



PUBLICACIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES
AÑO 2 - Nº 3 - JUNIO / JULIO 2007 - REVISTA DE DISTRIBUCIÓN GRATUITA

Entrevista

Patricia Redondo

Directora Provincial de Educación Inicial

ENSEÑAR Y CUIDAR EN EL NIVEL INICIAL

LA DIRECTORA DE EDUCACIÓN INICIAL, DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (DGCyE) EXPLICA LA POLÍTICA PEDAGÓGICA DEL NIVEL ENCARGADO DE BRINDARLE A LOS NIÑOS LAS PRIMERAS HORAS DE ESCOLARIDAD. CONSIDERA QUE EL GESTO INSTITUCIONAL DE TODOS LOS JARDINES DE INFANTES DEBE SER EL DE LA HOSPITALIDAD Y VOLVER A ARGUMENTAR EL JUEGO COMO CLAVE PARA PENSAR LA PEDAGOGÍA Y LA DIDÁCTICA DEL NIVEL.

Portal Educativo: ¿Cuáles son las políticas educativas que se están implementando?

Patricia Redondo: Pensar las políticas para el nivel inicial no es pensarlas como inaugurales, sino que es darle una nueva centralidad a las tareas. La centralidad que nos estamos proponiendo en relación a este nivel es construir nuevos significados o vitalizar los significados de la enseñanza y el cuidado en la educación inicial. Esto tiene muchas vertientes en términos de tradiciones pedagógicas, en distintos campos del conocimiento que fueron parte de la formación de las maestras del nivel inicial, pero la idea es revitalizar todo lo que esté estrechamente ligado con el cuidar, recibir, advertir a los niños y, en esa tarea, centralizar la cuestión de la enseñanza.

Portal: ¿Cómo se trabaja con los docentes y la comunidad para lograr esa centralidad?

Redondo: La primera cuestión es reconocer que esa centralidad está dispersa, pero está. Debemos rearticular el discurso educativo del nivel inicial, explicar para qué tiene que haber jardines de infantes y que esto pueda ser argumentado frente a una comunidad. Una maestra, en cualquier punto de la provincia donde esté ubicada, tiene que poder argumentar por qué no es lo mismo que un niño vaya al jardín de infantes, a que no vaya. Y no es lo mismo porque hay algo que ese niño va a aprender en el jardín, a compartir, a socializar, que va a permitir que, desde su temprana edad, se inscriba en una filiación histórica más larga.

Portal: Las prácticas de cuidar y enseñar ¿son las que se desarrollan a lo largo de la carrera docente?

Redondo: Una pregunta clave es la formación y otra es reconocer cuáles son las prácticas de cuidado y enseñanza que están y existen para poder volver a nombrarlas y darles el valor que tienen que tener.

Portal: ¿Como por ejemplo?

Redondo: Hay un tema candente en todo maestro de nivel inicial que es el juego. Según distintos momentos, propuestas o construcciones de diseño, el juego pasa a ser central, o simplemente se limita a que un chico juegue, hasta pasando por las versiones más apocalípticas que indican que los chicos no juegan más, como si el juego de los niños dependiera exclusivamente de los adultos. Los chicos son buenos contrabandistas, en el buen sentido, y no necesariamente requieren del permiso de los adultos para jugar.

Portal: Sería el juego como herramienta pedagógica.

Redondo: En el caso del juego, que es una clave para pensar la pedagogía y la didáctica del nivel, hay que volver a argumentar y contrargumentar qué significa el juego en el nivel inicial. ¿Significa que los chicos vayan a jugar al parque o que en el momento en que los chicos vayan al parque haya un adulto que desde su mirada, en términos de adulto enseñante, pueda facilitar y provocar situaciones de aprendizaje incluso en momentos abiertos? Estas prácticas están pero no están nombradas en clave pedagógica.

Portal: De todos modos, el juego es una práctica habitual en los jardines de infantes.

Redondo: Se desarrolla de manera dispersa, en algunas ocasiones devaluada, y en otras como una rutina que se fue reproduciendo a lo largo de los años. Incluso se las llama actividades de rutina. Por ejemplo, hay una rutina de nombrar a los niños todos los días cuando llegan al jardín, y eso no es sólo un acto de nominación, en una situación donde los niños han dejado de ser nombrados por una sociedad que los excluye.

