

¿QUÉ HACEMOS HOY EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INFANTIL? WHAT ARE DOING TODAY IN PRESCHOOL SETTINGS?

Isabel Cardona Martín

lcarmar2872@gmail.com

CEIP Ntra. Sra. de Gracia.

C/ Ferrándiz, 2. C.P. 29012. Málaga (España)

Recibido: 25/06/2015

Aceptado: 20/12/2015

Resumen:

Hacer un alto en el camino y reflexionar sobre nuestra práctica docente es indudablemente necesario. ¿Nos dejamos llevar por la rutina?, ¿nos acomodamos a lo que nos viene hecho?, ¿emprendemos actividades sabiendo por qué y para qué las hacemos? En muchas ocasiones nuestros discursos, nuestra teoría, lo que creemos que debería ser, dista bastante de lo que hacemos en las aulas, de nuestras prácticas, de lo que realmente está siendo.

Palabras clave: Práctica docente, reflexión pedagógica, relación con las familias, libros de texto, organización espacio-temporal.

Abstract:

It is necessary to stop and think about our teaching practice. Do we normally follow a routine? Do we adapt to what is already preset? Do we undertake activities knowing why and what for they are? In many occasions our pedagogical theory is far from what we do in our classroom, from our own practices, from what is really happening.

Keywords: Teaching practice, educational reflection, relationship with families, textbooks, temporal organization.

Introducción

Soy maestra de educación infantil por azar y por elección. Quizás esta paradoja necesite alguna sucinta aclaración. A saber: por azar ya que en los tiempos de mis estudios de Magisterio no existía esta especialidad y me la encontré de bruces, como única opción, en mis primeras prácticas en un colegio; y por elección, ya que desde aquel incidente, en el que pensando que lo mío era ser maestra de ciencias me convertí en maestra de párvulos, tuve claro cuál iba a ser mi futuro profesional.

Y he sido maestra de párvulos, de preescolar y ahora, de Educación Infantil. Estos cambios de denominación hacen referencia directa a todos los avatares que esta etapa educativa ha sufrido a lo largo de los últimos treinta años. En todo ese tiempo, la educación de los más pequeños ha ido pasando por distintos ministerios, por distintas leyes y decretos, por variados diseños curriculares y, fundamentalmente, ha dejado de ser una etapa meramente asistencial para incorporarse, como una parte más, al "entramado educativo".

Son muchos, creo, los ámbitos y espacios sobre los que deberíamos reflexionar. Por un lado podríamos debatir sobre la propia configuración de esta etapa: dos ciclos que no se coordinan y con estructuras tanto pedagógicas como económicas y políticas distintas. Por otro lado, quizás fuese interesante hacer un recorrido por esos años de historia de la Educación Infantil, o incluso, intentar vaticinar qué futuro le espera en este devenir constante de distintas leyes y nuevas exigencias. Y por qué no hablar de cómo nos sentimos los docentes, lo que se espera de nosotros-as, lo que nos preocupa o lo que nos anima cada día.

Todo esto sería interesante, sí; pero mejor analizar el presente: **¿Qué hacemos hoy en las aulas de Educación Infantil?** Quiero señalar, que esta reflexión que hago, abordando **sólo** algunos temas, es en torno al segundo ciclo de la etapa, el que mejor conozco y el que vivo a diario. Reflexiones que tienen que ver con las preguntas que me hago cada día, con mis dudas y mis certezas, con la convicción de que siempre estamos a tiempo de mejorar y crecer.

¿Todo está en los libros?

Cuando trabajaba junto a otra compañera, recién salidas las dos de la escuela de Magisterio, en un local con más de 50 criaturas, nuestra sensación era fundamentalmente la de ser cuidadoras que "entretienen como pueden" a esa gran cantidad de niños y niñas de 4 y 5 años. Nuestras ganas y energías hacían que inventáramos actividades, elaboráramos fichas con la imprentilla o hiciéramos salidas "arriesgadas" por el vecindario. Algo perdidas, sin saber muy bien qué estábamos haciendo. Pero entonces llegaron los primeros libros de texto a Infantil, fue una alegría inmensa porque pensábamos que eso era lo que le faltaba decididamente a la etapa para que tuviera y se le reconociera la importancia que nosotras le conferíamos, era lo que le daba ese carácter educativo que la equiparaba con el resto de niveles.

