encarado de manera muy diferente a la que yo había conocido previamente. Desconozco si este cambio de enfoque fue un lineamiento a nivel de toda la Ciudad, si fue una decisión del supervisor o si era la modalidad habitual de este distrito. A su vez, 2022 fue un año de quiebre, ya que volvíamos a la “normalidad” luego de dos años muy condicionados por la pandemia del Covid.

En este año, 2022, durante las reuniones de personal convocadas por el supervisor un par de meses antes del mes de octubre, en el que se organizarían los encuentros musicales, el supervisor propuso para los encuentros de octubre musical que todos los docentes y todas las escuelas participaran. Nos entregó un mapa en donde estaban marcadas todas las escuelas de los dos distritos que nos encontrábamos reunidos y sugirió que entre los mismos docentes nos organizáramos para combinar los encuentros entre 2, 3 o 4 escuelas que estuvieran en la misma zona, cercanas entre sí. El objetivo era que pudiéramos coordinar los encuentros por cercanía y de esta manera no fuera necesaria la contratación de micros, que no son cubiertos por el estado e implican un gasto grande que muchas comunidades o cooperadoras tienen dificultades de asumir. Una vez hecha esta coordinación la idea era que entre docentes pautáramos fechas y turnos dentro de un tiempo establecido, de acuerdo a nuestra disponibilidad y presencia en las escuelas. Entre docentes coordinaríamos también repertorio y demás detalles. Por otro lado las conducciones se encargarían de todo lo organizativo para no sobrecargarnos de trabajo a las y los docentes de educación musical. Las conducciones se encargarían por ejemplo de disponer la preparación de los espacios, gestionar las autorizaciones para que los chicos y chicas puedan salir de la escuela para participar de esta actividad, también se



ocuparían de las invitaciones y demás detalles organizativos y administrativos.

Por ser la primera vez que participaba de esta actividad estaba bastante inquieta. Tenía sentimientos encontrados. Por un lado sentía la presión de presentar algo realmente novedoso, original y elaborado. Por otro lado pensaba que me gustaría que fuera algo relajado, una presentación en la que tanto yo como los docentes que acompañaran, los chicos y chicas que fueran a participar y todos los involucrados nos sintamos cómodos y que lo pudiéramos disfrutar con tranquilidad y sin sobre-exigirnos.

Cómo en la escuela los grados no eran muy numerosos, propuse ir con 4 grados y que los 4 grados participaran de las canciones que interpretaríamos. Para que también siendo un grupo más numeroso se sintieran más confiados y seguros y darles la posibilidad de vivir esta experiencia a varios grupos.

Me pareció importante que los chicos y chicas participaran de las decisiones que eran necesarias para llevar adelante el proyecto. En el tiempo previo al encuentro realizamos encuentros periódicos de los 4 grados que participarían. En estos encuentros y de manera consensuada acordamos qué repertorio presentaríamos, dentro de los temas que veníamos trabajando. Acordamos cómo acompañaríamos los temas, con qué instrumentos, quienes los ejecutarían, en qué momentos. Organizamos distintas secciones de los temas con distintas instrumentaciones. Algunos chicos y chicas acompañaban con bombo y otros instrumentos de percusión. Otros chicos y chicas hacían en el piano y metalofonos algunas introducciones, interludios o acompañamientos. Trabajamos también en conjunto con las profesoras de tecnología y Ed. Plástica. Durante algunas clases de estas áreas los grupos construyeron y decoraron algunos cotidiáfonos que utilizamos luego para la instrumentación de las canciones en los ensayos y luego en el encuentro.

Las maestras y maestros de grado también participaron y colaboraron. Estando presentes y haciendo aportes en los ensayos, acompañando en todo lo necesario.

Fue un gran trabajo en equipo en donde pudimos proyectar y actuar conjuntamente dentro de la escuela con los docentes de grado, docentes de Ed. Plástica y Ed. Tecnológica y la conducción para hacer este encuentro posible. A su vez trabajamos en conjunto con docentes de otras escuelas. En el caso de nuestra escuela, articulamos esta actividad con dos escuelas cercanas. Personalmente pude trabajar coordinadamente con la docente de Ed. Musical del turno mañana de mi escuela así como también con las docentes del mismo área de ambos turnos de las otras dos escuelas. Este intercambio fue muy enriquecedor, compartimos ideas, repertorio, modos de encarar los temas. Luego por supuesto en el encuentro en sí fue muy valioso observar la forma de trabajo de estas otras instituciones. Fue muy fructífero para mi poder escuchar algunos de los temas que abordaron en el año, ver la forma de instrumentar y la manera de organizar la interpretación. Ver distintas alternativas para armar un repertorio, diferentes estrategias y modalidades de trabajo. Además, trabajaron también conjuntamente las conducciones de las tres instituciones para coordinar todo lo relativo a la organización que fue muy amena y fluida.



Para los chicos y las chicas también fue una experiencia de valiosos intercambios y encuentros. En primer lugar, en los momentos previos al evento, en los ensayos en donde se organizó el repertorio y compartieron el espacio con otros grados que participarían también de la presentación. En estos encuentros y ensayos convivían niños de distintas edades, a diferencia de las clases regulares que están organizadas por grado. Al integrar alumnos y alumnas de distintas edades y niveles se genera un espacio de intercambio y retroalimentación muy enriquecedor. A su vez contábamos como grupo con un objetivo común, esto genera responsabilidad y compromiso en cada uno de los integrantes del grupo creando un clima de colaboración y cooperación.

En una instancia posterior, en el encuentro propiamente dicho, fue muy enriquecedor que los chicos y chicas pudieran formar parte de un concierto, exponer parte de sus producciones y escuchar y apreciar producciones de otros y otras. El encuentro estuvo marcado por el respeto y la escucha atenta. Cuando pasaba una escuela las otras instituciones escuchaban y observaban atentamente en un clima armonioso y alegre.

En este sentido, el diseño curricular destaca que el objetivo de la Ed. Musical en la escuela es el de “promover el acceso a la experiencia de disfrutar, comprender y emocionarse con la escucha y la producción musical.” (Diseño Curricular, 2012, p. 77). A su vez uno de sus propósitos es el de “Promover la formación de los alumnos como oyentes y productores de música sensibles, brindando variadas experiencias que les permitan familiarizarse con los elementos propios de la música y su modo particular de organización”. Creo que la experiencia que comento estaría en esa dirección.

Otro de los propósitos que el diseño marca es el de “Dar oportunidades para que los alumnos puedan valorar, con una actitud de respeto y confianza frente a la diversidad de producciones, el trabajo propio y el de los otros en experiencias grupales.” (Diseño Curricular, 2012, p. 77). Creo

que esto fue muy enriquecedor en la experiencia que expongo, ya que se trataba de chicos y chicas que no se conocían entre sí y que pudieron expresarse y valorar sus producciones y las de otros.

Este proyecto permitió el trabajo en equipo entre docentes de distintas instituciones. Los docentes de Ed. Musical solemos estar bastante solos y solas en las instituciones, en el sentido de que en general hay un docente del área por turno, o por escuela. No solemos estar en el mismo tiempo y espacio con otros docentes de la especialidad. Por eso creo que son tan importantes este tipo de intercambios así como también las reuniones periódicas que suele organizar el supervisor como instancia de encuentro e intercambio. Y es muy importante también para el área, según mi parecer, trabajar coordinadamente con docentes de otras áreas y especialidades. Ya sea maestros y maestras de grado como curriculares de otras disciplinas.

En este sentido, esto a veces se dificulta debido a la escasez o ausencia de horas institucionales. La gran mayoría de los docentes curriculares cuenta con pocas o ninguna "hora de apoyo". Las horas de apoyo o institucionales son horas que no son frente a grupos de alumnos. Horas para planificar, corregir, armar proyectos, intercambiar con otros docentes de la institución, hacer u organizar actividades puntuales. Por ejemplo, organizar algo relativo a un acto escolar o una muestra institucional. Trabajar interdisciplinariamente con docentes de otras áreas en proyectos específicos, etc. En los casos en los que los y las docentes no cuentan con estas horas se dificulta todo este tipo de cuestiones. Por ejemplo, en la coordinación con las docentes de las otras escuelas, algunas de nosotras teníamos horas de apoyo y otras no. Quienes no las tenían se ocupaban de todo el trabajo que implicó la coordinación, creación de acuerdos y demás tareas necesarias para llevar adelante el proyecto por fuera de sus horarios de trabajo.

En este encuentro y durante su preparación trabajamos varios de los contenidos propuestos en el Diseño Curricular. El diseño destaca la importancia del área de Ed. Musical en

cuanto a la creación de un espacio para hacer y escuchar música. En este sentido el documento destaca que el hacer y escuchar música “involucra desafíos y procesos de pensamiento, que son totalmente diferentes de aquellos que se requieren para realizar cualquier otra tarea”. (Diseño Curricular, 2012, p. 77).

En este mismo sentido, Elliot Eisner postula el concepto de “educación emocional” destacando el potencial del arte en la educación. El autor dice que “no puede haber actividad cognitiva que no sea también afectiva”, subrayando la importancia del “sentir” en el proceso del conocimiento y en este “sentir” pone de relieve el destacado papel de los sentidos en este proceso de conocer el mundo. Eisner postula la importancia de la comunicación para el aprendizaje y la necesidad de tener en cuenta distintos lenguajes para esta comunicación. Cada lenguaje desarrolla distintas formas de representación que posibilitan a su vez la expresión. Creo que estos conceptos son muy importantes para analizar la importancia de los distintos tipos de conocimiento y la implicancia de todos los sentidos en el proceso de aprendizaje, tomando conciencia entonces de lo trascendente de este tipo de actividades y encuentros para el desarrollo de las capacidades musicales, como forma de expresión.

Con respecto a los distintos tipos de conocimiento que menciona el diseño curricular, Howard Gardner habla de las “Inteligencias múltiples”. El autor postula que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos y diversos estilos cognitivos. El autor destaca la importancia de las artes ya que implican formas complejas de pensamiento y partiendo de la base de que la cognición es la capacidad de utilización de símbolos, considera que la educación no debe acotarse a un tipo de símbolos, sino que debe ampliar e incluir una amplia variedad de símbolos entre los que se encuentran los presentes en las artes. Considero que este tipo de encuentros y actividades son de enorme trascendencia, así como la educación de las artes en la escuela, para el desarrollo de distintas capacidades.

# OCTUBRE MUSICAL

Viernes 21 de Octubre de 2022



Creo que este tipo de propuestas son además muy importantes para poner en valor el arte dentro de las instituciones. Darles mayor espacio e importancia en el marco de las escuelas y a su vez fortalecer los vínculos con otras instituciones y con la comunidad escolar. Considero que lo artístico es muchas veces subestimado o tenido como de menor importancia con respecto a otros tipos de conocimiento. Este tema es a su vez una inquietud habitual entre colegas docentes de las áreas relacionadas con el arte, así como también de otras áreas de la educación. Con este tipo de iniciativas le damos mayor importancia y visibilidad al arte, a las producciones artísticas y a lo creativo dentro de las escuelas, poniendo a lo artístico en un lugar de gran relevancia dentro de la institución.

## BIBLIOGRAFÍA:

- Diseño Curricular para la Escuela Primaria - Primer Ciclo (2012)  
Eisner, E. W. (1995) - Educar la visión artística. Barcelona: Paidós.  
Gardner, H (2014) - Inteligencias múltiples. Barcelona. Paidós



# LA ESCUELA: UN LUGAR DONDE TODOS TENEMOS DERECHO A LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

**FLAVIA BAREIRO**

---

La escuela es más que un centro educativo; es un espacio donde se construye una comunidad. Estudiantes, maestros y personal administrativo colaboran para crear un ambiente de aprendizaje que va más allá de las aulas. La interacción diaria, eventos escolares y actividades extracurriculares fortalecen los lazos, fomentando un sentido de pertenencia y apoyo mutuo. La escuela, como comunidad, no solo forma mentes, sino también relaciones significativas que perduran en la vida de quienes participan en ella.

La educación es un viaje transformador que va más allá de la adquisición de conocimientos. Es el proceso de cultivar habilidades, fomentar el pensamiento crítico y nutrir el crecimiento personal. La educación no solo se encuentra en las aulas, sino en la exploración, la experiencia y la interacción con el mundo que nos rodea. Al empoderar a las personas con conocimiento, la educación se convierte en una herramienta poderosa para impulsar el cambio social, económico y cultural. En última instancia, la educación es la luz que ilumina el camino hacia un futuro más informado, equitativo y lleno de posibilidades. Es por eso que es fundamental tener en cuenta a la hora de enseñar que todos somos sujetos de derecho.

El reconocimiento del otro como sujeto de derecho es fundamental en la construcción de sociedades justas e inclusivas. Implica aceptar y respetar la dignidad, autonomía y derechos inherentes a cada individuo, independientemente de sus diferencias. Es necesario reconocer la igualdad y la no discriminación, sabiendo que todos merecen ser tratados con equidad y justicia.

Al reconocer al otro como sujeto de derecho, se fomenta la empatía y la comprensión, creando un entorno en el que se valora la diversidad. Esto abarca aspectos como el respeto a la identidad, la libertad de expresión y la participación activa en la sociedad. En última instancia, este reconocimiento contribuye a la construcción de comunidades más cohesionadas y solidarias, donde cada persona tiene la oportunidad de desarrollarse plenamente y contribuir al bienestar colectivo.