Portal: ¿La rutina está desvalorizada?

Redondo: Está como desvalorizada, pero una rutina ayuda a labrar una vida, ayuda a prever un comportamiento inmediato. Otra práctica común en el nivel inicial tiene que ver con el antes y el después. Se les pregunta a los chicos qué hicieron ayer o qué van a hacer más tarde. Ese antes y después, como un juego de preguntas y respuestas que parece tan elemental, está estrechamente vinculado con la iniciación al cálculo.

Portal: Se trataría, entonces, de redescubrir las prácticas que se desarrollan en el jardín como prácticas educativas...

Redondo: Desde los lineamientos de la Dirección de Educación Inicial tenemos que producir un reconocimiento de esas prácticas como prácticas educativas y, al mismo tiempo, generar un proceso de discusión sobre los supuestos que las organizan para que se pueda reflejar su intencionalidad pedagógica.

Hay que producir un fuerte movimiento que vuelva a situar la pedagogía del nivel inicial en un lugar central, para que todo niño que pisa el umbral de un jardín pueda recibir el reparto de la educación.

Portal: ¿Cuál es el punto de partida en educación inicial?

Redondo: Tenemos que esforzarnos en la tarea de conocer cuál es hoy el asunto, la prioridad es la educación en los niños pequeños y todo lo que de ahí se deriva, desde los 45 días hasta los cinco años. En el jardín maternal, es el modo de recibir, es la mirada del que recibe con el que deja, es hacer un puente para que, el que se va, se vaya tranquilo y que el niño quede acogido en la institución, que no sea un pase corporal, sino que prime el lenguaje. Por eso es que nos interesa revisar los modos de acogida en las instituciones.

Portal: ¿Qué perciben de los padres cuando dejan a sus hijos en las instituciones educativas?

Redondo: Hablar de los padres como un conjunto homogéneo es difícil. El nivel inicial tiene como una tradición de fuerte ligazón con las familias por la corta edad de los chicos. El tema es si en este vínculo, en vez de complementar responsabilidades, se las desplaza; es decir, si los padres desplazan su lugar hacia el jardín y si el jardín desplaza su lugar hacia los padres. Ahí estamos en problemas. Me parece que todavía persiste la creencia de que hay que trabajar con la familia y no siempre se reconoce que los cambios que ha tenido la familia son los mismos que atraviesan a los docentes. Ya no podemos hablar de *las* familias o de *los* docentes por su gran heterogeneidad.

Portal: ¿Hay que establecer un nuevo contrato?

Redondo: Hay que estar muy atentos a no impregnarse del discurso que individualiza y culpabiliza al otro. Ni de los padres hacia los maestros, ni de los maestros hacia los padres. Hay que volver a tener una buena escucha y establecer acuerdos de trabajo entre familia y maestro.

Portal: ¿Hacia dónde va ese acuerdo?

Redondo: El gesto institucional de todos los jardines de infantes va a ser el de la hospitalidad, no importa donde esté ubicado el jardín o la característica particular de la familia que lo lleve. Hay que poder trabajar con los grupos familiares reales y no con el estereotipo de hace años atrás. Hay que poder atravesar una serie de obstáculos para llegar a un jardín de infantes que no es, en su totalidad, obligatorio. Hay una potencialidad en este vínculo que hay que revisar.

Portal: El nivel de educación inicial es uno de los menos desarrollados en la mayoría de los países latinoamericanos, ¿esa situación se reproduce en la provincia de Buenos Aires?

Redondo: Una virtud del nivel inicial en la provincia de Buenos Aires es que ha podido sostener instituciones. Decir que el nivel inicial tiene jardines de infantes parece una obviedad, pero no lo es. Hay jardines, hay maestros, hay auxiliares, hay cocineras, puertas ventanas, parques, aulas, hay instituciones no sólo materialmente hablando, sino simbólicamente. Parece natural, sin embargo en algunos territorios más segregados, que haya un jardín es una marca que nombra la infancia en ese territorio. Donde hay un jardín hay niños, y que haya niños en instituciones no es un dato menor.

Portal: ¿Qué opina acerca de extender la obligatoriedad del nivel inicial?