Libros de texto que en ese transcurrir del tiempo que antes comentaba, se han hecho dueños, casi exclusivamente, de lo que hoy se hace y no se hace en nuestras aulas. Las

maestras y maestros de esta etapa (y de todas las demás) hemos dejado que el libro de texto sea quien dicte nuestro trabajo, se hace lo que él dice, se evalúa lo que en él pone que hay que evaluar, se tocan los temas que en él se muestran. Y es tan inmensamente poderosa su importancia y la sociedad está tan acostumbrada ya a su presencia que cuando a las familias se les explica que en nuestro colegio "no tenemos libros de texto", se quedan extrañadas, ¿pero, se puede aprender sin libros de texto?

Y no solo son las familias quienes se hacen esta pregunta. Los libros de texto suponen para muchos-as docentes, la seguridad y la tranquilidad de estar haciendo lo correcto, pero que, desgraciadamente, verbalizan **"es que sin libro no sabría qué hacer"**. Toro (2014: 232) en "Educar con Co-razón" explica:

Creo que se siguen haciendo muchas cosas y se siguen manteniendo modos y maneras que las nuevas generaciones ya no soportan ni aguantan. Pero claro, «la consigna es la consigna» y la consigna más seguida sigue siendo «lo que marca el libro de texto».

Esta forma de vivir el trabajo en la escuela no sólo la «sufren» los alumnos sino que también está «haciendo sufrir», a los maestros y maestras. Simplemente por el hecho de que termina siendo y viviéndose como absurdo un trabajo educativo que no estimula la iniciativa ni la creatividad de los implicados en él y tampoco proporciona la más mínima gratificación emotiva (p.232).

Libros de textos que se "sufren" porque en muchas ocasiones asfixian y constriñen. Porque son también muchas las compañeras que se creen en la obligación moral de trabajar con ellos una vez que se los encuentran (a veces por imperativos del equipo docente o de la propia dirección del centro); pero quitan hojas, resumen, alteran,... y aprovechan para abrir otros momentos sin libro, sin ese encorsetamiento, para tratar otros temas, investigar o embarcarse en una aventura compartida por el grupo.

Libros de texto que consisten en rellenar ficha tras ficha según se indica en las mismas, que muchas veces se eligen por las ilustraciones, los colores, los formatos,... Que "complementamos" con cuadernillos de letras o de números, para no dejar "ningún cabo suelto". Libros que ya aparecen ¡incluso para criaturas de meses! Todo bien estructurado para que los-as docentes no tengamos que hacer nada más que seguir sus instrucciones. Flaco favor nos hacen, la verdad.

Libros de texto elaborados para cualquier colegio, esté donde esté, tenga las características que tenga, que no tienen en cuenta ni el contexto, ni la identidad propia de cada centro y de cada aula, que unifican y homogenizan, que no dejan lugar a crear, pensar o investigar, que presuponen los gustos infantiles y que creen atender a sus intereses.

Si trabajamos sólo con libros de texto como material curricular, ¿cómo aprende nuestro alumnado?, ¿aprende haciendo, investigando, preguntándose,...?, ¿permiten analizar, sintetizar, razonar?, ¿atienden a la realidad social que vivimos?, ¿deben ser la única fuente de información o una herramienta más dentro del aula, conviviendo con otros tipos de textos de uso social: enciclopedias, periódicos, poemarios, folletos, recetarios, biografías,... y con otros materiales?, ¿permiten el diálogo y la interacción?, ¿ayudan a tomar decisiones, cambiar de opinión, reflexionar sobre lo que se hace y para qué se hace?, ¿atienden a la diversidad, a la heterogeneidad de las personas a quienes van dirigidos?,...

Si cada día nos hiciéramos alguna de estas preguntas llegaríamos a la conclusión, estoy segura, de que los libros de texto no pueden erigirse en la única fuente de conocimiento en el aula. Como apunta Parcerisa (2007, p.7), “en la escuela puede existir vida... incluso sin libros de texto”.