Carlos Skilar nos invita a reflexionar sobre la naturaleza esencial de la escuela al afirmar que "La escuela es un lugar de comunidad no solo de educación individual". Esta declaración trasciende la concepción tradicional de la escuela como simplemente un espacio de transmisión de conocimientos.

En el corazón de esta afirmación yace la idea de que la escuela no solo cumple la función de educar individualmente a los estudiantes, sino que también desempeña un papel crucial como catalizador de conexiones humanas. La comunidad escolar se erige como un tejido social donde estudiantes, maestros y personal administrativo colaboran para construir un ambiente de aprendizaje enriquecido por la diversidad y el apoyo mutuo.

En este contexto, la educación va más allá de la mera acumulación de conocimientos; se convierte en un proceso colectivo de crecimiento y desarrollo. La interacción diaria dentro de la comunidad escolar crea lazos que trascienden las aulas, nutriendo un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida.

Los eventos escolares, actividades extracurriculares y momentos de colaboración no solo enriquecen el aprendizaje, sino que también forjan lazos duraderos. La escuela, bajo esta perspectiva, se convierte en un espacio donde se aprenden no sólo asignaturas académicas, sino también valores fundamentales como la empatía, la tolerancia y la colaboración.



En resumen, la visión de Carlos Skilar resalta la importancia de concebir la escuela como un lugar de comunidad, destacando que la educación individual se potencia y cobra significado pleno dentro de un entorno donde el reconocimiento y aprecio por los demás son fundamentales. Este enfoque holístico no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también sienta las bases para la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos con la construcción de una sociedad más cohesionada y equitativa.

Este año me tocó trabajar en sala de dos, en un primer momento me sentía perdida y pensaba que al implementar las propuestas pedagógicas no estaba trabajando contenidos propiamente dichos, ya que hacía mucho tiempo que no estaba a cargo de una sala de maternal.

La práctica pedagógica en salas de dos años requiere un enfoque especializado que reconozca las necesidades únicas de los niños y niñas en esta etapa temprana de desarrollo. Un ejemplo efectivo de práctica pedagógica en esta edad es la implementación de actividades basadas en el juego y la exploración sensorial.

En lugar de estructuras académicas formales, se prioriza el aprendizaje a través del juego creativo. Los educadores diseñan entornos estimulantes que invitan a los niños y las niñas a tocar, explorar y experimentar con diferentes materiales. Esto no solo contribuye al desarrollo motor y cognitivo, sino que también fomenta la expresión creativa y el descubrimiento.

La comunicación afectiva también juega un papel crucial. Los educadores establecen conexiones emocionales sólidas, brindando seguridad y apoyo a los niños en su proceso de adaptación a la escuela. Se fomenta el lenguaje a través de interacciones afectivas y actividades que involucren canciones, cuentos y diálogos simples.

La flexibilidad es esencial en este entorno, adaptándose a las necesidades individuales de cada niño y niña. Además, se promueve la colaboración con los padres, involucrándolos

en la rutina escolar y proporcionándoles información sobre el desarrollo de sus hijos e hijas.

En resumen, una práctica pedagógica efectiva en salas de dos años se centra en el juego, la exploración sensorial, la comunicación afectiva y la colaboración con los padres. Este enfoque respeta la naturaleza única de esta etapa temprana y sienta las bases para un desarrollo integral en los niños y niñas.

Las actividades en el nivel maternal están diseñadas para estimular el desarrollo integral de los niños y niñas pequeños/as, centrándose en sus habilidades motoras, cognitivas, emocionales y sociales. Estas actividades suelen ser lúdicas y adaptadas a las características específicas de esta etapa temprana.

1. **Exploración Sensorial:** Se fomenta el descubrimiento a través de actividades que involucran diferentes texturas, colores y sonidos. Los niños pueden experimentar con materiales blandos, rugosos, lisos, así como con elementos que produzcan sonidos suaves o crujientes, estimulando así sus sentidos.
2. **Juego Creativo:** Actividades que fomentan la imaginación y la creatividad son fundamentales. Los niños pueden participar en juegos simbólicos, como representar roles familiares o actividades cotidianas, lo que ayuda a desarrollar habilidades sociales y emocionales.
3. **Arte y Manualidades:** Se promueve la expresión artística a través de pinturas, dibujos, y actividades manuales con materiales seguros y adaptados a su edad. Esto no solo fomenta la creatividad, sino también el desarrollo de la motricidad fina.
4. **Cuentos y Canciones:** La lectura de cuentos y la participación en canciones son actividades que contribuyen al desarrollo del lenguaje y la comunicación. Estas experiencias también

fortalecen el vínculo emocional entre los niños y los educadores.

5. **Juego al Aire Libre:** La actividad física es esencial para el desarrollo motor. Juegos al aire libre, como correr, saltar y jugar con pelotas, promueven la coordinación y la salud física.
6. **Rutinas y Hábitos:** Actividades que involucran rutinas diarias, como lavarse las manos, ponerse abrigos o compartir en la hora del almuerzo, ayudan a establecer hábitos importantes y fomentan la autonomía.

En conjunto, estas actividades no solo contribuyen al desarrollo cognitivo y físico de los niños en el nivel maternal, sino que también crean un ambiente de aprendizaje estimulante y afectivo que sienta las bases para futuros logros educativos.

En el contexto del maternal, la colaboración entre las familias y la institución educativa juega un papel crucial en el desarrollo integral de los niños y las niñas pequeños/as. La educación en estas primeras etapas no solo se limita al ámbito escolar; se extiende a la colaboración activa entre padres, cuidadores y educadores.

Las familias de maternal se convierten en socios fundamentales en el proceso educativo. La comunicación abierta y constante entre los padres y los educadores es esencial para comprender las necesidades individuales de cada niño/a. Establecer un canal efectivo para compartir información sobre el desarrollo, hábitos y experiencias de los pequeños crea un ambiente de apoyo y comprensión mutua.

La participación activa de los padres en la vida escolar refuerza la conexión entre el hogar y la escuela. Talleres, reuniones y eventos que involucren a las familias no solo ofrecen oportunidades para aprender juntos, sino que también fortalecen el sentido de comunidad.

Además, la educación en el maternal se enriquece cuando se comparten estrategias y enfoques entre los

educadores y los padres. La colaboración efectiva contribuye a la coherencia en la crianza y refuerza las enseñanzas tanto en el hogar como en la escuela.

En resumen, la participación activa y la colaboración entre las familias de maternal y la institución educativa son pilares esenciales para proporcionar una educación de calidad a los niños pequeños. Al trabajar juntos, se crea un entorno que respeta y aborda las necesidades únicas de cada niño, sentando así las bases para un desarrollo saludable y un aprendizaje significativo.

### **LA COMUNIDAD Y LA ESCUELA**

La relación entre la comunidad y la escuela es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes y la construcción de una sociedad cohesionada. La comunidad no solo rodea a la escuela, sino que también es parte integral de su tejido social. Aquí se exploran algunos aspectos clave de esta interacción:

1. **Participación Comunitaria:** La comunidad puede participar activamente en la vida escolar a través de eventos, charlas, talleres o colaboración en proyectos. Esta participación no solo beneficia a la escuela, sino que también enriquece la experiencia educativa de los estudiantes al exponerlos a diversos contextos y perspectivas.
2. **Recursos Locales:** La comunidad a menudo proporciona recursos valiosos para la escuela, ya sea en forma de experiencia de profesionales locales, patrocinios para actividades extracurriculares o donaciones materiales. Estos recursos fortalecen la calidad de la educación y conectan la escuela con las realidades locales.
3. **Apoyo Emocional:** La comunidad puede servir como una red de apoyo emocional para estudiantes, maestros y personal. Programas que involucran a la comunidad en la asesoría y el apoyo emocional contribuyen a la salud mental y bienestar de todos los involucrados.

4. **Proyectos Colaborativos:** La colaboración entre la escuela y la comunidad en proyectos específicos puede tener un impacto significativo. Por ejemplo, iniciativas que aborden problemas locales o proyectos ambientales pueden enseñar a los estudiantes sobre responsabilidad cívica y conciencia social.
5. **Cultura y Tradiciones:** Integrar la cultura y las tradiciones de la comunidad en el currículo escolar ayuda a los estudiantes a comprender y apreciar su entorno. Esto fortalece el sentido de identidad y pertenencia, vinculando la educación con la realidad local.
6. **Inclusión y Diversidad:** La comunidad aporta diversidad en términos de experiencias, antecedentes y perspectivas. La escuela puede fomentar la inclusión al reconocer y celebrar esta diversidad, creando un ambiente educativo que refleje la riqueza de la comunidad.

En resumen, la conexión entre la escuela y la comunidad es esencial para el éxito educativo y el bienestar general de los estudiantes. Esta relación bidireccional fortalece los lazos sociales, enriquece la educación y contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos y conscientes de su entorno.

#### **LA INCORPORACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

A partir del avance de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), este proceso de alfabetización se ha modificado, los “nuevos estudios sobre alfabetización” (Street y Gee 2003) y los trabajos sobre literacidad (Cassany, 2006) han generado una serie de reconceptualizaciones acerca de las formas en que es definido y analizado el proceso de alfabetización. Es a partir de estos trabajos que se enfatizan varios puntos, a saber:

- El contexto cultural de apropiación por sobre la adquisición de habilidades específicas.

- Las nuevas formas de comunicación en las sociedades mediatizadas.
- La comprensión de los distintos tipos de textos, relacionados a las prácticas sociales de los individuos.
- La alfabetización, en un sentido amplio, como un proceso dinámico y continuo.

Es en este amplio marco, en el que debemos considerar a la alfabetización digital como una arista más del concepto de alfabetización general y, en particular, en las nuevas alfabetizaciones. En este aspecto Rodríguez Illera (2005, p.5) destaca: “La consecuencia fundamental es aproximarse de otro modo a las actividades humanas en las que hay una intermediación de la cultura escrita (esté en el soporte en el que esté, sea papel o pantalla). Ampliar el concepto de alfabetización más allá de los aprendizajes de los sujetos no-alfabetizados (niños o adultos), y ver prácticas culturales y de apropiación personal siempre que exista mediación escrita”. Este acercamiento no sólo se da durante el aprendizaje de los sujetos o cuando los consideramos competentes, sino que debemos considerarlo en situaciones educativas no formales o en situaciones cotidianas. Parte de estas ideas están en las bases de las nuevas conceptualizaciones, no solo relacionadas con los nuevos estudios académicos sobre alfabetización, sino también vinculadas a la práctica y cómo los nuevos medios las han influenciado en distintos contextos, que traspasan lo educativo y abarcan el trabajo, el hogar o grupos de amigos.

Los avances en las Nuevas Tecnologías son uno de los pilares que permiten fortalecer el cumplimiento del derecho a la educación, a través de entornos de aprendizajes formales, no formales e informales, pudiendo ser éstos sincrónicos o asincrónicos, sostenidos en una estructura de red, como la de Internet. Debemos destacar que la escuela, que constituye la institución donde los educandos deben estar, no sólo para acceder a información y conocimientos sino para garantizar los procesos de socialización, inclusión y formación de ciudadanía, es el espacio ideal para comenzar

los procesos de alfabetización en todas sus dimensiones y en la actualidad la alfabetización digital, permitiendo así generar una disminución de la brecha digital evidente y casi tangible.

El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación en muchos de sus trabajos señala, que la mayoría de los estudios orientados a esclarecer la relación entre educación y equidad social coinciden en centrar la atención en la educación como una condición indispensable para el logro de una sociedad más equitativa.

Se sabe que quienes no tienen acceso a la educación carecen de las competencias necesarias que los habilitan para una inserción laboral exitosa; y como consecuencia de ello, estos sujetos excluidos del sistema educativo son además marginados respecto del principal mecanismo social de distribución de la riqueza, el mercado de trabajo, consolidando así uno de los modos de reproducción de las desigualdades en nuestras sociedades. A esta situación se suma aquella que sostiene que quienes no acceden a una educación de calidad tienen limitadas las posibilidades de un pleno ejercicio de sus derechos y de participación en la sociedad, lo cual se traduce en un debilitamiento de su condición de ciudadanos.

La integración de las Nuevas tecnologías en el sistema educativo forma parte de las agendas de política educativa de la mayoría de los países del mundo. En todos los casos se reconoce la necesidad de mejorar la calidad educativa adaptándola a las necesidades de la Sociedad de la Información, las nuevas demandas de la economía global y los nuevos requerimientos del mercado laboral. Se establece así una estrecha relación discursiva entre la integración de las TIC y la calidad de la enseñanza, relacionada directamente con la alfabetización informática por un lado y en un sentido más amplio, el de la alfabetización digital, como competencia, por el otro.



# CONSTRUYENDO PUENTES MUSICALES: ESTRATEGIAS INNOVADORAS EN LA EDUCACIÓN MUSICAL PARA NIÑOS CON DISCAPACIDAD MENTAL

**LORENA M. ESTEVEZ FINKELSTEIN**

---

La música, como lenguaje universal, tiene el poder de conectar, emocionar y transformar. En el contexto de la educación musical, este poder se convierte en una herramienta invaluable para el desarrollo integral de los niños. Sin embargo, cuando abordamos la educación musical para niños con discapacidad mental, nos enfrentamos a desafíos únicos que requieren estrategias educativas adaptadas y flexibles.