Redondo: La obligatoriedad tiene distintas cuestiones. Es una discusión que no sólo debe tratarse en términos de legislación, sino que expresa una relación del Estado con la sociedad civil. En algunos países europeos no existe la obligatoriedad, pero existe la obligatoriedad de la oferta, es decir que es la familia la que decide si su hijo asiste o no al nivel inicial. Lo que no va a suceder es que una familia no tenga lugar para ubicar a los chicos. El problema de la obligatoriedad es si es el Estado, por un lado, el que tiene que decidir sobre el ámbito privado de la familia o, en todo caso, si el Estado se debe responsabilizar y ser el garante para que estén las oportunidades, para que los chicos reciban la escolaridad.

Portal: Es un tema complejo.

Redondo: Creo que en las condiciones sociales, políticas, culturales y económicas de nuestro país, los avances en la ley para ampliar la obligatoriedad generan un mayor acceso y una mayor garantía al acceso a la educación. De todos modos no se puede discutir la obligatoriedad sin discutir la universalización y la calidad de oferta.

Portal: Pero ahora la ley garantiza un lugar para el niño.

Redondo: En la actualidad, la resonancia de los problemas sociales y económicos nos enfrenta a situaciones inéditas. Por ejemplo, hay padres, cuyos hijos están ingresando al nivel inicial, que no han tenido ninguna experiencia ni de trabajo ni de trayectoria escolar terminada. Es decir, ante este panorama el cuidado y la enseñanza adquieren un nuevo valor y una gama de problemas que no teníamos décadas atrás. En este contexto, ampliar la obligatoriedad significaría decir que hay un universo mayor de niños que tendría que tener asegurada una escolaridad.

Portal: ¿Qué capacitación se les ofrece a los docentes?

Redondo: Estamos trabajando sobre un seminario, dirigido a inspectores y a directores, que haga hincapié en el inicio mismo de la educación inicial, que ponga de relieve la importancia de las primeras marcas de una educación. A veces, lo inicial de la educación queda sepultado como en una maraña de expresiones técnicas. La capacitación va a poner en relieve lo que hay de inicial en el nivel inicial, aquello que tiene que ver con el nacimiento, el crecimiento, la crianza, el cuidado, la enseñanza y la salida. Es difícil pensar una educación sin una idea de salida. Para los maestros tenemos pensadas estrategias que tomen el juego como eje central y avanzaremos sobre la idea de ampliar, junto a los docentes, el repertorio que puede ser ofrecido en el nivel. También proyectamos una serie de propuestas de formación ligadas al cine y a la cultura audiovisual. Queremos intentar ofrecer distintos tipos de materiales para los docentes y generar instancias de capacitación, con especialistas reconocidos, que enfoquen lo que podríamos llamar el ABC de la educación inicial. Pocos temas, pero relevantes.

Portal: ¿Se renueva la investigación en el campo de la enseñanza en el nivel inicial?

Redondo: Hay mucha investigación en el campo de la psicología de la infancia. Sabemos cómo se aprende, hay juegos determinados para cada período y eso es producto de una serie de investigaciones. Hay muchos avances sobre lo que los niños son, cómo está estructurada su inteligencia, cómo se desarrolla el pensamiento. Lo que no hay, en igual proporción, es avances sobre qué es lo que hay que enseñar. Lo que hay que enseñar es el mundo, sabemos cómo los niños se apropian del mundo y sabemos que la responsabilidad, en educación, es siempre adulta. Lo que uno sabe es porque alguien se lo enseñó y lo que falta es investigar sobre la importancia que tiene eso, ese trayecto tan importante al que llamamos *educación*.

Portal: ¿Qué falta investigar, entonces?

Redondo: Hay algo que produce el nivel inicial que merece ser mirado de otra manera en las claves de la época. En este sentido quizás hay investigación didáctica muy buena, investigaciones socioeducativas, pero faltaría investigar qué aprenden, qué se distribuye y qué se deja de distribuir. La investigación podría aportar al sentido pedagógico del nivel.