El juego: un derecho fundamental de la infancia

Juego: actividad, conducta no obligatoria e intrínsecamente motivada, proceso iniciado, controlado y estructurado por los propios niños y niñas, que es una necesidad existencial para la niñez y que puede adoptar formas infinitas” (Asociación Internacional del Juego, 2008,p.97).

Cuando llegamos a clase por la mañana, tenemos un buen rato de charlas amistosas y de juegos compartidos. Cada cual emprende aquello que quiere: hay quien construye, quien dibuja, quien se disfraza o quien observa; depende de cómo lleguemos, según sea nuestro ánimo nos apetecerá una u otra actividad, ya sea en soledad o en compañía. Es un momento de distensión, de comenzar la jornada, de saber que estamos y que somos.

Hace dos o tres años, una alumna venida de otro centro en el que tuvo bastantes problemas de adaptación, al salir del colegio y ver a sus padres (muy agobiados en la puerta y expectantes), los miró y dijo con una sonrisa "¡Mamá, he jugado!". Aún hoy lo recuerdo y me estremezco, tenía en aquel entonces cuatro años.

¿Dónde ha quedado el juego en las clases de Infantil?, ¿sólo en el recreo? Hasta los rincones de juego se convierten, en muchas ocasiones, en rincones no para disfrutar, sino para obligatoriamente hacer algo o incluso estar. ¿Nos vamos contaminando poco a poco de ese pensamiento que nos lleva a considerar el juego en clase como una pérdida de tiempo? Como algo que resta y no que suma.

Imperativos como el currículum o los libros por rellenar, hacen que en muchas aulas de Infantil se relegue el juego al estatus de premio o regalo, no es extraño lo de "quien termine puede jugar". Desgraciadamente quien no termina no podrá hacerlo y quienes lo hacen lo percibirán como una recompensa al esfuerzo realizado. Sin duda olvidamos que JUGAR ES UN DERECHO FUNDAMENTAL DE LA INFANCIA, un derecho reconocido en la Convención sobre los Derechos de la Infancia en su artículo 31: “El niño tiene el derecho al descanso, el esparcimiento, el juego, la recreación y la participación en la cultura y las artes” (UNICEF, 2006, p.23).

La Asociación Internacional del Juego (2008), preocupada por la escasa importancia que últimamente se está dando al juego infantil (en todos los ámbitos, no sólo el educativo), apunta:

en los lugares donde se les ha reconocido por lo general se refieren a actividades estructuradas y organizadas más que al juego libre, la recreación o la creatividad. Y analizando por qué es importante hace un análisis de los beneficios que aportan el juego y la recreación: Promueven el desarrollo de la creatividad, la imaginación, la confianza en sí mismo y de habilidades y fortalezas físicas, sociales, cognitivas y emocionales. Contribuyen a todos los aspectos del aprendizaje y son también una forma de participación en la vida cotidiana que tienen un valor intrínseco para la niñez, tan solo en términos del gozo y el placer que proporcionan (p.96).

Reivindiquemos el juego en nuestras aulas, el juego libre, no dirigido, sin objetivos didácticos a conquistar. Ofrezcamos y posibilitemos que niños y niñas puedan jugar libremente por el mero placer de hacer y disfrutar.

¿Los tiempos de la escuela o los tiempos de los-as niños-as?

Somos conscientes que vivimos en una sociedad que cada día nos aboca a las prisas, a la sensación agobiante de que nos falta tiempo. La escuela no es indiferente a ello, arrancamos cada jornada con todo estructurado, nos movemos de una a otra actividad a golpe de palmada, de carpetazo; ahora esto, después lo otro y así hasta terminar agotadas y exhaustas. Cada tramo horario está escrupulosamente diseñado. Cuando algo (externo, normalmente) altera ese orden, nos encontramos como en arenas movedizas... "hemos perdido tiempo". En su artículo "Los tiempos de la Infancia", Hoyuelos (2008) apunta:

La escuela necesita reorganizarse totalmente –en realidad, cada día- para entender cómo los tiempos de la vida, de la sociedad, de las familias y del alumnado son diferentes, han cambiado y exigen la puesta en práctica de nuevos derechos que la escuela y la práctica educativa deben saber reconocerles (p.8).