Entender la diversidad en la discapacidad mental es el primer paso hacia la creación de un ambiente inclusivo. Cada niño es un individuo único con sus propias habilidades, desafíos y potenciales. Desde el autismo hasta el síndrome de Down, cada condición presenta oportunidades para la adaptación y la innovación en la enseñanza musical. En este contexto, la música se presenta no solo como una forma de expresión artística, sino como un medio para construir puentes que conecten los mundos emocionales, cognitivos y sociales de todos los niños.

## **LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA TERAPÉUTICA**

Ante estas complejidades, la música se destaca como una herramienta terapéutica efectiva. Más allá de las notas y los acordes, la música se convierte en un canal a través del cual los niños con discapacidad mental pueden comunicarse, expresarse y explorar sus habilidades únicas. La música, por ejemplo, se ha demostrado exitosa en el fomento de habilidades comunicativas en niños con trastorno del



espectro autista. Al incorporar elementos musicales se establece un puente que trasciende las barreras tradicionales de la comunicación.

La música como herramienta terapéutica en la educación musical especial va más allá de la adquisición de habilidades musicales; se convierte en un medio para empoderar, comunicar y enriquecer la vida de los estudiantes. A través de estrategias adaptadas y enfoques holísticos, la música se convierte en un puente que conecta las necesidades individuales de los estudiantes con discapacidades con oportunidades significativas de aprendizaje y expresión. En este contexto, la educación musical especial no solo es una enseñanza, sino una terapia que celebra y potencia las capacidades únicas de cada estudiante.

### **ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**

#### **ADAPTACIÓN DE MÉTODOS DE ENSEÑANZA**

La adaptación de métodos de enseñanza convencionales es fundamental para abordar las diversas necesidades de los niños con discapacidad mental. En lugar de un enfoque único, se adopta una aproximación flexible y personalizada. Por ejemplo, para aquellos con dificultades cognitivas, se pueden utilizar símbolos visuales o colores para representar conceptos musicales, convirtiendo la educación musical en un proceso más accesible y comprensible.

#### **USO DE LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN MUSICAL**

La tecnología emerge como un aliado poderoso en la educación musical inclusiva. Aplicaciones interactivas y herramientas digitales diseñadas específicamente para abordar las necesidades de los niños con discapacidad mental ofrecen una plataforma accesible y atractiva. Desde aplicaciones que transforman movimientos físicos en creaciones musicales hasta interfaces táctiles adaptativas, la tecnología se convierte en un puente hacia la participación activa y la exploración creativa.

#### **EJEMPLOS PRÁCTICOS Y ACTIVIDADES**

## **CREACIÓN DE AMBIENTES MUSICALES INCLUSIVOS**

La creación de ambientes inclusivos comienza con la disposición del espacio. En un aula musical inclusiva, se pueden implementar estrategias como la iluminación suave y colores relajantes para mitigar posibles estímulos sensoriales abrumadores. Además, asegurar que haya instrumentos adaptados para diferentes habilidades motrices garantiza que todos los niños puedan participar activamente, sin importar sus limitaciones físicas.

### **ACTIVIDADES MUSICALES ADAPTADAS**

Desarrollar actividades adaptadas significa tener en cuenta las habilidades individuales de cada niño. Por ejemplo, la creación de instrumentos adaptados, como tambores de fácil agarre o flautas modificadas, permite que aquellos con limitaciones motoras participen plenamente en la creación musical. La adaptación se convierte en la clave para desbloquear el potencial musical de cada niño.

Las actividades musicales adaptadas para niños con discapacidad mental son esenciales para crear un entorno inclusivo que fomente la participación y el disfrute. Aquí tienes algunas actividades adaptadas que pueden beneficiar a estos niños:

#### **Juegos de Ritmo con Instrumentos Adaptados:**

Actividad: Utilizar instrumentos de fácil manipulación, como maracas con asas ergonómicas o tambores con correas para la muñeca, para explorar diferentes ritmos.

Objetivo: Desarrollar habilidades motoras y cognitivas a través de la participación activa en la creación de ritmos simples.

#### **Exploración Táctil y Sensorial:**

Actividad: Introducir instrumentos con texturas variadas, como pelotas sensoriales o pañuelos suaves, para que los niños exploren a través del tacto.

Objetivo: Estimular los sentidos y fomentar la conexión emocional con la música a través de la experiencia táctil.

### **Cuentos Musicales Interactivos:**

Actividad: Crear narrativas musicales utilizando instrumentos o grabaciones. Los niños pueden participar tocando un instrumento específico cuando escuchan ciertos elementos en la historia.

Objetivo: Mejorar la comprensión auditiva, la atención y la participación activa en la narración musical.

### **Bailes Adaptados:**

Actividad: Adaptar movimientos y coreografías según las habilidades motoras de cada niño. Utilizar música con ritmos suaves y lentos para permitir movimientos más controlados.

Objetivo: Mejorar la coordinación motora y la expresión corporal a través de la danza adaptada.

### **Creación de Canciones Personalizadas:**

Actividad: Animar a los niños a crear letras sencillas o a modificar letras existentes para reflejar sus propias experiencias o emociones.

Objetivo: Fomentar la expresión creativa y la conexión emocional con la música.

### **Juegos de Imitación Sonora:**

Actividad: Imitar sonidos ambientales o de la naturaleza utilizando instrumentos adaptados o grabaciones de sonidos.

Objetivo: Desarrollar la conciencia auditiva y la capacidad de imitar sonidos, promoviendo la interacción y la diversión.

### **Música como Terapia de Relajación:**

Actividad: Utilizar música suave y relajante para crear un ambiente tranquilo. Introducir instrumentos como campanas suaves o cuencos tibetanos para la relajación.

Objetivo: Promover la relajación y la calma, así como mejorar la atención y la concentración.

### **Construcción de Instrumentos**

Actividad: Invitar a los niños a participar en la creación de instrumentos musicales simples utilizando materiales accesibles, como botellas de plástico, arroz y cintas.

Objetivo: Estimular la creatividad y la participación activa, al tiempo que proporciona instrumentos personalizados adaptados a sus necesidades.

Al adaptar las actividades musicales, se crea un espacio inclusivo que permite a cada niño participar según sus habilidades individuales, fomentando así el amor por la música y sus beneficios en el desarrollo integral.

## **PROPUESTAS PARA LA COLABORACIÓN INTERDISCIPLINARIA**

### **Colaboración entre Educadores y Profesionales de la Salud**

La colaboración entre educadores musicales y profesionales de la salud mental es esencial. La formación de equipos interdisciplinarios que incluyan musicoterapeutas, psicólogos y educadores permite un enfoque integral. Comprender las necesidades emocionales y cognitivas de cada niño se vuelve un esfuerzo conjunto, creando un entorno de aprendizaje que abarca más allá de las notas y los acordes.

### **Involucramiento de Familias en el Proceso Educativo**

La participación activa de las familias es fundamental para el éxito de la educación musical inclusiva. Proporcionar recursos y actividades musicales adaptadas para el hogar permite una continuidad en el aprendizaje más allá de las paredes escolares. Organizar eventos donde las familias pueden participar activamente no solo fortalece la conexión entre la educación musical y la vida diaria, sino que también crea una red de apoyo sólida.

#### **Algunas propuestas:**

1. Clases de Música en Familia:

Actividad: Organizar sesiones de música en familia donde los padres participen activamente junto con sus hijos en actividades musicales adaptadas.

Objetivo: Fortalecer los lazos familiares a través de la música y proporcionar a los padres herramientas

prácticas para continuar el aprendizaje musical en casa.

## 2. Talleres y Capacitaciones para Padres:

**Actividad:** Ofrecer talleres y sesiones de capacitación para padres sobre estrategias específicas para fomentar el interés y la participación de sus hijos en la música.

**Objetivo:** Brindar a los padres el conocimiento y las habilidades necesarias para apoyar de manera efectiva el aprendizaje musical en casa.

## 3. Creación de Recursos Musicales Adaptados:

**Actividad:** Ayudar a los padres a crear recursos musicales adaptados para el hogar, como listas de reproducción personalizadas, instrumentos sencillos o actividades musicales específicas para sus hijos.

**Objetivo:** Facilitar a los padres herramientas prácticas que se adapten a las necesidades únicas de sus hijos.

## 4. Comunicación Abierta con Educadores:

**Actividad:** Establecer canales de comunicación abierta y regular entre educadores y padres para compartir progresos, desafíos y estrategias específicas utilizadas en la educación musical.

**Objetivo:** Construir un puente sólido entre la escuela y el hogar, permitiendo una comprensión más completa del progreso y las necesidades del niño.

## 5. Eventos Musicales Familiares:

**Actividad:** Organizar eventos musicales en los cuales las familias puedan participar activamente, ya sea tocando instrumentos simples, cantando o disfrutando de presentaciones musicales adaptadas.

**Objetivo:** Fomentar la participación activa de las familias en eventos que celebren los logros musicales de sus hijos y fortalezcan el sentido de comunidad.

## 6. Uso de Tecnología Interactiva:

**Actividad:** Proporcionar a las familias aplicaciones y recursos tecnológicos que faciliten la continuación de la educación musical en casa, como juegos interactivos, aplicaciones de creación musical, etc.

Objetivo: Integrar la tecnología de manera accesible para que las familias puedan apoyar el aprendizaje musical en el entorno doméstico.

7. Celebración de Logros Musicales en Familia:

Actividad: Organizar sesiones regulares donde los niños puedan mostrar sus habilidades musicales a sus familias, ya sea mediante presentaciones en vivo, grabaciones o demostraciones creativas.

Objetivo: Fomentar la celebración de los logros musicales y fortalecer el vínculo entre los padres y sus hijos a través de la música.

El involucramiento de las familias en la educación musical de niños con discapacidad mental va más allá de ser un complemento; es una parte integral del proceso educativo. Al crear un puente sólido entre la escuela y el hogar, se establece un entorno de apoyo continuo que maximiza el impacto de la educación musical y contribuye al desarrollo integral del niño. La música se convierte así en un lenguaje compartido que une a la familia en la celebración de cada logro y en la creación de experiencias musicales significativas para toda la vida.

### **CONCLUSIÓN**

En la construcción de puentes musicales para niños con discapacidad mental, no solo estamos enseñando música; estamos creando conexiones significativas que trascienden las barreras. Estas estrategias no solo buscan la inclusión, sino también la celebración de las capacidades únicas de cada niño. La diversidad en la discapacidad mental se convierte en la base para la creación de un entorno musical enriquecedor, donde cada nota es una expresión única y valiosa. Al construir puentes, estamos cultivando un espacio donde la música se convierte en un lenguaje universal que todos los niños pueden comprender, apreciar y disfrutar plenamente. La educación musical inclusiva no solo es una necesidad; es una celebración de la diversidad humana a través de la melodía, el ritmo y la armonía.



# TEJIENDO COMUNIDAD: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL NIVEL INICIAL

**STEFANIA PRIANI**

---

La afirmación del Dr. Carlos Skliar, "*La escuela es un lugar de comunidad, no solo de educación individual*", resuena como un llamado a repensar y transformar nuestras prácticas pedagógicas en el Nivel Inicial.

Nuestra labor como educadores y educadores se ha convertido en un tejido que va más allá de la transmisión de conocimientos individuales, buscando construir un espacio donde el aprendizaje se entrelaza con la comunidad.

En este sentido, se puede promover la colaboración y participación activa de la comunidad en el proceso educativo; lo cual, puede implicar la inclusión de las familias, cuidadores, líderes comunitarios y otros miembros de la misma en actividades educativas dentro y fuera del aula. Se han de poder diseñar proyectos y actividades que estén directamente relacionados con la comunidad local. Por ejemplo, organizar visitas a lugares de interés cercanos, invitar a miembros de la comunidad a compartir sus experiencias y conocimientos, o desarrollar proyectos que aborden problemas o necesidades específicas de la comunidad.

En nuestro quehacer diario, he tomado la premisa "Un encuentro para que el aprendizaje suceda" como guía. Considero que el aprendizaje florece en un ambiente donde cada niño y niña se siente parte activa de un colectivo. Las actividades se diseñan no sólo para la adquisición de conocimientos, sino también para fomentar la colaboración, la empatía y el respeto mutuo. Cada jornada se convierte en un encuentro significativo donde el aprendizaje trasciende el aula y se arraiga en la experiencia compartida.

Las actividades diseñadas para estimular la colaboración y el sentido de pertenencia en la sala pueden tener un impacto significativo en la comunidad en su conjunto. Al crear un ambiente de trabajo colaborativo, promover la expresión individual y colectiva, establecer vínculos con la comunidad y fomentar la participación de las familias, los educadores pueden contribuir a la creación de una comunidad escolar más unida y comprometida con el bienestar y el desarrollo de todos sus miembros.