Patricia Redondo, en síntesis:

La preocupación del nivel inicial

“El nivel inicial de nuestra provincia supo ser la bisagra pedagógica de América Latina, supo ser la caja de resonancia de las mejores propuestas educativas que se ponían en marcha en otras partes del mundo. Hoy, como caja de resonancia de múltiples problemas, hemos quedado atravesados en discusiones no siempre fértiles que dicotomizan una problemática que hay que volver a situar. Nuestra preocupación central es la tensión educativa de los niños pequeños y asegurarles un lugar en una cronología histórica de la humanidad que permita la continuidad y también la discontinuidad de las nuevas generaciones”.

De qué se trata educar en el nivel inicial hoy

“Debemos reconocer a qué experiencias educativas les tendremos que dar continuidad, con una nueva vitalidad, y a cuáles les tendremos que dar discontinuidad porque son otros los problemas educativos que tenemos entre manos”. “Tenemos que distinguir y religar la tradición del juego en el nivel inicial de la Provincia de Buenos Aires. Porque nos vamos a enfrentar a una tarea compartida que es la puesta en marcha de una transformación curricular, que aspiramos a que no sea una transformación curricular, como muchas veces sucede, que al último que le llega es al maestro, que en realidad es



PUBLICACIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES
AÑO 2 - Nº 3 - JUNIO / JULIO 2007 - REVISTA DE DISTRIBUCIÓN GRATUITA

el primero que tiene que participar en la comprensión de lo que es un desarrollo curricular y sentirse parte de esa producción”.

A los chicos por su nombre

“¿Qué valor tiene un acto tan común para los maestros de nivel inicial como el de nombrar a cada niño, cada día? Eso que nosotros nombramos en nuestra jerga “rutina”, donde cada niño dice su nombre, hoy ha pasado a ser, si logramos reconocerlo como tal, un acto pedagógico. Puede constituirse en un acto pedagógico de primer nivel porque los niños, en condiciones de desigualdad, una de las primeras cosas que pierden es su nombre. Pasan a ser un número cuantificado por muchos y distintos actores y pierden la identidad y la advertencia de una generación adulta que se tiene que responsabilizar por cada uno”.

Dirección de Gestión Institucional

Coordinar las acciones solicitadas por la Dirección Provincial de Educación Inicial tendientes a favorecer las líneas de acción propuestas.

Acordar con la Dirección las medidas técnicas y administrativas que se consideren convenientes en lo referente a la gestión institucional de los establecimientos del nivel inicial.

Intervención en el recabado de información, análisis y procesamiento de los datos y elaboración de propuestas con el objetivo de favorecer la toma de decisiones de la Dirección Provincial de Educación Inicial.

Orientar y dar rápida respuesta a las instituciones educativas con relación a situaciones de índole legal y administrativa, tendiendo a favorecer mejores condiciones en la tarea cotidiana de inspectores, equipo directivo y docentes.

Intervenir en situaciones problemáticas organizando y/o sugiriendo actividades que promuevan la comunicación y el respeto los derechos de los niños y niñas, familias y docentes.

Propiciar y favorecer la celeridad en las creaciones de instituciones del Nivel Inicial, operativizando las puestas en marcha en beneficio de la inclusión y permanencia de los niños y niñas.

Dirección de Gestión Curricular

De no redefinir el espacio pedagógico del Nivel Inicial se corre el riesgo de olvidar. Olvidar los espacios de libertad y de creatividad didáctico-pedagógica en el cual, el Jardín de Infantes, como modalidad educativa construyó su impronta hace más de un siglo.

Es en ese “olvido” que desaparecen la afectividad, los juegos, los juguetes, los cuentos, las pinturas, el entorno a descubrir, el movimiento. Por lo tanto, para recuperar la memoria de la herencia que nos dejaron maestras como Hebe San Martín de Duprat, la Dirección de Gestión Curricular de la DEI se propone la construcción de un diseño curricular que abarque a ambos ciclos del Nivel en el que se considere:

A las infancias como un tiempo de cuidado.

A los sujetos que aprenden como productores de sentidos.

Al juego y la palabra como ejes vertebradores de la pedagogía.

Al contexto social, cultural y político como nutrientes.

Dirección de contextos para el desarrollo educativo

Acercamiento a la problemática a los niños y niñas en cárceles.

Elaboración de una propuesta específica de trabajo en zonas rurales

Producción de estrategias de intervención institucional frente a realidades complejas.