En mi colegio, El Gracia (así lo llamamos), hace mucho tiempo que anhelamos trabajar sin prisa, ser una escuela serena y apacible. Todos los años comenzamos con ese objetivo en mente y, no sabemos bien cómo, terminamos envueltos en una vorágine de actividades, de salidas, de muestras, de....todo. Y volvemos a ese planteamiento: hay que seleccionar, dar prioridad y sopesar antes de hacer. Queremos lograr lo que dice Hoyuelos (Ibid.):

... no tener prisa para educar, para aprender, para escuchar las potencialidades de la infancia, y evitar –a toda costa- los violentos programas de estimulación precoz que torturan a niños y adultos. Es necesario reclamar un tipo de educación que no sumerja a las criaturas en la urgencia de aprender lo que los maestros, como dice Malaguzzi, nunca pudieron aprender (p.15).

Sea por una causa o por otra, la escuela bebe del tiempo acelerado que vivimos cada día en todos los ámbitos de nuestra vida. Estos tiempos de todas las horas con cosas que hacer, abocamos a niños y niñas a ese atiborramiento horario: clases, actividades por la tarde, inglés, judo o informática, y todo es importantísimo...¿Es nuestro tiempo o el tiempo de la infancia? Quizás sea hora de parar, parar a pensar, a escuchar, a hablar, a mirar, a hacer con sentido, a estar con tranquilidad, a ser en el presente. Como dice Gómez Mayorga (2004):

Nuestra función es, por tanto, ayudar a los niños y a las niñas a que resuelvan sus problemas. Las prisas nos hace, a veces, cortar por lo sano, resolver de forma rápida y torpe. La construcción de normas sociales requiere un tiempo para que sean los propios niños los que busquen soluciones de forma autónoma y asuman sus equivocaciones. El tiempo para educar es lento y pausado. En un mundo de eficacia y prisas, en donde el tiempo es oro, el castigo es la solución más rápida a un conflictivo(p.60).

Espacios que generan aprendizajes...

La integración del alumnado de 3 a 6 años en los colegios ya existentes de Educación Primaria, ha hecho que los espacios de los que dispone la etapa de Infantil no sean adecuados y funcionales, no son espacios que aporten y faciliten experiencias ni lugares donde moverse libremente y que posibiliten comunicarse, fomenten la imaginación o favorezcan explorar y descubrir.

Espacios donde la naturaleza está ausente, donde no hay diversidad de materiales constructivos y donde, en muchas ocasiones, moverse es tremendamente complicado por el sin fin de pasillos, corredores, muebles, estanterías, sillas, mesas de todos los tamaños, escaleras... Quizá en los centros más pequeños esos espacios sean más amables con la infancia, quizá queden aún (sobre todo en entornos rurales) colegios con jardines e incluso bosquecillos y fuentes; pero no es lo que normalmente observamos en la mayoría de las escuelas.

El alumnado de infantil se incorpora a esos espacios beligerantes con sus deseos y sus necesidades. Hay una viñeta de Frato (Tonucci, 1997) que describe esta situación que se generaliza tanto en las escuelas como en nuestras ciudades; en ella unos niños dicen: "señor arquitecto, en vez de toboganes y tiiovivos nosotros queremos arena, agua, setos y piedras".

Por otro lado, la buena disposición de las maestras y los maestros de esta etapa, hace que nuestras aulas y pasillos presenten una decoración amable, de acogida, cercana y en muchas ocasiones, bella. Ambientes creados más con buena voluntad que con certeras garantías de que sean potencialmente generadores de aprendizajes y que en muchos casos, sin generalizar nunca, "nuestras decoraciones" (no de los niños y las niñas), son un derroche de color y esfuerzo, poco más.