Por otro lado, nuestras estrategias pedagógicas no son sólo instrumentos para transmitir información, sino puentes que conectan las realidades individuales con el conocimiento compartido. Nos esforzamos por conocer a cada niño/a en su singularidad, reconociendo sus experiencias previas como cimientos sobre los cuales construir nuevo aprendizaje. Las actividades se diseñan considerando diversas formas de aprendizaje, para que cada pequeño y pequeña pueda cruzar el puente del conocimiento a su propio ritmo y estilo.

En nuestra sala, no solo enseñamos, sino que también aprendemos a reconocer y respetar los derechos de cada niño/a. La diversidad se celebra como un activo invaluable, y la educación se convierte en un vehículo para empoderar a cada niño/a como un sujeto de derechos. Esta perspectiva no solo se limita a las lecciones de derechos humanos, sino que impregna cada interacción, convirtiendo la empatía y la justicia en valores cotidianos.

La Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada el 20 de noviembre de 1989, proporciona un marco fundamental que complementa y enriquece los planteamientos del Dr. Carlos Skliar. Al considerar la perspectiva de los derechos del niño junto con las ideas del autor, se abre un horizonte aún más amplio sobre la comprensión de la infancia y la educación.

Skliar destaca la importancia de reconocer al otro en su singularidad, y la Convención refuerza esta idea al proclamar que cada niño/a es único y tiene el derecho intrínseco a ser tratado con dignidad y respeto. En este contexto, nuestras



prácticas pedagógicas se alinean con la Convención al fomentar un enfoque personalizado para cada niño/a.

Asimismo, la Convención subraya el derecho de los niños y las niñas a expresar sus opiniones y ser escuchados en todos los asuntos que les conciernen. Esto coincide con la visión de Skliar sobre el reconocimiento del niño/a como un sujeto activo. Nuestras estrategias pedagógicas, inspiradas en ambos enfoques, buscan no sólo transmitir conocimientos sino también empoderar a los niños/as para que participen activamente en su propio proceso de aprendizaje.

De igual modo, la Convención destaca la importancia de garantizar que todos los niños y las niñas, sin discriminación de ningún tipo, tengan acceso a una educación de calidad. El autor propone la inclusión auténtica, y la Convención refuerza este principio al abogar por un ambiente educativo que respete la diversidad y promueva la participación plena de todos los niños/as, independientemente de sus características individuales.

Uno de los principios fundamentales de la Convención es que en todas las acciones y decisiones que afecten a los niños, se debe considerar primero y principalmente su interés superior. Este enfoque se alinea con la noción de Skliar sobre la necesidad de reconocer y respetar los derechos de cada niño/a en su singularidad.

Por otro lado, la misma aboga por la creación de un entorno donde los derechos y libertades fundamentales de los niños y niñas estén garantizados. Esta visión se integra con la perspectiva del autor sobre la escuela como una comunidad, reforzando la idea de que nuestras prácticas pedagógicas no solo impactan en la formación académica sino también en la construcción de ciudadanos conscientes de sus derechos y responsabilidades.

La Convención, asimismo, subraya la importancia de respetar las etapas del desarrollo infantil, coincidiendo con la propuesta de Skliar sobre el "tiempo pedagógico". Nuestras prácticas buscan no apresurar el aprendizaje, sino proporcionar experiencias educativas que respeten el ritmo individual de cada niño y cada niña, promoviendo un

desarrollo integral. En síntesis, la Convención sobre los Derechos del Niño y los planteamientos de Carlos Skliar convergen en la visión de la infancia como un periodo crucial donde se deben respetar y promover los derechos fundamentales de cada niño. La intersección de estas perspectivas enriquece nuestras prácticas pedagógicas, fortaleciendo la idea de la educación como un proceso que va más allá de la transmisión de conocimientos, abrazando la formación integral de ciudadanos capaces y conscientes de sus derechos y responsabilidades.

Por su parte, creemos que la creatividad es el motor que impulsa el aprendizaje significativo. Nuestro aula se concibe como un espacio donde la imaginación y la originalidad son bienvenidas y cultivadas. Las paredes no solo están decoradas con trabajos artísticos, sino que son testigos de la creatividad en la resolución de problemas, en la expresión individual y en la construcción colectiva de conocimiento.

La frase proporcionada encapsula una filosofía profunda sobre el propósito y la esencia de la institución educativa.

La Convención resalta la idea de que la educación va más allá de la transmisión de conocimientos y habilidades individuales. Propone una perspectiva holística que reconoce la escuela como un espacio donde se moldea no sólo la mente del estudiante, sino también su carácter, ética y relaciones sociales.

Al destacar que la escuela es un lugar de comunidad, la frase sugiere que el aprendizaje no ocurre en un vacío individual, sino en el contexto de interacciones sociales y colaboración. La comunidad escolar, compuesta por docentes, estudiantes, familias y personal, se convierte en un motor esencial para el desarrollo integral.

La noción de comunidad implica una responsabilidad colectiva hacia el proceso educativo. No solo los docentes tienen la tarea de educar, sino que toda la comunidad escolar, incluidos las familias y todos los actores que la conforman.

La frase sugiere que las relaciones dentro de la escuela son vitales. No se trata solo de la relación docente-niño/a, sino también de las interacciones entre compañeros y la relación de la escuela con la comunidad más amplia. Estas relaciones contribuyen al desarrollo emocional y social de los alumnos y alumnas.

Al afirmar que la escuela es una comunidad, se subraya la importancia de cultivar ciudadanos conscientes y comprometidos. La educación no solo se trata de preparar a los alumnos y alumnas para el éxito individual, sino de formar individuos que contribuyan positivamente a la sociedad.

La comunidad escolar se convierte en un espacio donde el diálogo y la colaboración son herramientas fundamentales para el aprendizaje. Se fomenta el intercambio de ideas, la resolución de problemas en grupo y la construcción conjunta del conocimiento.

La comunidad escolar también implica la promoción de valores compartidos. La escuela se convierte en un lugar donde se enseñan y practican valores éticos, sociales y cívicos que forman la base de una sociedad cohesionada.

Carlos Skliar, distinguido pedagogo argentino, ha dejado una marca indeleble en el ámbito educativo con su enfoque singular. Su filosofía, centrada en el reconocimiento de la individualidad de cada estudiante, ha sido una guía fundamental en mis prácticas pedagógicas. Para Skliar, la escuela es más que un lugar de instrucción individual; es un espacio de encuentro para que el aprendizaje florezca. En mi aula, esta premisa se convierte en la piedra angular de cada actividad, buscando crear encuentros significativos que trasciendan el mero intercambio de conocimientos.

La conexión entre la visión de Skliar y la Convención sobre los Derechos del Niño se revela en mi enfoque pedagógico. Reconocer a los niños y niñas como sujetos de derecho se ha convertido en una brújula que guía mis decisiones, promoviendo un ambiente donde cada estudiante se sienta respetado y empoderado.

El concepto de "tiempo pedagógico" de Skliar ha impactado mi perspectiva temporal en el aula. En lugar de apresurar el aprendizaje, busco proporcionar experiencias educativas que respeten el ritmo individual de cada niño/a, promoviendo así un desarrollo integral.

La inclusión auténtica propuesta por Skliar se traduce en acciones concretas. En mi práctica, esto significa ir más allá de la retórica inclusiva, trabajando activamente para crear un entorno donde la diversidad se celebre y todos los niños y las niñas tengan acceso a oportunidades de calidad.

El legado de Carlos Skliar ha permeado mi enfoque pedagógico, inspirando la creación de una comunidad educativa donde el respeto a la singularidad, la búsqueda de encuentros significativos y la aplicación práctica de los derechos del niño/a se entrelazan para formar una educación más rica y significativa. En el corazón de nuestro compromiso con la educación en el Nivel Inicial, la frase inspiradora del autor, "La escuela es un lugar de comunidad, no solo de educación individual", se convierte en el faro que guía nuestras prácticas pedagógicas. Este relato se centra específicamente en cómo hemos tejido la creatividad en el tejido mismo de nuestra aula, dando vida a un espacio donde la innovación es tan esencial como los fundamentos académicos.

Desde el inicio de cada jornada, nos esforzamos por crear un entorno en el que la creatividad florezca naturalmente. El aula se concibe como un lienzo en blanco donde cada niño y niña tiene la libertad de explorar, experimentar y expresar sus ideas de manera única. La creatividad, para nosotros, no es solo un componente adicional, sino un hilo conductor que entrelaza todas las facetas del aprendizaje.

Nuestro enfoque pedagógico se aleja de la rigidez de las estructuras tradicionales y abraza la flexibilidad que permite a la creatividad prosperar. Valoramos tanto las preguntas como las respuestas, fomentando un ambiente donde la curiosidad y la imaginación son tan importantes como la adquisición de conocimientos. Esta filosofía se traduce en la

disposición del espacio: espacios de juegos dinámicos, materiales que invitan a la experimentación y la disposición de tiempo para proyectos creativos.

La creatividad, desde nuestra perspectiva, no es un don exclusivo de unos pocos, sino una chispa que puede encenderse en cada niño y niña. Para lograrlo, cultivamos un sentido de apertura y aceptación. Celebramos la diversidad de ideas, fomentamos el pensamiento lateral y alentamos a los niños y niñas a abrazar sus propias formas únicas de expresión.

En nuestra sala, la creatividad no está confinada a las sesiones de arte; se entrelaza con todas las áreas del currículo. En matemáticas, exploramos conceptos a través de juegos y rompecabezas creativos. En ciencias, damos espacio para experimentos y descubrimientos guiados por la curiosidad de los pequeños exploradores. La lengua se convierte en una herramienta para narrar historias imaginativas y expresar pensamientos intrépidos.

La creatividad también florece en la colaboración. Nuestra sala es un microcosmos donde la diversidad de perspectivas y enfoques se celebra. Proyectos grupales se convierten en lienzos compartidos donde cada niño y niña aporta su pincelada única. Aprendemos juntos que la creatividad no solo es individual, sino que puede amplificarse cuando se comparte y se nutre colectivamente.

Reconociendo que la creatividad no sigue un cronograma predefinido, permitimos que el tiempo sea el aliado de la imaginación. Nuestro "tiempo creativo" se convierte en momentos especiales donde la prisa se desvanece, y los niños y niñas tienen la oportunidad de sumergirse en proyectos que capturan su interés, permitiendo que la chispa creativa arda a su propio ritmo.

Más allá del aula, buscamos involucrar a las familias en esta experiencia creativa. Sesiones abiertas, exposiciones y eventos especiales no solo muestran el progreso académico, sino que destacan la riqueza de la expresión creativa de cada niño y niña. Creemos en el poder transformador de la

creatividad para construir puentes entre el hogar y la escuela.

En este sentido, nuestra práctica pedagógica, arraigada en la visión de Skliar, se convierte en un viaje emocionante hacia la creatividad. En un aula donde la comunidad es el núcleo, la creatividad se erige como un puente que conecta no solo conocimientos, sino también corazones y mentes. En este viaje, cada niño y niña no solo es un estudiante, sino un creador en potencia, contribuyendo al tejido creativo que enriquece nuestra comunidad educativa.

A lo largo del presente libro electrónico, he intentado plasmar cómo nuestras prácticas pedagógicas en el Nivel Inicial se han transformado en una narrativa de comunidad. La educación va más allá de impartir conocimientos; se trata de sembrar las semillas de la colaboración, la comprensión y el respeto. En este viaje, cada niño/a no solo es un receptor de información, sino un constructor activo de su propio entendimiento y, en consecuencia, un miembro vital de la comunidad que tejemos día a día.

Hago extensiva esta reflexión al papel activo de las familias en este tejido comunitario, explorando cómo las interacciones familiares contribuyen a la riqueza de la comunidad educativa. Además, consideramos cómo estas prácticas podrían extrapolarse a otras instituciones educativas, generando un impacto positivo en la sociedad en su conjunto.

Al mirar hacia el futuro, contemplamos posibles evoluciones en nuestras prácticas, considerando cómo la tecnología y las nuevas pedagogías pueden enriquecer aún más la experiencia educativa. Agradecemos la oportunidad de compartir estas reflexiones y confiamos en que este relato inspire a otros educadores y educadoras a seguir tejiendo comunidades educativas sólidas y enriquecedoras.

Al profundizar en el impacto de estas estrategias más allá de la sala, exploramos cómo los niños y las niñas aplican lo aprendido en situaciones cotidianas, contribuyendo significativamente a su desarrollo integral, incluso a una edad tan temprana como la del nivel inicial.

Cada historia individual representa un testimonio poderoso de cómo los puentes pedagógicos no solo facilitan el acceso al conocimiento, sino que también fortalecen la autoestima y la motivación intrínseca de los más pequeños. A través de estrategias adaptativas, los educadores hemos de crear un ambiente en el que la comunidad escolar se convierta en un catalizador para el crecimiento personal y académico de cada niño y niña.

Es fundamental reconocer que el impacto de estas estrategias se manifiesta no solo en el ámbito académico, sino también en las interacciones familiares y en el compromiso de los niños y niñas con su entorno más amplio. Al aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas y a través del juego, los niños y niñas del nivel inicial internalizan y contextualizan el conocimiento de manera natural, desarrollando habilidades prácticas y socioemocionales desde una edad temprana.

Estas historias individuales son testimonios vivos del poder transformador de la educación cuando se adapta a las necesidades y características únicas de los niños y niñas en el nivel inicial. Inspiran a reflexionar sobre la importancia de cultivar un ambiente educativo inclusivo, centrado en el niño y la niña, y orientado al desarrollo integral desde los primeros años de vida.

En conclusión, este relato ejemplifica cómo la educación en el Nivel Inicial puede ser un tejido comunitario donde se siembran las semillas de la colaboración, la comprensión y el respeto, guiados por la inspiración de Carlos Skliar y la base de los derechos del niño. Este viaje no solo implica impartir conocimientos, sino cultivar ciudadanos capaces y conscientes de sus derechos y responsabilidades, tejiendo comunidades educativas sólidas y enriquecedoras.



# “ENTRE”: UNA PREPOSICIÓN QUE ABRE CAMINOS

**ROMINA LAPENTA**

---

Crear puentes entre la familia y la escuela, entre docentes, entre actores institucionales que cumplen diferentes funciones (auxiliares, personal de cocina, etc) de eso se trata trabajar en comunidad.

La preposición “entre” según la Real Academia Española (RAE) tiene varias acepciones. Entre ellas, destaco las siguientes:

1. prep. Denota la situación o estado en medio de dos o más cosas.
2. prep. Dentro de, en lo interior.
3. prep. Denota estado intermedio.
4. prep. Denota cooperación de dos o más personas o cosas.
5. prep. Expresa idea de reciprocidad.<sup>17</sup>

## **ENTRE FAMILIAS**

Todos habremos escuchado alguna vez chistes acerca del “Chat de mamis del jardín” como un grupo de Whats App que está siempre activo y que, por lo general, su contenido tiene relación con pérdidas de objetos en el jardín o en hablar mal del docente de sus hijos/as.

Lo que nadie cuenta es que, muchas veces, ese chat es una red de contención en la que los integrantes están atravesando la misma etapa de crecimiento de sus niños/as pudiendo hacerse preguntas entre ellos acerca de recomendaciones de material didáctico, conductas propias de la edad, etc.

---

<sup>17</sup> <https://dle.rae.es/> (Página de la Real Academia Española)



A principio de año el chat se llena de conversaciones en referencia a listas de materiales solicitados por los docentes. Si hay acuerdo, las familias pueden ahorrar dinero al comprar los elementos en casas mayoristas y realizando las compras entre todos.

El tener cerca a un “otro” al que le suceden las mismas situaciones cotidianas, genera empatía y bienestar, sobre todo, saber que no se está solo transitando el camino de educar a un hijo/a.

Además de esto, en varias ocasiones, se consolida un grupo de adultos que traspasa el área formal de educación, encontrándose luego en espacios fuera del jardín o conservando amistades a lo largo de los años.

La empatía entre familias que conforman un grupo, un “color” de sala es importante al momento de tomar decisiones en cuanto a compra de materiales, poder contar con otro adulto con el que se compartes ideas de crianza similares, etc.

#### **ENTRE FAMILIA Y ESCUELA**

En la mayoría de los jardines se estableció, post pandemia, un nuevo canal de comunicación con las familias, el correo electrónico de la sala. Los docentes brindan herramientas a través de este medio para contener y brindar información que muchas veces sirve para trabajar en red. (Por ejemplo, enviar canciones que los niños escuchan durante la jornada y en el momento de descanso para que puedan también disfrutarlas en sus hogares, comentar el proyecto que se está abordando en la sala solicitando algún material específico para la tarea, enviar fotos de los niños/as realizando alguna actividad específica, etc.).

Cabe destacar que, en algunas ocasiones, es necesario encuadrar este medio de comunicación, ya que es una herramienta que permite estar conectado en cualquier momento del día y el docente tiene un horario laboral para responder inquietudes, consultas, etc. Estableciendo de antemano pautas claras, esta herramienta de trabajo permite

una mayor conectividad e inmediatez que el cuaderno de comunicaciones y, a su vez colabora con el medio ambiente.

Otra ventaja en su utilización es que, a muchas familias, les cuesta expresarse oralmente por timidez, vergüenza, falta de vocabulario y esta vía, incluye, abarca y contiene a todos los adultos responsables de los niños/as.

Hasta el momento, solo describí el medio por el cual familias y escuela se comunican desde el ámbito formal, escrito. El primer canal de contacto es el físico, a través de la palabra, acordando una entrevista con docentes, equipo directivo, etc. Voy a resaltar la importancia del momento del saludo al ingresar los niños al jardín. La participación de las familias en ese encuentro con “otros” es de suma importancia para que puedan escuchar novedades al igual que comunicarlas en sociedad, saludar a los compañeros que cumplieron años, sostener con otros adultos responsables de los menores un diálogo que, teniendo en cuenta la inmediatez y rapidez con la que se desarrollan las actividades cotidianas, cobra un sentido aún más relevante.

La escuela necesita de la ayuda y colaboración de las familias que la conforman para sostenerse. Es por ello que existe una cooperadora. La palabra cooperar abarca desde el aporte material hasta el que se manifiesta en acciones solidarias que, en ocasiones, es aún más valioso que el económico porque requiere de tiempo y dedicación de parte de las familias. Ejemplos concretos son los adultos que pueden brindar su conocimiento sobre algún oficio o profesión, los que pueden retirar materiales comprados en zonas cercanas a su domicilio, los que se ofrecen colaborando en ferias del plato, etc.

### **ENTRE PARES**

Los docentes no estamos solos en la sala, sino que desempeñamos nuestra función con una pareja pedagógica que puede ser otro maestro de sección o un maestro celador.

La labor puede dificultarse si no se trabaja en equipo, teniendo en cuenta los niños/as que cada uno tiene asignado por registro. “Los míos y los tuyos” se escucha muchas veces

ante una situación problemática. A veces, falta uno de los docentes y el que asiste no está al tanto de las particularidades de la mitad del grupo con el que comparte la jornada.

Si bien a nivel administrativo cada docente responde a ciertos alumnos, todos pertenecen a la misma sala y forman parte de una misma sección.

Me parece de suma importancia hacer hincapié en este punto ya que este tipo de trabajo va en detrimento de la labor en equipo.

Hablar mal del otro entre pasillos, criticar su accionar no son aportes constructivos. Muchas instituciones están “contaminadas” de este tipo de situaciones que generan malestar, desconfianza.

Todos los docentes tenemos fortalezas y debilidades profesionales.

Poder transmitir información valiosa a pares para que enriquezcan su tarea diaria, algún conocimiento que sea de aporte para el desempeño de la función de un “otro” da cuenta de una escuela que trabaja en comunidad.

En ocasiones se crean comisiones, cada docente elige en cuál quiere participar. De esa manera, cada maestro aporta su conocimiento en áreas como: tecnología, medio ambiente, ESI, etc.

Las reiteradas inasistencias de algunos docentes también pueden dificultar el trabajo entre pares observándose ciertas rispideces entre parejas pedagógicas. A veces ambos/as maestros/as de sección solicitan licencia al mismo tiempo, estando a cargo de la sala, dos suplentes por 3 días, por ejemplo, acompañados de un miembro del equipo directivo.

En esos casos, el trabajo entre pares que se conocen en medio de la tarea a desarrollar se fortalece poniéndose en marcha estrategias y un trabajo en equipo necesario para llevar adelante la labor y satisfacer los requerimientos de los

niños/as. Muchas veces sucede que los menores se angustian al no contar con la figura de sus referentes en la sala, pero eso sucede solo durante las primeras horas, ya que el espacio físico que los contiene, la presencia del equipo de conducción en la sala, que ya conocen, y los recursos que las maestras van poniendo en marcha al mismo tiempo que la amorosidad en su trato, hacen que la jornada sea amena y placentera para todos/as.

#### **ENTRE DIFERENTES ACTORES INSTITUCIONALES**

Crear una red de trabajo es clave.

Si la casera del jardín colabora con el ingreso de niños/as y familias, el cocinero prepara el mate cocido para sala naranja que recibe a los abuelos de los niños/as en el marco de un proyecto de prácticas del lenguaje, las docentes que se encuentran en cambio de tareas ayudan a las maestras celadoras a ambientar el pasillo del jardín con las banderas que realizaron las familias en relación con un proyecto institucional, todos los actores se involucran. Las funciones de cada uno se entrelazan unas con otras en pos de brindar calidad educativa.

También hay que mencionar que no siempre este entramado se lleva adelante teniendo en cuenta a otro. Sobre todo, en ciertos actores institucionales que no se involucran en la tarea y entorpecen la de los que sí se comprometen. Algunos ejemplos pueden ser: el no avisar a tiempo sobre una llegada tarde, el ser egoísta con información valiosa para el resto de sus compañeros, el no prestar material, la falta de comunicación entre los miembros de la institución, etc.

Cabe destacar que los auxiliares cumplen un rol fundamental en las escuelas y muchas veces no son lo suficientemente valorados. La limpieza de las salas, su presencia en la puerta, la forma de dirigirse a las familias, etc. son aspectos cruciales.

#### **ENTRE ESCUELA E INSTITUCIONES O COMERCIOS BARRIALES.**

Un ejemplo podría ser una institución consagrada en educación ambiental, considerada escuela verde porque trabaja en post de las tres “R”. (Reducir, reutilizar, reciclar)

El trabajo específico con los comercios que la rodean es una muestra de labor entrelazado. Se les solicitó que, en vez de desechar los restos de café, colaboraran con una compostera para así enriquecer la tierra. Toda esta labor enmarcada en el PE institucional, ya que uno de sus ejes involucra la educación ambiental.

Además, la institución colabora con la cooperativa “El Ceibo” que posee experiencia en la separación en origen de los materiales reciclables. Todas las semanas, un representante retira del tacho verde todo el material que los docentes ya no podemos reutilizar brindando a su vez una ayuda a esta cooperativa que ya tiene más de 20 años en el barrio.

El CESAC, el proyecto “familias en comunidad”, la Escuela Domiciliara, forman parte del entramado y marcan una impronta particular. Muchos niños/as son derivados a la escuela especial domiciliaria para realizar sesiones de terapia, kinesiología, etc. favoreciendo su integridad. Al CESAC se realizan salidas didácticas y muchas veces los pediatras se acercan al jardín a ofrecer actividades. A través de Familias en Comunidad, los adultos responsables de los menores tienen acceso a charlas virtuales y/o presenciales y se informan sobre temáticas como: el destete, el control de esfínteres, límites, etc. Lamentablemente no tienen gran convocatoria por un tema de horarios laborales pero las familias que asisten lo agradecen y se observan muy participativas en los encuentros.

Las comunas del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires también asisten y colaboran con la educación pública. Actualmente existe un fuerte lazo entre las preinscripciones que realizan las familias y estos lugares que brindan información a todo adulto que quiera anotar a su hijo/a en una institución.

Todas las escuelas cuentan con un programa llamado “senderos seguros” a través del cual un agente policial se acerca a las puertas de los establecimientos en los horarios de ingreso y egreso brindando acompañamiento a docentes, familias y niños/as. En caso de necesitar alguna asistencia puntual de su parte, las escuelas cuentan con sus teléfonos para solicitar ayuda o asesoramiento.

En el marco de proyectos de salas relacionados con literatura, se trabaja con centros culturales o librerías que brindan el espacio para narraciones de cuentos y cuentan, a su vez, con bibliotecas muy atractivas para los niños/as. En una de las últimas experiencias, las personas responsables de estos espacios prestaron libros infantiles a la sala por un mes aproximadamente teniendo los niños/as la posibilidad de explorar otros títulos literarios y formatos que no conocían hasta ese momento.

#### **ENTRE ESCUELAS**

La articulación con otros jardines de infantes se lleva a cabo desde el momento de realizarse la preinscripción en línea en el mes de octubre de cada año. Es por eso, que el equipo directivo lleva a cabo diferentes acciones con los jardines de infantes que circundan a nuestra institución como, por ejemplo:

- Realizar una videollamada entre directivos y familias interesadas para que conozcan las propuestas de cada jardín (tipo de jornada, horarios de ingreso/egreso, cantidad de salas, proyecto institucional, etc.)
- Brindar el nomenclador a las familias para que puedan tener acceso a direcciones de establecimientos que sean cercanas a su domicilio.
- Proponer salidas didácticas en el marco del trabajo de articulación entre las salas de 2 años y las salas de 3 años de jardines del barrio.

Los profesores curriculares también planifican salidas atractivas para los niños/as. Por ejemplo, ir de campamento

a una escuela cercana, visitar escuelas donde niños de otras edades brindan conciertos de música, etc.

#### **ENTRE EQUIPOS DIRECTIVOS:**

La experiencia del otro siempre enriquece sea cual fuera el cargo que uno ocupa en una institución. Los grupos de Whats app entre pares es sumamente positivo cuando el mismo se encuadra en la tarea a realizar. Los aportes, las dudas e inquietudes son compartidas, todos colaboramos con todos.

#### **ENTRE EQUIPO DIRECTIVO Y OTROS SECTORES**

El área contable y sus auxiliares administrativos son una pieza fundamental para que los docentes puedan cobrar a término. La comunicación directa con ellos, el envío de instructivos, actualizaciones, modificaciones, agilizan parte de la labor del equipo directivo pudiendo brindar respuesta a los maestros respecto a sus inquietudes.