Articulación con otras organizaciones intermedias e instituciones abocadas a la tarea del desarrollo infantil como programas dependientes del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y de los Ministerios provinciales de Desarrollo Humano y de Salud.

Educación Inicial - Líneas de acción 2007

Énfasis en los jardines como emblemas de enseñanza; vincular enseñanza y cuidado.

Valorizar el espacio del Nivel Inicial como lugar donde habitan todas las infancias.

Pensar el ambiente físico como portador de cultura; realizando gestos cotidianos a través de las distintas expresiones artísticas: reproducciones de cuadros, esculturas, música clásica.

Reconocer las distintas organizaciones familiares renovando la alianza entre institución y familias para generar, de un modo conjunto, las mejores condiciones para las infancias.

Respetar las características de niños y niñas de acuerdo a los distintos contextos (islas, rurales, otros) ofreciendo verdaderas posibilidades educativas de calidad en el Nivel Inicial.

Jerarquizar la función de los Servicios de Educación Inicial de Matrícula Mínima y Jardines de Infantes Unitarios como vínculo privilegiado con el conocimiento en el medio rural.

Tres prioridades para la Educación Inicial

Por Estanislao Antelo Estanislao Antelo

Perfil Doctor en Humanidades y Artes con mención en Educación, Universidad Nacional de Rosario; Master en Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos; Licenciado en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Rosario. Publicó, entre otros, Instrucciones para ser Profesor. Pedagogía para aspirantes. Editorial Santillana. Colección dirigida por Graciela Frigerio. Bs. As., 1999. El Renegar de la Escuela, con Ana L. Abramowski. Editorial Homo Sapiens. Rosario, 2000. La Escuela Más allá del bien y el mal. Ensayos sobre la transformación de los valores educativos (Comp.) Editorial A.M.S.A.F.E. , 2001.

1-Nacer

¿Qué hay en el inicio de lo inicial? Como educadores nos intriga el nacer, la llegada al mundo de unos nuevos. Nacer es aparecer, llegar, brotar, salir *de*, y dejarse ver. De un huevo, una semilla, un vientre, un deseo o un laboratorio.

Pero ¿los chicos **nacen o se hacen**? Dice una voz popular que *a los chicos los hacen los padres*. Si los chicos se hacen es porque no vienen hechos. Nadie nace siendo niño, niño se hace.

¿De dónde vienen? ¿Quién, cómo, de qué manera, y para qué, se hace un niño? ¿Qué lo trae hasta aquí? ¿Quién, y qué los *trae al mundo*?

Llamemos educación al trayecto que media entre el nacer y el *ser hecho por*. La distancia entre lo que arriba, y un niño. La colosal fábrica de niños se nos ha vuelto familiar.

El nacimiento se nos presenta natural. Lo que nace, nace aquí, ahora y siempre. Pero nadie nace sólo. **Se viene de otro, se sale de otro**. El nacer (el hacer nacer) comporta un enorme esfuerzo, una iniciación, un artificio. Una definición precisa, académica y española, ayuda: Nacer: *dicho de una cosa: empezar desde otra, como saliendo de ella*.

Decimos nosotros, del nuevo: ¿A quién sale?, y del no tan nuevo: ¿Sos o te hacés?.

3- Crecer

Juntándose y separándose de los otros, el niño resultante (una vez incorporado a la familia/reunión comunitaria) permanece, en un primer momento, fundido y confundido con

los auxiliares de turno. Ser dependiente de tiempo completo, no bien dispone de fuerza y vocabulario suficiente, se resiste a la formación, en cualquiera de sus variedades y se retira. Se resiste y persiste en su querer salirse del camino, cambiar de rumbo. Bien podría llamarse niño al resto siempre incalculable de toda política de crianza.

Si son adultos los que prestan la necesaria atención, responsabilidad y auxilio inaugural, adulto es también el que estaba antes y predispone de un saber criar (siempre se está tentado correctamente tentado de designar a los problemas educativos como problemas exclusivos de los adultos). Son los adultos (¿o eran?) los únicos propietarios, usuarios y transmisores más o menos entrenados de los medios de orientación que faltan en el cachorro al nacer.

Si sumamos a la pregunta trivial *¿por qué se tienen (o se traen) hijos?* la siguiente: *¿Por qué habríamos de cuidarlos?*, una serie impaciente (por momentos rimbombante) de términos nos sale al encuentro: trascendencia, linaje, reproducción, perpetuación. Pero también y más aun, variación.

Un niño promete variación. Sin niños no parece haber diferencia. Sin niños no hay esperanza.

La pedagogía precisa entonces unas ideas consistentes de **movimiento**, movilidad, recorrido o desplazamiento.

Travesía, la pedagógicamente requerida, que habrá o habría de recorrerse paso a paso en un tiempo más o menos bría de recorrerse paso a paso en un tiempo más o menos previsible que definíamos, allá lejos y hace tiempo, con el previsible que definíamos, allá lejos y hace tiempo, con el término " término " *plazo*". La educación no es ciertamente, para toda la vida. La recepción y el cuidado acrecientan su chance la vida. La recepción y el cuidado acrecientan su chance en la medida en que localizan en el horizonte (formulan en la medida en que localizan en el horizonte (formulan un plan) una meta, garantizada por la magnitud del verbo un plan) una meta, garantizada por la magnitud del verbo diferir. Diferir, cambiar de versión, salir, diferir. Diferir, cambiar de versión, salir, **crecer**. La pedagogía trabaja sí, sobre lo que es, pero más lo hace sobre la guía trabaja sí, sobre lo que es, pero más lo hace sobre la forma misma de lo que puede ser, de lo que aún no es. Un forma misma de lo que puede ser, de lo que aún no es. Un trayecto le es imprescindible. trayecto le es imprescindible.

Nacer, criar, y crecer. Es en el cruce entre las diversas prácticas Nacer, criar, y crecer. Es en el cruce entre las diversas prácticas que suponen esos verbos, donde se decide nuestro oficio que suponen esos verbos, donde se decide nuestro oficio

2-Criar

Si el desamparo, la inermidad o la falta de ser, están en el nacimiento de la vida anímica, un niño introduce en la reflexión pedagógica (fundándola) problemas asociados a los imperativos de acogida y reconocimiento (ambas prácticas de registro e inscripción) a la vez que también propone problemas relativos a las modalidades del **auxilio ajeno**, el cuidado-asistencia, la intervención y la responsabilidad (como una forma privilegiada de cuidado).

El cuidado del que no puede (en el inicio) cuidarse solo, constata la subordinación y dependencia del cachorro humano.

Los que nacen, nacen inmaduros, desprovistos. El recién llegado no puede sólo. Vive de otro. Educar es nombre del trabajo con los recién llegados, es decir, el gesto milenario de ocuparse de otro/s. Es sobre el fondo del nacimiento, la llegada y arribo de un cachorro siempre prematuro, que la máquina de educar se activa y un niño podrá ser tal. Los educadores precisamos involucrarnos con unas teorías de la recepción, la hospitalidad y el amparo.

Crianza es lo que se pone en juego una vez arribado, recibido entre pares, afiliado y emprendido su cuidado, sumado el esfuerzo (enorme) de sostén, acarreo y manutención. Si parir no es sin esfuerzo, criar es un esfuerzo mayor cuyo objetivo central es incorporar a la cría a la comunidad. El nacido, una vez nacido, será nacido *de* y nacido *para*. Criar es el resultado de lo que se escribe sobre lo que nace. Criar es marcar. Somos el resultado de lo que hemos hecho con lo que nos ha sido dado. Claro que criar no es, necesariamente (como se repite aquí y allá), domesticar.

3- Crecer

Juntándose y separándose de los otros, el niño resultante (una vez incorporado a la familia / reunión comunitaria) permanece, en un primer momento, fundido y confundido con los auxiliares de turno. Ser dependiente de tiempo completo, no bien dispone de fuerza y vocabulario suficiente, se resiste a la formación, en cualquiera de sus variedades y se retira. Se resiste y persiste en su querer salirse del camino, cambiar de rumbo. Bien podría llamarse niño al resto siempre incalculable de toda política de crianza.

Si son adultos los que prestan la necesaria atención, responsabilidad y auxilio inaugural, adulto es también el que estaba antes y predispone de un saber criar (siempre se está tentado correctamente tentado de designar a los problemas educativos como problemas exclusivos de los adultos). Son los adultos (*¿o eran?*) los únicos propietarios, usuarios y transmisores más o menos entrenados de los medios de orientación que faltan en el cachorro al nacer.

Si sumamos a la pregunta trivial *¿por qué se tienen (o se traen) hijos?* la siguiente: *¿Por qué habríamos de cuidarlos?*, una serie impaciente (por momentos rimbombante) de términos nos sale al encuentro: trascendencia, linaje, reproducción, perpetuación. Pero también y más aun, variación.

Un niño promete variación. Sin niños no parece haber diferencia. Sin niños no hay esperanza.

La pedagogía precisa entonces unas ideas consistentes de **movimiento**, movilidad, recorrido o desplazamiento.

Travesía, la pedagógicamente requerida, que habrá o habría de recorrerse paso a paso en un tiempo más o menos previsible que definíamos, allá lejos y hace tiempo, con el previsible que definíamos, allá lejos y hace tiempo, con el término " término " *plazo*". La educación no es ciertamente, para toda

la vida. La recepción y el cuidado acrecientan su chance la vida. en la medida en que localizan en el horizonte (formulan un plan) una meta, garantizada por la magnitud del verbo un plan) una meta, garantizada por la magnitud del verbo diferir. Diferir, cambiar de versión, salir, diferir. Diferir, cambiar de versión, salir, **crecer**. La pedagogía trabaja sí, sobre lo que es, pero más lo hace sobre forma misma de lo que puede ser, de lo que aún no. Un trayecto le es imprescindible.

Nacer, criar, y crecer. Es en el cruce entre las diversas prácticas que suponen esos verbos, donde se decide nuestro oficio.

Datos de nivel inicial

Establecimientos: 4.764

Alumnos: 618.121 - **Secciones:** 24.532

Docentes por Gestión del Nivel Inicial

Gestión estatal: 22.419

Gestión Privada: 8.947

En la categoría "docentes" se encuentran incluidos el personal directivo, profesores especiales, preceptores, equipo de orientación escolar.

Un nuevo contrato con la primera infancia

Por Lic. Rafael Gagliano

Perfil

Maestro Normal Nacional; Profesor de Historia; Licenciado en Filosofía y Letras Vicepresidente 1º del Consejo General de Cultura y Educación; Docente e Investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación, Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires; Coordinador Académico del Programa APeAL. Publicó, entre otros, Las infancias de la minoridad. Una mirada desde las políticas públicas. En "Tutelados y asistidos" Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Compilado por Silvia Duschatzky. Paidós, Buenos Aires, 2000; La fábrica del conocimiento, en coautoría con la Dra. Adriana Puiggrós. Homosapiens. Rosario 2004.

Las políticas de cuidado siempre estuvieron conectadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Un buen educador siempre fue un buen cuidador. Cuidar no es solamente contener física, visual y afectivamente a los pequeños. Cuidar es interpelar la totalidad del ser como potencia del mundo que es cada niño. Ese cuidar está indisolublemente unido

a la tarea de educar, de hacer florecer la cultura, y de establecer un lazo de filiación simbólica.

Cuando la sociedad argentina dejó de cuidar tácitamente a sus nuevas generaciones la escuela dudó de su tarea, es decir, dudó de su oficio de cuidar educando. Cuando la tarea de cuidar estaba distribuida en el conjunto de la sociedad, educar era una tarea más natural y así lo fue durante gran parte del siglo XX. Ese mundo donde los niños podían sentir, intangiblemente, el cuidado de muchos adultos, es el mundo que hemos perdido. Recuperar el poder del cuidado es recuperar un nuevo contrato con la infancia.

En principio, el contrato exige una reflexión respecto a las delegaciones múltiples que los adultos estamos haciendo con los niños a favor de productos sustitutos. Nuestra sociedad tiene que formularse preguntas críticas respecto a esa crianza de "nuestros niños". La televisión pasa, pero los niños quedan, y quedan con millones de horas no elaboradas, no digeridas en sus cerebros, en sus cuerpos y en sus corazones.

La sociedad que se moviliza por el cuidado de sus niños es una sociedad que no permite que ningún niño carezca de un lugar, un aula, una vereda tranquila.

El nuevo contrato con la infancia necesita también recuperar la centralidad de la lectura como el juego irradiante de la cultura. Necesitamos recuperar la potencia de la imaginación que la lectura brinda y todos los mundos posibles a los que la lectura nos abre.

El nuevo contrato con la infancia implica dejar de clasificar a los niños en grupos preestablecidos para alcanzar la liberación del vínculo que debemos crear con ellos. Los niños están clasificados y eso ahorra el nombrarlos y el adentrarnos en su única y especial luz. Esas grillas tranquilizadoras de los adultos impiden el florecimiento de las infancias. Liberados de esos encasillamientos podremos entrar en diálogo con desamparos, con felicidades, desprotecciones, con alegrías, con la materia ígnea que implica estar con niños: con su biografía real.

En la provincia de Buenos Aires, queremos hacer que cada jardín sea un lugar grande para cada niño pequeño. La primera infancia es la educación que moldea y que hace florecer el conjunto de las infancias siguientes. El contrato con la primera infancia exige recuperar la inclusión que el cuidado y el conocimiento brinda a favor de la exclusión y la fragmentación que la industria del entretenimiento tiene para con los niños. Los niños son excluidos por el entretenimiento mediático e invitados a una inclusión real en las escuelas reales a través de ese cuidado que los interpela y del conocimiento que los invita a ofrecer y emanciparse de los propios condicionamientos de contexto de origen.

También hace a la centralidad de un nuevo contrato el poner al juego como la actividad más compleja y rica del ser humano. Los niños han dejado de jugar y un niño que no juega es un niño que tiene imposibilidades de conocerse a sí mismo, y de conocer al mundo. El juego nos conecta con otras maneras de inscribirse en el mundo, en el tiempo, y nos hace ser otros, siempre y en cada oportunidad en que el juego y sus reglas mágicas se establecen. Juego y trabajo, así como asistencia y educación, van juntos desde la



PUBLICACIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES
AÑO 2 - Nº 3 - JUNIO / JULIO 2007 - REVISTA DE DISTRIBUCIÓN GRATUITA

primera infancia. Socializar a los niños en esa articulación mágica de educar y trabajar, de aprender con actos dirigidos y reglados afines, es también una posibilidad real de cuidar y cuidarnos.

Un nuevo contrato con la infancia exige aumentar las mediaciones, añadir y agregar intereses al diálogo intergeneracional.

Y para eso necesitamos incorporar nuevas voces que salgan del coro. En ese punto, reducir la violencia significa aumentar el rango de las identificaciones posibles. La violencia se incrementa cuando las mediaciones desaparecen o son inexistentes, y el diálogo es solamente interpersonal derivando, en muchos casos, al vínculo entre víctimas y victimarios. La escuela tiene que invitar a ponerse en red para que los niños alcancen la mayor cantidad de relaciones posibles con adultos significativos.

No puedo dejar de hacer referencia a la importancia que la palabra tiene en las políticas del cuidado y del conocimiento.

Hacer que el lenguaje piense con los niños y no simplemente flote en una comunicación unidireccional, pensar el idioma metafóricamente para obligarlo a pensar con nosotros y no permitir que el idioma nos hable a nosotros con estructuras invisibles y ajenas a nuestra propia conciencia.

Este es un esfuerzo que como adultos y como educadores podemos hacer.

Hoy en nuestra sociedad esa infancia está contenida, abrazada, querida por familias, por escuelas, por movimientos sociales, por el poder de contención que los barrios y las comunidades ofrecen a los niños. Tenemos que remontar la calidad de esa contención y ofrecerles itinerarios de vida que superen el determinismo socioeconómico de infinitas infancias que atraviesan repetidamente los ciclos de las generaciones anteriores. Tenemos que interrumpir esos ciclos que conviven con la pobreza y la indigencia. Para eso necesitamos no llevar adelante la deuda social para el futuro.

Tenemos que ayudar a cancelarla con la multiplicidad de esfuerzos estatales y de la sociedad civil para que nuestra primera infancia tenga el lugar privilegiado que las generaciones adultas soñaron para ella en la Argentina. Por lo tanto queremos hacer votos para nombrar a cada niño en ronda todos los días, de un modo pleno, amigable y único