La escuela, además, no es el único espacio con el que contar. **Fuera de la escuela hay más escuela:** está el parque donde ir a desayunar, pintar o disfrutar de las flores; espacios culturales como museos y conservatorios, tiendas, calles y plazas,... Todo es fuente de aprendizaje, de análisis, de reflexión. Es una oportunidad única de observar y valorar esa sociedad, por lo menos física, de la que formamos parte como ciudadanos y ciudadanas, de observar y repensar sobre lo que encontramos cuidado y lo que está sucio y deteriorado, sobre lo que necesitaríamos y que no vemos, y, en definitiva, de ir formando, poco a poco, esa conciencia social, que si nos quedamos dentro de la escuela difícilmente podrá configurarse.

Con-contr...la presencia de las familias. Un asunto de preposiciones

Son muchas las quejas de los-as docentes acerca de la poca valoración que las familias, en particular, y la sociedad, en general, dan a nuestro trabajo. No podemos negar el hecho de que han sido muchos los cambios sociales acaecidos en las últimas décadas, como tampoco podemos negar que la escuela no ha sabido/podido estar a la altura de dichos cambios.

Dice Díez (2002, p.132) "parece que alguien nos ha adjudicado a los maestros las cuestiones del saber, y a los padres, las más tiernas y familiares cuestiones del querer. Y

esa división nos ha situado es dos zonas fronterizas, alejadas y rivales..., con lo cual, a veces la relación se puede volver algo «punzante», y sobre todo ajena a los más cercanos implicados en ella, es decir, a los niños”.

Posiblemente en esa "rivalidad" del docente, quien "sabe", y la familia, quien "quiere", esté el principio del desencuentro, por ello prosigue:

quizás lo mejor sería hacer cosas juntos, padres y maestros, e intentar construir un espacio de experiencia y reflexión. Ojalá podamos intervenir a favor del entendimiento, el sentido común y las ganas de disfrutar de una relación posible y necesaria, y de acompañar a los niños en su importante momento de crecer, de aprender y de empezar a «hacer camino» por la vida (p.132).

Y yo me pregunto ¿conocen las familias nuestra labor?, ¿saben qué hacemos, cómo nos formamos o cómo es el día a día en nuestras aulas? A riesgo de ir contracorriente, creo firmemente que cuando una madre, un padre, abuelo, abuela,... nos acompaña una jornada, asiste a nuestra clase como uno más, observa, convive y comparte, conocerá y sin duda valorará lo que hacemos; por lo menos esa es mi experiencia, frases como "qué difícil esto de ser maestra", "tantos niños, yo con el mío solo y no puedo...", "¡cuántas cosas hacen y aprenden!". ¿De verdad podemos exigirles su valoración sin abrirles las puertas para que conozcan y vean? Pero para ello hay primero que invitarles a estar ahí y además animarles a sugerir, aportar, criticar,... Hay que conocerse y dejar a un lado pensamientos de que la familia es la que "lo hace mal" y nosotros-as sabemos que lo hacemos bien. Sin prejuicios, desde la humildad.

No hay nada como charlar amigablemente con una madre en la puerta del aula recién llegados al colegio, esa relación afable es para el alumnado una prueba de entendimiento, un modelo de relaciones y de confianza mutuos que, indudablemente, sólo puede beneficiarles.

Claro, que si eso no es así, si tenemos reparos a su presencia en las aulas y en el colegio, si no dejamos ni que acompañen a sus hijos-as cuando llegan por la mañana, si hacemos que se queden fuera: ¿qué saben entonces? ¿Acaso tememos que nos critiquen, que nos quiten "espacio"? Hay docentes que esgrimen razones de funcionamiento y organización para negar esa presencia de familias en el colegio, quizás deberíamos organizar y funcionar desde un punto de vista distinto y hacer de nuestra escuela un espacio abierto donde poder aprender, convivir y compartir, dejando de lado esas aulas como trincheras, cerradas a cal y canto.

Es cierto que muchas familias están al acecho de que nos equivoquemos, de que hagamos algo para poder recriminarnos, pero ni siquiera una mala experiencia con alguna madre o algún padre de los que piden explicaciones de malas maneras por una caída, un extravío o algún desacuerdo, puede hacernos olvidar que esa cooperación es absolutamente necesaria.