Lo mismo ocurre con los colaboradores que se encuentran en supervisión. Ellos asesoran, contemplan las dificultades que puedan surgir en una institución donde el trabajo abarca áreas pedagógicas y administrativas en simultáneo.

#### **CONCLUSIONES:**

Lamentablemente muchas veces lo que deseamos para nuestra institución o imaginamos no puede concretarse tanto sea por dificultades económicas, trabas a nivel burocrático, falta de toma de decisiones a pesar de saber que estas pueden mejorar notablemente situaciones conflictivas, etc.

Muchos equipos directivos están “de paso” por las escuelas porque ascienden para poder tener un mejor ingreso al jubilarse tomando estos cargos el último año de ejercicio en la profesión.

Como se escucha decir “la escuela es una caja de resonancia de la sociedad en la que vivimos”. En el Jardín tratamos de no quedarnos en “la queja”, las cosas que “no se

pueden lograr”, el enojo, sino mirar hacia adelante y sobre todo, pensar en los niños/as.

Me parece que la clave está en el buen trato, a pesar de todas las dificultades que se presentan a diario, mantener y sostener una mirada amplia y positiva.

En este escrito destaco la labor y los lazos creados entre escuela y comunidad. Entiendo que no en todas las instituciones esta relación se manifiesta de igual manera, pero me parece importante hacer hincapié en las que sí sucede para poder “contagiar” de entusiasmo y dejar asentado los beneficios de construir entre todos la escuela que queremos para los niños.





# LA MAGIA DE ENSEÑAR EN AULAS HETEROGÉNEAS EL GRAN DESAFÍO

**FAVIANA DEL VALLE VELAZQUEZ**

---

El rol docente en estos tiempos tiene múltiples facetas para acompañar sus propias prácticas en contextos de turbulencia social la cual atraviesa las paredes de la escuela.

Pero no siempre fue así, el oficio de ser docente fue considerado como un sacerdocio, dotado de autoridad, saber, y único poseedor de la verdad, facultad que era apoyada y garantizada por la escuela.

Es aquí en donde los establecimientos como institución creada para ser el seno de la formación del ciudadano.

La sociedad en sus orígenes aceptaba lo que la escuela ofrecía como único centro del saber y adoctrinaba bajo el concepto de formar una nación, sin respetar las creencias y culturas de aquellos habitantes que decidieron poblar nuestras tierras, aceptando perder sus hábitos de vida para adaptarse a un nuevo paradigma de educación.

Es decir, cumplían lo emanado por estado que presentaba la necesidad de construir el sentido de identidad para la apropiación de la nacionalidad de los distintos inmigrantes que llegaron a nuestro territorio, frente a la necesidad de poblar la nación que se estaba conformado como estado.

En estos tiempos el rol docente no era cuestionado ni la forma ni el estilo dejando de lado a aquellos que no lograban adaptarse a las normas que se imponían para esos tiempos, es decir lo que era distinto, difícil de adoctrinar, era dejado de lado, es decir expulsado de las paredes rígidas de las instituciones educativas.

Se enseñaba a todos de la misma manera y bajo los conceptos de que los nuevos ciudadanos aceptaran nuestras

costumbres, creencias, efemérides como así también la historia de nuestros próceres. Pasaron casi un siglo con este modelo de visión homogeneizadora.

Los grandes cambios se dan a nivel mundial, los cuestionamientos a la educación, a las formas y modos de enseñar, se comienza a cuestionar la autoridad pedagógica como así también la formación profesional, los contenidos comienzan a ser cuestionados.

Las instituciones comienzan a ser cuestionadas y los problemas sociales atraviesan las paredes de la escuela, para convertirse en centros de contención emocional y social para las familias y los alumnos, se crearon espacios para que los alumnos se alimenten. Es decir, lo social comenzó a atravesar las paredes de la escuela.

Las historias de alumnos atravesaron las propias prácticas docentes, que a pesar de la crisis vivida hace más de 20 años, no se cuestionaba al docente, ni se ponía en duda su accionar, ni su profesionalismo.

Con la llegada y la implementación del nuevo Diseño curricular se comienza a pensar en otros estilos de alumnos, otras formas de enseñar, de mirar de distinta manera nuestras prácticas profesionales.

Las instituciones se adaptan a los cambios bruscos vividos por las sociedades en los tiempos en donde la educación se ha globalizado. Por ende, los docentes comienzan a prepararse para estas nuevas generaciones de padres que exigen mayores resultados y más perfeccionamiento por parte de los docentes.

Ya no basta con preparar la clase y enseñar ahora es necesario ampliar el horizonte, la tecnología invade las aulas, y los intereses de los alumnos ya no son los mismos.

Las aulas comienzan a ser vistas desde la heterogeneidad de interés, de ritmos de aprendizajes, de tiempos que necesitan los alumnos, de diversos estilos de enseñanzas, es decir en un aula pensada para la diversidad.

Los docentes comienzan a planificar pensando en la diversidad de alumnos, de contenidos adaptados para aquellos que necesitan otra mirada.

Para ello es necesario articular redes de trabajo colaborativo como por ejemplo acompañamiento por parte de los equipos de conducción y la necesidad de los docentes en aprender a repensar las propias prácticas docentes como uno de los puntos claves para ampliar el horizonte de una mejora en calidad de los aprendizajes necesarios para la motivación por parte de los alumnos en estos tiempos en donde la tecnología y las redes sociales son canales de uso frecuente.

Lo detallado anteriormente genera que el aula se convierta en un escenario de múltiples escenas, en donde los actores asumen múltiples roles.

El mundo vivió una pandemia que ha dejado pérdidas de personas, otras con secuelas, pero lo más importante es la revalorización a nivel mundial del rol de la escuela y de los docentes.

Antes de la llegada de la pandemia la escuela era el único lugar en donde se producía el aprendizaje y el docente el único portador del saber y con la autoridad pedagógica de poder transmitirlo.

Un nuevo escenario a nivel global, se presenta y es en la escuela en donde se produce el quiebre. Las paredes del aula y los distintos espacios de la escuela se convierten en espacios virtuales, adaptados en tiempo récord para la situación mundial. La pandemia revaloriza la labor docente y el rol de las escuelas, se reinventa nuevamente el contrato social entre la familia y la escuela con respecto a lo pedagógico, los modos y las formas de transmitir el conocimiento

Como es sabido los docentes desplegaron innumerables estrategias para llegar a los alumnos y poder enseñar. Pero antes de llegar a esto surge la necesidad de aprender en tiempo record a cómo enseñar detrás de una pantalla, a

convertir el aula en un espacio en red, a dejar la tiza para reemplazarla por una computadora, a aprender a buscar otros modos de convocar a los alumnos para que la clase se convierta en motivadora, desafiante y capaz de generar aprendizaje.

Muchos de los estudios publicados en estos años dejaron establecidos que los alumnos pueden aprender y recibir educación por medio de una pantalla, pero la importancia del contacto con otros niños, la escuela, y el rol docente tiene un alto resultado desde lo cognitivo y lo emocional cuando se realiza en forma presencial.

Se aprende cuando estamos en contacto con otros, en especial en el aula esas paredes impregnadas de carteles que alfabetizan, llenos de emoción, las nuevas amistades, los recreos, los rituales que son propios de cada escuela son los espacios en donde se genera el aprendizaje.

Los docentes aprenden de sus alumnos, comparten experiencias entre sus colegas y se replantean constantemente sobre sus prácticas profesionales.

Pensar a la escuela desde una red de trabajo colaborativo significa tender redes de trabajo al interior de la escuela favoreciendo el trabajo colaborativo entre pares.

Los docentes se enriquecen de la experiencia de otros colegas, favorecen los vínculos, generan espacios para compartir o crear proyectos para favorecer los aprendizajes de los alumnos.

Las experiencias de otros generan la necesidad de mirar sobre nuestros modos de enseñar, de mirar el aula, de aprender a trabajar sobre la diversidad, y que esta sea abordada desde la realidad de la escuela y desde las necesidades que tiene aquellos alumnos que necesitan un acompañamiento más personalizado desde lo emocional, lo físico y lo más importante desde lo pedagógico. La creatividad de los docentes se potencia en busca de mejores resultados para convocar y motivar a los alumnos.

El trabajo en equipo potencia la capacidad de acción. Salir del aislamiento y construir culturas de trabajo cooperativo da lugar a una cultura profesional y colaborativa.

Una escuela que aprende a trabajar con otras instituciones en red también genera espacios para el abordaje de las distintas demandas que reciben por parte de los docentes, familias y alumnos frente a distintas situaciones.

Los directivos que son abiertos a esta forma de trabajo generan espacios de trabajo colaborativos entre todos los actores de la comunidad educativa. La confianza que el directivo tiene sobre sus docentes y estos sobre sus alumnos aumentará las expectativas de que el aprendizaje suceda a pesar de todos los problemas sociales que atraviesan diariamente los docentes los cuales se ven impactados en sus aulas.

Generar las posibilidades de encuentro entre docentes al asignar tiempos y espacios para reunión e intercambio favorece la difusión entre docentes de buenas prácticas.

Al ser director se aprende, y siendo director se enseña. Cada modo de gestionar ofrece ejemplos de maneras de dialogar, escuchar, resolver conflictos, comunicar o armar equipos. Mucho más allá de las palabras, se enseña con la acción. Esas enseñanzas “implícitas” de la gestión, que ocurren casi en forma invisible, operan sobre los demás; y al hacerlo muestran y habilitan nuevos modos de hacer las cosas. (*El rol del equipo directivo-Directores que hacen escuela*)

Como he detallado en los párrafos anteriores la educación ha evolucionado y se ha adaptado a los cambios sociales surgidos desde el capitalismo, la globalización y la última pandemia.

Al interior de la institución los docentes aprendieron a visitar sus propias prácticas docentes, aceptando los nuevos escenarios sociales, la variedad de familias que han

aparecidos como resultado de una gran diversidad de relaciones parentales, respetando y haciendo cumplir los derechos de nuestros alumnos en defensa de los mismos como sujetos de derechos.

La sociedad evoluciona y exige que lo referente a la educación esta tiene que adaptarse a los cambios, a las crisis y a la formación de los alumnos en la preparación de acuerdo a la demanda de trabajo.

Nos convertimos en portavoz de los derechos de los alumnos a recibir una educación sexual e integral mediante juegos, cuentos, canciones, análisis de propagandas, y lo más importante el marco legal de la ley que habilita estos espacios.

Actualmente hablamos del trabajo colaborativo entre docentes y alumnos, los cuales generan confianza y seguridad entre los niños.

Desde esta perspectiva los alumnos están abiertos a aprender a trabajar en equipo y poder ayudar a sus pares en especial a respetar la diversidad de opiniones de estilos de aprendizaje respetando los distintos tiempos que necesitan.

Pensar que se enseña desde el compromiso, la responsabilidad y el deseo que a pesar de los altibajos que se suscitan bruscamente en las instituciones educativas como la violencia verbal y en ocasiones física que reciben los docentes. No han permitido que la labor de educar sea reemplazada.

Las instituciones junto a los docentes supieron adaptarse a los distintos tiempos, y supieron sobrellevar los distintos cambios que han llevado a que la educación entre en crisis.

La necesidad de buscar nuevas formas de entender y comprender la diversidad llevó a los docentes en la búsqueda de perfeccionamiento profesional, en búsqueda de mejorar las prácticas docentes y la mejora en el aprendizaje de los alumnos/as.

En síntesis, pensar en aulas heterogéneas en estos tiempos nos replantea la necesidad de planificar el mismo contenido respetando los distintos puntos de partida con los que los niños/as entran al sistema educativo.

Partir de que todos tienen derecho a recibir educación, nos posiciona con la obligación de encontrar distintas respuestas para convocar a la tarea. Aprender de otros colegas hace más llevadera la tarea, trabajar en equipo favorece el trabajo colaborativo entre los alumnos.

Convocar a las familias para que participen en talleres genera tener una comunicación fluida con los progenitores y favorece la autoestima de los niños al ver que los mismos asisten y se comprometen en el aprendizaje.

Mirar y contener a las familias en las entrevistas son claves para generar lazos de confianza, para lo cual es importante que el equipo directivo por medio del coordinador de ciclo y el docente del grupo comience narrando las fortalezas, los cambios positivos que observan antes de empezar por lo negativo, genera una conversación de respeto hacia el trabajo docente y se mantiene el contrato social entre la familia y la escuela.

Mantener una escucha atenta y dejar que las familias expresen todo lo que ellos deseen sin interrumpirlos es una forma de hacerlos sentir que su voz es escuchada y que tiene valor en la escuela genera un canal de participación de respeto y de tolerancia. Desde esta nueva mirada la escuela y los docentes que son partícipes logran ser respetados desde su rol, como autoridad pedagógica y como institución que trabaja activamente en la educación de sus alumnos para prepararlos a ser ciudadanos críticos y reflexivos en los tiempos actuales.

Del mismo modo que se despliega con las familias, es necesario trabajar desde las mejoras en las prácticas docentes marcando las fortalezas de los maestros para generar confianza, seguridad, permite que revisen sus propias prácticas desde una mirada constructiva en

beneficio de mejorar la calidad de enseñanza que ofrece la institución a sus alumnos.

Una escuela que tiene una mirada heterogénea sobre la educación que brinda a sus alumnos genera que se construyan lazos, redes de trabajo entre colegas, entre profesiones ajenas a la escuela.

La confianza, el respeto, la tolerancia generan cambios positivos en los docentes para trabajar, para poder visitar sus propias prácticas profesionales.

Convierte a la enseñanza en una magia en donde el docente es el mago que despliega múltiples trucos para convocar a la tarea, la búsqueda de estrategias, de estilos de aprendizaje y formas de llevarlos a la práctica.

La sociedad exige un cambio en los sistemas educativos, los resultados de pruebas estandarizadas cuestionan los modos de enseñar, exigen un mayor perfeccionamiento por parte de los docentes. Y que todo lo aprendido para mejorar sus prácticas en mejora de buenos aprendizajes son necesarios para que la magia de enseñar en aulas heterogéneas cobre sentido desde la experiencia y no como un simple discurso que hay que cumplir.

En síntesis, como el mago que deslumbra con sus trucos así es la profesión del docente, en ocasiones los trucos funcionan, motivan, cautivan y atrapan. Y en otras situaciones hay que volver a pensar cómo motivar, llamar la atención, hacer que el aprendizaje sea convocante interesante, desafiante y llamativo.

Ser docente en estos tiempos en donde las aulas son múltiples, los estudiantes vienen con manejo muy importante de las redes sociales, en ocasiones desmotivados producto de las diversas situaciones familiares con las que tienen que convivir.

Todas las profesiones tienen una magia, un encanto, un desafío, pero el oficio de ser docente tiene la magia de todas las profesiones.



Como el orfebre que moldea, para dar origen objetos hermosos, el docente mediante su rol en el aula da origen a despertar en los alumnos todas las capacidades, o inteligencias que poseen los alumnos para despertar en ellos la pasión por aprender, por conocer otros mundos, otras formas y modos de conocer y apropiarse de una gran cantidad de conocimiento

Es el docente el artífice de que la educación cobre vida en las aulas, por medio del contenido moldea el aprendizaje para que este cobre sentido.



# EN CAMINO A UNA VERDADERA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y EN COMUNIDAD

**MELANY NATASHA HOSMAN**

---

El jardín de infantes como institución educativa se encuentra inmerso en una sociedad en continuo cambio político, social, cultural y económico. Estos no pasan desapercibidos dentro de la institución. Consecuentemente nuestras prácticas docentes se encuentran en continua reflexión en relación al contexto sociocultural en el cual se encuentra: las infancias que asisten a nuestras salas conforman grupos heterogéneos en los cuales es inminente la continua deliberación en relación a las prácticas de enseñanza a impartir.

Como docentes nos rigen distintos marcos prescriptivos en pos de garantizar el derecho de la educación de todo/as los niños y niñas. Entre ellos se encuentra la Ley 26.206 Ley de Educación Nacional que en su artículo 4 menciona:

*“El Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias”.*

Mirando nuestras instituciones, las prácticas docentes cotidianas y, la cultura escolar instituida tan reticente muchas veces a ser flexible frente a las realidades de la comunidad que la conforman nos preguntamos: ¿Estamos preparados para alojar la diversidad? ¿Es posible la inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje? o ¿La inclusión es una utopía?

En particular, los Diseños Curriculares que enmarcan y avalan nuestras prácticas de enseñanza, tanto de la Ciudad Autónoma como la provincia de Buenos Aires, se ocupan de manera parcial, con muchas ausencias y una política desentendida e indiferente a lo que refiere a la educación inclusiva.

Atendiendo a perseguir la elaboración de prácticas cada vez más comprometidas con la atención a la diversidad e impulsar las posibilidades de aprendizaje de las infancias que nos competen, encontramos el enfoque que presenta el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) que desarrollaremos a continuación.

Una de las primeras aclaraciones que debemos mencionar es que nuestra Ley de Educación (Ley 26.206) menciona la *equidad* de oportunidades, mientras que la perspectiva del DUA no va a hablar de equidad sino de *inclusión* atendiendo a cuáles son las barreras de accesibilidad a la educación.

En relación a esto es menester mencionar que el DUA plantea que las dificultades para acceder al aprendizaje se deben “(...)no tanto a las capacidades o habilidades del alumnado, sino a la propia naturaleza de los materiales didácticos, de los medios y los métodos usados en la actividad docente, los cuales, debido a su rigidez, no podían satisfacer la diversidad del alumnado”. (Pastor, Sanchez Serrano y Zubillaga del Río; 2013 : 9)

Consecuentemente el enfoque del DUA busca garantizar que todos los alumnos puedan acceder a los contenidos y objetivos del currículo a través de un sistema de apoyo que elimine las barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

Para lograr esto, es necesario identificar las razones detrás de la existencia de esas barreras y tomar medidas para evitar que se vuelvan a presentar. Además, se requiere desarrollar las medidas, programas y políticas necesarias para promover la igualdad de oportunidades en el ejercicio

de derechos y cumplimiento de deberes de todos los ciudadanos. Es así como el marco del DUA “(...) estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están”. (CAST, 2011 : 3)

De esta manera el DUA hace dos aportes que deberíamos considerar a la hora de pensar en educación inclusiva y en particular, la atención a la diversidad de las infancias:

Por un lado, va a eliminar la dicotomía entre el alumnado con discapacidad y sin discapacidad sosteniendo que ofrecer distintas opciones para acceder al aprendizaje no solo favorece al estudiante con discapacidad, sino que también permite que cada alumno pueda elegir cuál es la opción para aprender mejor.

Por otro lado, hará hincapié en el desplazamiento del foco de la discapacidad del alumno a los materiales y los medios en particular, “y al diseño curricular en general.” (Burgstahler, 2011) Sosteniendo que el currículum será discapacitante en tanto no permita que todos los alumnos accedan a él.<sup>18</sup>



---

18 [https://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf)

Empezar a pensar la aplicación de este enfoque implica **considerar que existe una diversidad cerebral y una diversidad de aprendizaje**. Estudios neurocientíficos evidencian que el cerebro posee una estructura modular, en donde cada una de las diversas regiones o módulos estarán especializados en distintos aspectos de la realidad. Es decir, de acuerdo a la actividad que se pretenda realizar se activarán unos “módulos u otros, lo que implica que el aprendizaje se distribuye en torno a diferentes regiones. Los módulos, además, trabajan en paralelo, activándose de forma simultánea para tratar todos los elementos de un mismo estímulo”. (Pastor, Sanchez Serrano y Zubillaga del Río; 2013: 12)

Consecuentemente Rose (2006) y Rose y Meyer (2002) afirman que existen tres tipos de subredes cerebrales que intervienen en el proceso de aprendizaje y “que están especializadas en actividades específicas del procesamiento de la información o ejecución”. Estas son:

*Redes de reconocimiento:* especializadas en percibir la información y asignarle significados.

*Redes estratégicas:* especializadas en planificar, ejecutar y monitorizar las tareas motrices y mentales.

*Redes afectivas:* Especializadas en asignar significados emocionales a las tareas. Están relacionadas con la motivación y la implicación en el propio aprendizaje.

## DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE

REDES AFECTIVAS



XXXXXXXXXXXXXXXX

REDES DE RECONOCIMIENTO



© CAST

REDES ESTRATÉGICAS



XXXXXXXXXXXXXXXX

Estos avances en relación al funcionamiento del cerebro y las consecuentes subredes cerebrales, así como las oportunidades que ofrecen los medios digitales para personalizar el proceso de aprendizaje, afirman Rose y Meyer (2002) se complementan con la identificación de teorías y prácticas educativas que han demostrado su éxito para reducir las barreras de la enseñanza como: la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y al constructivismo de Vygotsky, haciendo énfasis en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y en el concepto de andamiaje.

En términos prácticos, **la aplicación de este enfoque** no puede descuidar la aplicación de los tres principios fundamentales: :

El primer principio implica *proporcionar múltiples medios de representación*, reconociendo que cada individuo percibe y comprende la información de manera diferente. Esto implica ofrecer opciones para abordar los contenidos a través de diferentes canales de percepción, como el auditivo, visual y motriz.

El segundo principio se centra en *proporcionar múltiples medios de acción y expresión*, reconociendo que cada estudiante puede expresar su aprendizaje de manera distinta. Aquí se busca construir materiales y actividades que se basen en el contenido que se está enseñando, permitiendo opciones diversas para que los estudiantes demuestren su comprensión.

El tercer principio implica *proporcionar múltiples formas de compromiso*, motivando a los estudiantes y fomentando su responsabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto implica ofrecer opciones amplias que reflejen los intereses de los estudiantes, estrategias para abordar nuevas tareas, opciones de autoevaluación y reflexión sobre sus expectativas, entre otros.

En conclusión, estos tres principios manifiestan la necesidad de que los docentes puedan ofrecer en sus prácticas pedagógicas un amplio abanico de opciones para que sus alumnos puedan acceder al aprendizaje.

Al conocer lo que propone el DUA, nos preguntamos como docentes de la educación, ¿Por qué no se llevan a cabo las políticas necesarias que permitan la construcción de escuelas inclusivas? ¿Cómo serían nuestras escuelas inclusivas? ¿Es posible la inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Resulta necesario pensar en prácticas educativas inclusivas interesadas en sacar el mayor potencial de los estudiantes y generar un cambio de paradigma estructural del sistema educativo de forma integral para que se pueda concretar.

Sabemos que la realidad es compleja y que el campo educativo es problemático, dinámico y cambiante, pero como bien se plantea en el texto “La inclusión escolar de niños y niñas y adolescentes en situación de discapacidad en la escuela común” de la compiladora Tamara Vinacur y compilador Juan Martín Bustos: “Nada puede quedar en su sitio sólo porque siempre estuvo allí, sino que todo debe ser revisado y repensado desde las prácticas –unas y otras– para poder dar lugar al aprender de todos y de todas juntos en la escuela.”(2019 ; 103)

Podemos decir que hay mucho por hacer, que es un gran desafío para el sistema educativo ponerse a la altura de la diversidad, heterogeneidad y cambios que se producen en las escuelas y, la población estudiantil en particular. Pero consideramos indispensable que haya un marco normativo que promueva e implemente un diseño curricular inclusivo que brinde al personal docente y no docente de las instituciones información, estrategias y recursos, que promuevan el aprendizaje de todos los alumnos y cada uno en particular.

Así como somos garantes del derecho a la educación de las infancias debemos posicionarnos de igual manera para exigir que haya políticas que se reflejan a través de proyectos que tengan como punto central la creación de escuelas inclusivas y posibles de habitar y transitar por todos,

concientizando sobre las diferencias, sobre la diversidad, la cooperatividad, la solidaridad y, el compromiso.

Desde nuestro rol docente también es imprescindible promover la participación de los estudiantes para poder llevar a cabo una efectiva inclusión entre todos y que puedan ser sujetos activos, protagonistas y conscientes que comprendan que la lucha y la fuerza es con todos.

## BIBLIOGRAFÍA

- CAST (2011). Universal Design for Learning Guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author. Traducción al español version 2.0. (2013). Educación Inclusiva : fundamentos y prácticas para la inclusión. Ciudad Autónoma de Bs As: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología; 2019.
- “La inclusión escolar de niños y niñas y adolescentes en situación de discapacidad en la escuela común”. Aportes y reflexiones del tercer seminario de investigación”, UEICEE Tamara Vinacur y Juan Martín Bustos (compiladores), 1a ed. – Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación e Innovación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires ; Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019.
- Pastor, Carmen Alba, Pilar Sánchez Hípola, José Manuel Sánchez Serrano y Ainara Zubillaga del Río Universidad Complutense de Madrid, octubre 2013.





# EDUCACIÓN INCLUSIVA, ABRIR LA MIRADA HACIA LA DIVERSIDAD. UN CAMBIO DE PARADIGMA NECESARIO EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES

**NOELIA LIO**

---

La infancia es el estadio donde se construyen las huellas de la memoria biográfica. En tiempos de sufrimiento de las infancias, las instituciones educativas representan un refugio simbólico. Quienes educamos entendemos que la Escuela es una institución que puede colaborar en reparar las heridas sociales, el acto de reparar en la interacción escolar puede atenuar las cicatrices o marcas sociales y el hecho de hacerlo simbólicamente es profundamente educativo porque involucra el aprender a vivir juntos y representa grandes transformaciones culturales. Para que la escuela logre sus objetivos es necesario contar con docentes que, en la manera de vincularse con sus estudiantes, construyan contextos favorables al aprendizaje. Una vinculación caracterizada por el afecto, respeto y expectativas realistas sobre las capacidades de los alumnos, sea cual sea la historia de relaciones con que éstos lleguen a la escuela, es una oportunidad única de brindar la experiencia de ser cuidado y enseñar a cuidar a otros.<sup>19</sup> Para enfrentar dichos retos y las problemáticas actuales, es necesario que el aprendizaje y la enseñanza logren sentido. Esta enseñanza-aprendizaje significativo tendrá que hacer foco en las fortalezas de los alumnos y alumnas, utilizando estrategias para la adquisición de habilidades y conocimientos cada vez más complejos.

---

19 <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/docentes/RolDocente/Fichas/Vinculo-pedagogico-positivo.pdf>

Dicho aprendizaje, que no es solamente sumar contenidos per se, debe responder las problemáticas que afrontamos en este nuevo escenario para generar enseñanzas que integren conocimientos y acciones desde una perspectiva integral que nos incluya a todos y todas.

El cambio del modelo educativo “tradicional” a un modelo inclusivo basado en las fortalezas, debe ser realizado con sumo cuidado y sólo será posible en tanto los docentes conozcan y desarrollen los estilos de aprendizaje de sus alumnos, lo cual demanda de éstos el que ayuden a los niños y niñas a resolver problemas reales, a distinguir lo superficial de lo significativo, a que se conozcan más a sí mismo, así como sus capacidades, cualidades y limitaciones. También debe tener bajo control sus interacciones sociales, sus emociones y sentimientos, así como sus actividades y, además, debe ser capaz de reconocer, interpretar y aceptar las emociones y los sentimientos de los demás.

La inclusión se practica, se ejerce día a día, se vive y es una actitud diaria, no solo en el aula, es una práctica social, que hace a toda la sociedad. La clave está en una mente abierta, sin pre-conceptos que nos ayude a aceptar lo distinto, lo que nos enriquece para construir un espacio de intercambio por sobre todo a que todos los y las integrantes de una comunidad somos sujetos de derechos y tenemos que tener las mismas oportunidades.

Se ha dicho que la tolerancia es fácil de aplaudir, difícil de practicar, y muy difícil de explicar. La tolerancia en definitiva es, entre otras definiciones, el respeto a la diversidad. Se trata de una actitud de consideración hacia la diferencia, de una disposición a admitir en los demás una manera de ser y de obrar distinta de la propia, de la aceptación del pluralismo. Es aceptar puntos de vista diferentes y legítimos, ceder en un conflicto de intereses justos. Y como los conflictos y las violencias son la actualidad diaria, la tolerancia es un valor que necesaria y urgentemente hay que promover. El término diversidad es aquel que nos permite indicar, marcar o hablar de la variedad y diferencia que pueden presentar algunas cosas

entre sí, aunque también nos es útil a la hora de querer señalar la abundancia de cosas distintas que conviven en un contexto en particular. En el contexto de una comunidad, por ejemplo, nos encontramos con que existen diferentes tipos de diversidades: cultural, sexual, o biológica entre las más recurrentes.

La atención a la diversidad implica un cambio profundo en la cultura escolar, que se caracteriza por ofrecer respuestas educativas homogéneas a alumnas y alumnos con distintas capacidades, intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje. La escasa consideración de las diferencias en los procesos educativos es uno de los principales factores que genera dificultades de aprendizaje y participación, y se traduce en altos índices de repetición y abandono escolar.

Todo proceso de cambio implica resistencias e incertidumbres relacionadas con el temor a lo desconocido, pero también ofrece oportunidades de crecimiento y desarrollo personal y profesional. Las experiencias también nos enseñan que el cambio es más profundo y significativo cuando es asumido por toda la comunidad educativa y no sólo por algunos docentes de forma aislada.

La equidad comprende los principios de igualdad y diferenciación, ya que tan sólo una educación ajustada a las necesidades de cada uno asegurará que todas las personas tengan las mismas oportunidades de hacer efectivos sus derechos y alcanzar los fines de la educación en condiciones de igualdad. Desde esta mirada, evocar la equidad y no la igualdad supone que determinadas desigualdades, además de inevitables, deben ser tenidas en cuenta.

Según afirma Cesar Guadalupe (UNESCO), la educación es un fenómeno complejo en el que tratar de identificar un único elemento puede no sólo resultar difícil, sino también equívoco.

Asegurar la universalidad de la conclusión de la educación primaria supone la ejecución de políticas sociales (no sólo educativas) dirigidas a los segmentos de la población que sufren más marcadamente la exclusión en

diversos planos y no sólo el educativo. La clave es la equidad. Es ver la educación como mecanismo de creación de mayores oportunidades para todos.

Si bien se ha avanzado en cuanto a la conclusión de la educación primaria, los niños no logran los aprendizajes que ésta supone y ése es un elemento clave para asegurar el derecho a la educación. Son pocos los niños que alcanzan niveles de desempeño académico considerados como adecuados, en materias básicas como comunicación y matemáticas. Por otro lado, los mejores niveles de desempeño tienden a concentrarse en los sectores de la población de mayores ingresos y mejores condiciones de vida en general. Esto no debe entenderse como equivalente a decir que las escuelas privadas son mejores que las públicas.

Lo que sucede es que las primeras atienden a niños que viven en mejores condiciones y cuyo mayor desempeño es, en gran medida, explicado por este hecho.

La equidad también concierne al éxito. Las tasas de acceso elevadas no significan gran cosa si van acompañadas de índices también altos de fracaso y abandono escolar. Por consiguiente, las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad fundamental de lograr que los estudiantes que en ellas se matriculan lleguen a graduarse.

Esta tarea exige procesos de enseñanza/aprendizaje más eficaces, orientados hacia una mayor pertinencia social lo que a su vez suele exigir una renovación exhaustiva de la metodología y los planes de estudio y mecanismos adecuados de control de calidad. Los sistemas que garantizan la calidad deberían alentar la aplicación de mejores procesos de aprendizaje, adaptados a diversas categorías de alumnos. Esos procesos deberían abarcar no sólo a los programas de enseñanza superior, sino también a la educación transfronteriza, la privada y la continua.

Una escuela inclusiva buscaría garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los y las alumnos, buscando la eliminación de los obstáculos y aumentando la participación para el logro de los mejores aprendizajes. En la

práctica, esto se traduce en escuelas en las cuales todos los y las alumnos, con o sin discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con características de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras), puedan acceder al aprendizaje con equidad. Para ello será preciso contar con una gestión institucional que fortalezca los procesos inclusivos, priorizando el trabajo, el acompañamiento a la enseñanza y el seguimiento de los aprendizajes de todos los alumnos y un proyecto de enseñanza para la inclusión, considerando como punto de partida la heterogeneidad y diversidad de los y las alumnos. El modelo social sobre el que se apoya la educación inclusiva pone el énfasis en el contexto, en las barreras, en los prejuicios, en las actitudes negativas y en la exclusión por parte de la sociedad de determinadas personas que son distintas a ellos. El modelo inclusivo no niega que haya diferencias individuales, puesto que todas las personas somos únicas y diferentes; este modelo se centra en que es la sociedad la que promueve la exclusión y que la inclusión no es un premio sino un derecho.

El sentido de dicha educación inclusiva tiene que ver fundamentalmente con el hecho de que todos los alumnos sean aceptados, reconocidos en su singularidad, valorados y con posibilidades de participar en la escuela con arreglo a sus capacidades. Una escuela inclusiva es aquella, pues, que ofrece a todos sus alumnos las oportunidades educativas y las ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias para su progreso académico y personal. Ni la educación, ni los centros educativos, ni las actividades, ni el lenguaje, ni el deporte, ni la sociedad serán verdaderamente inclusivos si no somos capaces de cambiar la mirada, de ver capacidades donde otros ven discapacidades; de ofrecer contextos flexibles que permitan que todas las personas puedan participar y obtener logros, contextos donde no existan barreras que les impida estar, participar, sentirse acogidos y poder desarrollar así, su pleno potencial.

Los factores considerados como clave para construir una escuela inclusiva son:

- Partir de la experiencia y conocimientos propios; de sus éxitos, que a menudo son muchos, y también de sus dificultades. El profesorado ha de darse cuenta de que la solución está en sumar sus aportaciones.
- El convencimiento de la necesidad de avanzar hacia una concepción inclusiva de la educación como condición para una implicación plena y efectiva en el proyecto, aunque lógicamente puedan darse grados diferentes.
- Hacer del trabajo colaborativo el instrumento metodológico habitual para generar conocimiento que sirva de forma eficaz para responder a las diferentes necesidades del alumnado.
- Entender las dificultades (la heterogeneidad presente en las aulas) como oportunidades para diversificar la respuesta educativa que puede servirse del potencial de aprendizaje que supone el trabajo cooperativo de los alumnos y la colaboración entre iguales.
- Dotarse de una estructura de centro flexible, capaz de adaptarse a las características y necesidades del alumnado y del profesorado, y de una organización interna que prime la colaboración entre los docentes tanto en la planificación como en el trabajo en el aula.
- Mejorar la autoestima tanto por parte del alumnado como del profesorado.
- Diseñar y promover planes de formación del profesorado, fundamentalmente de centro, que suponga la reflexión sobre la propia experiencia y, cuando sea necesario, la colaboración de asesores externos.

Incorporar la evaluación de los resultados, que puede adoptar diversas formas (autoevaluación, evaluación interna), como generadora de los procesos de cambio.

De todo lo expuesto subrayo la importancia del rol que tenemos como docentes quienes debemos considerar que nuestras prácticas pedagógicas deben contemplar las diferencias de nuestros estudiantes y a partir de ellas diseñar las estrategias y seleccionar los recursos para construir las distintas acciones que vamos a llevar adelante en la escuela, considerando que esta organización de la enseñanza debe ser flexible, abierta a cambios.

Debemos también analizar y reflexionar sobre las barreras que ponemos los docentes en ocasiones por desconocimiento o falta de formación e información a una educación inclusiva de calidad para todo el alumnado, ya que pueden ser barreras físicas o mentales, visibles o invisibles, conscientes o inconscientes, pero en cualquiera de los casos mencionados son barreras que debemos eliminar y que deben constituir por lo tanto nuestra primera reflexión.

¿En mi aula, en mi escuela, hay barreras a la participación, a la presencia? ¿Las pongo yo? ¿Todo el alumnado del aula, de la escuela, participa, está presente? ¿Tengo siempre altas expectativas para todo el alumnado? ¿Ofrezco posibilidades para que los alumnos se ayuden mutuamente? ¿Fomento la colaboración en el aula? ¿Los alumnos tienen la seguridad de que recibirán ayuda si tienen dificultades? ¿Fomento la cultura de la colaboración en el aula, en el centro? ¿Cómo es mi mirada?

De esta manera vamos a contribuir a garantizar que todos los niños y niñas aprendan y se desarrollen en condiciones de igualdad.

La educación siempre debe tener en cuenta a los otros, su identidad, sus costumbres, su cultura, reconociendo que todos formamos parte de un grupo cultural, respetando a cada uno de los alumnos y alumnas, siendo fundamental para lograr el sentido de pertenencia. Docentes y alumnos/as debemos encontrarnos y reconocernos en nuestras diferencias para poder construir conocimientos y apropiarnos de ellos.

Para eso, como docentes, necesitamos abrir la mirada y estar abiertos a los cambios para rediseñar estrategias reconociendo en cada niño/a sus conocimientos, sus sentimientos, sus vivencias, siempre manteniendo una escucha atenta y amorosa, estando presentes para nuestros estudiantes, propiciando el encuentro en el aprendizaje.

Nuestro desafío será construir estrategias a medida de las diversas infancias y, hacerles lugar a las mismas, para que habiten con todo su ser este espacio en relación con otros y otras. Una mirada atenta y reflexiva sobre las prácticas diarias, que permita examinar un amplio conjunto de aspectos que pueden tanto obstaculizar como potenciar los aprendizajes y la experiencia educativa de cada uno de los alumnos, es necesaria en pos de promover mayores niveles de inclusión en nuestras aulas y en nuestras escuelas

Fomentar la empatía, celebrar la diversidad, visibilizar las diferencias, abrir la mirada son acciones urgentes que necesitan nuestras infancias.

Estas reflexiones son importantes para comenzar a cambiar, es necesario pararnos a pensar y a repensar para comenzar así a ser conscientes de que en ocasiones no estamos garantizando el derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Y no lo estamos haciendo cuando retiramos los apoyos, cuando no los ofrecemos o cuando no los gestionamos adecuadamente; cuando pensamos que un aula específica o un aula de educación especial en sí mismas ya son una respuesta inclusiva; cuando no hay nada que ajustar porque se piensa que algunos alumnos ni saben, ni pueden ni quieren; cuando no realizo adaptaciones significativas. También cometemos injusticias cuando consideramos que apoyo es sinónimo de los recursos que deben ofrecernos los otros y cuando no tenemos esos apoyos decimos que este niño o este joven, estaría mejor en otra escuela con más recursos; o cuando encontramos otras muchas razones para no asegurar ni los apoyos ni los ajustes que por ley les corresponden.



Palabra, tiempo, afecto, cuerpo, pensamiento, escucha y mirada serán claves para generar encuentro que permita involucrarse en los desafíos de la tarea de ampliar esa mirada, ese mundo de conocimiento reconociendo como punto de partida sus propios modos de hacer y de conocer.

Es un gran desafío que aún tenemos por delante, formar ciudadanos que construyan una sociedad que no solo sea inclusiva, sino donde las personas convivan con todas las diversidades.

Solo así, no será necesario hablar de inclusión y empezaremos a hablar de convivencia.





Primera edición: marzo 2024  
Ediciones CAMYP  
Oruro 1212 (C1243ADB)  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
[www.camyp.com.ar](http://www.camyp.com.ar)

 [camyp\\_ok](https://www.instagram.com/camyp_ok)