Simplemente porque **la escuela no es nuestra**. Una comunidad educativa la componen todas las personas que de una forma u otra tienen que ver con ella: alumnado, familias, docentes, personal no docente, voluntariado, monitores-as,... La escuela es, debe ser, de todos-as, compartida y vivida; desde el lugar que cada cual ocupe y desde los saberes individuales. Porque para poder colaborar, ayudar,

participar,... hay que abrir cauces que lo permitan y sabiendo esto, estamos en la obligación de intentarlo.

¿Y ahora qué?

Ahora soy maestra en el siglo XXI. Maestra que sigue cada día cuestionándose lo que hace y lo que no hace. Maestra que con el paso del tiempo ha conseguido saber cuál es la escuela que quiere, a fuerza de conocer qué cosas son las que no quiere. Maestra que desearía hacer lo que cree que tiene que hacer, aunque muchas veces no lo consigue.

Quiero hablar y compartir pensamientos y puntos de vista, porque con otros-as crezco y aprendo. Quiero saber escuchar a los niños y a las niñas antes de dar y de proponer. Quiero estar abierta a nuevas experiencias educativas, dudar y equivocarme antes que perpetuar esquemas en los que ya no creo y pensar que todo lo que hago está bien. Quiero seguir formándome, leyendo, documentándome, porque aunque maestra vieja tengo las mismas ilusiones y ganas de aprender que cuando comenzaba. Quiero emocionarme y que en mi escuela haya cariño, alegría, conflictos, desacuerdos y risas, porque si no hay nada de eso no sería una escuela viva.

Quiero una escuela que aborde las necesidades de cada grupo en cada momento; que entienda la diversidad desde la heterogeneidad; que no ignore el mundo de los sentimientos y las emociones; que potencie el aspecto creador e investigativo; donde esté permitido dudar, equivocarse o elegir; donde sea importante hablar y que te escuchen, una escuela infantil que no tenga en cuenta y valore sólo lo cognitivo, que tienda puentes al entorno familiar, que reivindique el juego y las relaciones como pilares básicos en su día a día, sin olvidar qué sociedad hay fuera de sus muros y dejar que la vida, real, entre en ella.

Sabiendo que en la escuela como en la vida, hay días nublados en los que se tuerce el corazón, a golpe de desastres, de inseguridades o de errores solemnes... Y días claritos, en los que se espabila el alma sin poder evitarlo (Díez, 2002, p.11).

Referencias Bibliográficas

- Asociación Internacional del Juego (2008). Artículo 31 de la CDN: el derecho de los niños al descanso, el esparcimiento, el juego, la recreación y la participación en la cultura y las artes. *Rayuela*, 8, 95-102. Recuperado de: <http://revistarayuela.ednica.org.mx/article/art%C3%ADculo-31-de-la-cdn-el-derecho-de-los-ni%C3%B1os-al-descanso-el-esparcimiento-el-juego-la-recre>
- Díez, M.C. (2002). *El piso de abajo de la escuela. Los afectos y las emociones en el día a día en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Hoyuelos, A. (2008). *El tiempo de la infancia*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: http://ice2.uab.cat/jor_infantil_VIII/materials/conf2.pdf
- Gómez Mayorga, C. (2004). *Atando sentimiento con palabras: reflexiones y práctica educativa sobre los sentimientos*. Sevilla: MCEP.

- Parcerisa, A. (2007). Materiales para el aprendizaje, más allá del libro de texto...y de la escuela. *Aula de Innovación Educativa*, 165, 7-11. Recuperado de: <http://www.grao.com/revistas/aula/165-los-materiales-recurso-para-el-aprendizaje/materiales-para-el-aprendizaje-mas-alla-del-libro-de-texto--y-de-la-escuela>.
- Tonucci, F. (1997). *La ciudad de los niños: un modo nuevo de pensar la ciudad*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Toro, J.M. (2014). *Educación con co-razón*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- UNICEF (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño. 20 de noviembre de 1986*. Recuperado de: http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf