

temas de
in-fan-cia
educar de 0 a 6 años

ROSA SENSAT

Cristiano Rogério Alcântara
Ligia de Carvalho Abões Vercelli

Quehaceres de maestros y de gestores de la escuela de la infancia

Reflexiones sobre escenas
de la vida cotidiana



Octaedro 

temas de
in-fan-cia

educar de 0 a 6 años

Cristiano Rogério Alcântara
Ligia de Carvalho Abões Vercelli
(coords.)

Quehaceres de maestros y de gestores de la escuela de la infancia

REFLEXIONES SOBRE
ESCENAS DE LA VIDA COTIDIANA

OCTAEDRO-ROSA SENSAT

TEMAS DE INFANCIA, núm. 45

Título: *Quehaceres de maestros y de gestores de la escuela de la infancia*

Título original: *Fazeres de professores e de gestores da escola da infância. Reflexões sobre cenas do cotidiano* (Paco Editorial, 2019)

Traducción: Manuel León Urrutia

Primera edición (papel): noviembre de 2021

Primera edición (epub): octubre de 2022

© Cristiano Rogério Alcântara, Ligia de Carvalho Abões Vercelli (coords.)

© De esta edición:

Ediciones Octaedro, S.L.
Bailén, 5 — 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
www.octaedro.com
octaedro@octaedro.com

•

Associació de Mestres Rosa Sensat
Avda. Drassanes, 3 — 08001 Barcelona
Tel.: 93 481 73 81
www.rosasensat.org
redaccioninfancia@rosasensat.org

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Fotografía cubierta: Cedita por la Escola Bressol Municipal
Xiquets i Xiquetes de Valls (Tarragona)

ISBN (papel): 978-84-18819-89-6

ISBN (epub): 978-84-19506-28-3

Diseño y producción: Ediciones Octaedro

Sumario

PRÓLOGO. Escribir escenas de la vida cotidiana de la Educación Infantil

Maria Carmen Silveira Barbosa

PRESENTACIÓN

CAPÍTULO 1. Una mirada sobre el período de adaptación de niños pequeños a un centro de Educación Infantil (CEI) y el uso de objetos transicionales

Rafaele Paulazini Majela dos Santos, Tatiane Peres Alves Negrão

CAPÍTULO 2. Escuchar a los bebés y a los niños pequeños en sus experiencias sensibles, corporales, sociales, culturales y científicas

Patricia Carla de Souza, Valquiria Bertuzzi Veronesi

CAPÍTULO 3. El juego heurístico como una potencia de descubrimientos en la escuela de la primera infancia

Meire Cardoso de Lima, Simone Eliane dos Santos Pessanha, Ligia de Carvalho Abões Vercelli

CAPÍTULO 4. Los espacios de juego como elementos del proceso de aprendizaje en la Educación Infantil

Elaine Carla Sartori G. de Oliveira, Marcia Aparecida Guimarães Cardoso

CAPÍTULO 5. Relación entre familia y escuela: desayuno en conjunto

Adriana da Costa Santos, Daniela Ruiz

CAPÍTULO 6. La reunión de padres como elemento de integración entre las familias y la escuela

Cristiane Lino Zoadelli, Katia Maria Thomazetti Csorgo Henriques, Ligia de Carvalho Abões Vercelli

CAPÍTULO 7. La cultura como forjadora de identidades personales y colectivas en la Educación Infantil

Moacir Silva de Castro; Edlaine Fernanda Aragon de Souza

CAPÍTULO 8. La escuela de Educación Infantil como espacio social de la esfera pública

Adriana Siqueira Russo; Selma Soares; Ligia de Carvalho Abões Vercelli

CAPÍTULO 9. El papel de la gestión escolar frente a la documentación pedagógica producida por docentes de la Educación Infantil

Ana Lúcia Borges, Cristiano Rogério Alcântara

CAPÍTULO 10. La atención educacional especializada en búsqueda de tiempos y espacios escolares que promuevan interacción con un niño con trastorno del espectro autista (TEA)

Carolina Mariane Miguel, Roberta Lopes Rossi

EPÍLOGO. La encarnación del currículo

Ángeles Abelleira, Isabel Abelleira

Sobre los autores

Índice

PRÓLOGO

Escribir escenas de la vida cotidiana de la Educación Infantil

MARIA CARMEN SILVEIRA BARBOSA

Las discusiones sobre la formación de maestros vienen enfatizando la importancia de la escritura (memorias, narraciones, reflexiones) como espacio potencial para la apreciación individual del maestro, para la construcción de la profesionalidad o la ponderación sobre los caminos colectivos de la escuela. La voz maestros y gestores, junto a la escritura en primera persona constituyen una abertura para la valoración de la experiencia, de lo vivido, de lo realizado. La producción de textos sobre el trabajo docente ha contribuido a la construcción de la identidad profesional y colaborado en la densificación de la reflexión sobre la infancia y la Educación Infantil en el contexto actual.

Escribir sobre las escenas de la vida cotidiana se vuelve, entonces, una práctica de creación e invención docente que se inicia con el relato de las experiencias realizadas con los niños y sus familias, puntuando lo que sucedió, los efectos que tuvieron determinadas decisiones en los aprendizajes

de todos, cómo ciertas decisiones colectivas posibilitaron la construcción de un significado para la vida en grupo y, además, cómo una acción particular del maestro o de un niño reverberó entre todos y creó nuevas indagaciones que nutrieron la construcción de prácticas distintas. El ejercicio de la escritura exige relación y diálogo con los textos de los autores del área en cuestión o con ideas transdisciplinarias adquiridas por medio de la experiencia (la letra de una canción, una película, un artículo de periódico, una conversación con un colega). En esa escritura reflexiva y dialogada, teoría y práctica se autoalimentan y producen preguntas, hipótesis, respuestas, más preguntas, inquietud, sugerencias. Escribir es un modo de retomar, con atención, aquello que fue vivido y exige mucho pensar.

La escritura de los gestores y de los maestros provoca la lectura de los demás, el comentario, la profundización de los argumentos, el diálogo, de manera que se crean tensiones y emergen divergencias. Escribir su experiencia y leer la experiencia de los colegas pone a un grupo en movimiento. Cuando el maestro lee la narrativa de los gestores observa su compromiso con todo el ambiente escolar, pues el cuidar y el educar se realiza en todos los espacios de la escuela de Educación Infantil. La responsabilidad por los aprendizajes y por el bienestar de los niños y de sus familias está presente desde el momento en que esos actores cruzan la puerta de entrada de la escuela hasta cuando participan en las decisiones específicas como qué tipo de árbol se plantará en el patio de la institución. La escritura, la lectura y el diálogo organizan la comunidad, construyen la amistad, definen caminos para la integración entre todos los personajes. Escribir hace que cada uno salga de sí mismo para escuchar al otro, ver los distintos puntos de vista sobre lo vivido, repensar la experiencia inicial y reconstituirla; es decir, abrirse a la alteridad. Escribir reflexivamente no es

solamente describir e interpretar, es también generar una relación diferente de compromiso y responsabilidad con la realidad de la escuela.

En las narraciones que se encuentran en este libro, los niños, en cuanto actores y actrices que generan indagaciones y reflexiones, también están implicados en las escenas. Aprender a partir de la experiencia vivida por los colegas, próximos o distantes, enriquece la vida cotidiana de las escuelas por reflejo o contraposición. Lo más importante es que los relatos nunca nos son indiferentes, siempre nos hacen pensar y provocan una acción. La educación es un proceso que exige continuas reflexiones y decisiones, pues es una creación humana abierta, sensible e incierta, una continua demanda que exige consistencia en los posicionamientos. La escritura nos ofrece el tiempo, el espacio y la posibilidad de establecer relaciones que vuelvan consistentes nuestras ideas, encarnadas en nuestro cuerpo. En tiempos tan líquidos, en los que priman la rapidez, la aceleración, la presión, el consumo exagerado, la competición, y en los que los sujetos tienen poco tiempo para el colectivo, la escritura de la experiencia y el intercambiar lecturas no solo puede ser una respuesta pensada, sino también sentida y vivida, que brinde coherencia y fortalezca un pensamiento conjunto en la escuela.

PRESENTACIÓN

Las investigaciones sobre la Educación Infantil en Brasil, orientadas a la concepción de una pedagogía crítica, hicieron una elección procedimental y teórica con impactos tanto para la formación inicial como para la continuada de los futuros y actuales docentes, gestores y técnicos de las secretarías municipales de nuestro país. Al afiliarnos a la propuesta de no ser prescriptivos en las proposiciones que se presentan, a veces negando que la educación tiene una dimensión de prescripción, y en el afán de combatir la escolarización precoz de niños pequeños, fuimos olvidándonos de señalar caminos y posibilidades a fin de no parecer que estábamos produciendo un recetario.

Tal decisión se basa en las *Directrices curriculares nacionales para la Educación Infantil* (DCNEI), que en 2019 cumplieron diez años de existencia. El texto de ese documento no indica contenidos y objetivos para trabajarlos o desarrollarlos con los niños; presenta, primordialmente, los ejes estructurantes de la Educación Infantil en Brasil: el juego y la interacción.

Las instituciones educativas de formación inicial y los momentos de formación continuada en las unidades educativas (UE) de Educación Infantil no logran materializar

esos ejes satisfactoriamente. Además, en la mayoría de las UE, los profesionales tienen dificultad para promover intercambios con sus colegas respecto a su procedimiento con los niños, o por no saber cómo hacerlo, o por miedo de estar siguiendo o prescribiendo una receta.

Ante esta cuestión, nuestro Grupo de Investigación sobre Educación Infantil y Formación de Profesores (GRUPEIFORP) viene abordando hace algún tiempo la siguiente cuestión: ¿Cómo producir estudios que auxilien en los quehaceres docentes y de gestión a los miembros del grupo, así como a los profesionales de las UE, sin caer en la prescripción?

Este grupo de investigación está asociado al Programa de Maestría Profesional en Gestión y Prácticas Educativas de la Universidad Nove de Julho (Progepe/Uninove). Por medio de nuestras discusiones y reflexiones, el grupo superó en gran medida la dicotomía teoría versus práctica, pero aun así, sentimos la necesidad de ayudar y, al mismo tiempo, de que nos ayudaran a avanzar en las cuestiones de la significación de las prácticas docentes y gestoras con los bebés y con los niños.

Otro desafío de los investigadores de este grupo es aprender de las inspiraciones de las escuelas europeas, principalmente las italianas, de la región de Reggio Emilia; las portuguesas, por la pedagogía en participación y, más recientemente, las húngaras, por los estudios de Emmi Pikler, que se reflejan en nuestras producciones académicas y en nuestros documentos oficiales. Tenemos conocimiento de las propuestas educativas y de lo que se realiza en esos centros educativos y buscamos lo mejor que pueden ofrecernos, considerando que no disponemos de las mismas condiciones físicas, económicas y sociales de esos países.

En 2018, la Secretaría Municipal de Educación de São Paulo (SME/SP), por medio de la División de Educación Infantil (DIEI), inició un amplio movimiento de adecuación

curricular de la Educación Infantil que culminó en el documento denominado *Currículo de la Ciudad, Educación Infantil* (São Paulo, 2019), cuya propuesta fue materializar las proposiciones presentes en las DCNEI (Brasil, 2009), en el *Currículo integrador de la infancia paulistana* (São Paulo, 2015) y, en menor escala, las de la *Base nacional común curricular* (BNCC, Brasil, 2017).

El documento curricular municipal se valió de la estrategia de presentar escenas de la vida escolar producidas en las UE en el transcurso de 2018. Las escenas contenidas en el documento municipal fueron producidas de tres maneras: 1.^a) uno de los 200 integrantes del grupo de estudio fue el encargado de la escritura del material; 2.^a) las escenas fueron enviadas por una UE en con ocasión de consultas públicas (agosto y septiembre de 2018); 3.^a) las escenas se crearon por la junción de varias escenas que abordaban la misma temática.

Las escenas versan de asuntos diversos, desde el acogimiento del bebé en el momento de entrada en la institución, pasando por indagaciones diversas de los niños y contemplando consideraciones con respecto a la participación efectiva de las familias y de los quehaceres de docentes y de gestores. El documento *Currículo de la Ciudad, Educación Infantil* cuenta con 49 escenas, distribuidas en 224 páginas.

En el libro que presentamos, titulado *Quehaceres de profesores y de gestores de la escuela de la infancia: reflexiones sobre escenas de la vida cotidiana*, los autores y todos los maestros y gestores se valieron de escenas vivenciadas en la vida cotidiana de las instituciones en las cuales actúan, comprometidos en no ofrecer un recetario, una vez que todos entienden que las escenas representan experiencias únicas.

Nuestros lectores podrán percibir que indicamos caminos, guiados en la materialización de los conceptos presentes en los documentos nacionales oficiales, destacadamente las DCNEI, buscando resaltar nuestras decisiones procedimentales. Como investigadores -unos principiantes y otros con años de práctica-, buscamos fundamentar nuestros estudios, reflexiones y quehaceres pedagógicos en autores dedicados a investigar la Educación Infantil.

Entendemos que las escenas relatadas en las escuelas infantiles de 0 a 6 años y en los años iniciales de la Enseñanza Primaria disponibles en este libro permitirán a los lectores contextualizar y comprender las dimensiones que están en juego en esa construcción.

Los capítulos que componen el libro fueron organizados por temáticas, si bien tuvimos en consideración los diferentes ciclos: Educación Infantil de 0 a 3 años, Educación Infantil de 3 a 6 años y Enseñanza Primaria. El [primer capítulo: «Una mirada sobre el período de adaptación de niños pequeños a un centro de Educación Infantil \(CEI\) y el uso de objetos transicionales»](#), escrito por Rafaele Paulazini Majela dos Santos y Tatiane Peres Alves Negrão, aborda el acogimiento de bebés y de niños en el período de adaptación en dicho centro.

A continuación, encontramos el [capítulo segundo: «Escuchar a los bebés y a los niños en sus experiencias sensibles, corporales, sociales, culturales y científicas»](#), escrito por Patricia Carla de Souza y Valquiria Bertuzzi Veronesi, que trata de lo esencial para el desarrollo del protagonismo infantil.

Luego vienen dos capítulos que abordan el juego, uno de los pilares de la Educación Infantil: el [tercer capítulo: «El juego heurístico como una potencia de descubrimientos en la escuela de la primera infancia»](#), escrito por Meire Cardoso

de Lima, Simone Eliane dos Santos Pessanha y Ligia de Carvalho Abões Vercelli, y el [cuarto capítulo](#): «[Los espacios del juego como elementos del proceso de aprendizaje en la Educación Infantil](#)», cuyo texto ha sido compuesto por Elaine Carla Sartori G. de Oliveira y Marcia Aparecida Guimarães Cardoso.

Los [capítulos quinto](#): «[Relación familia y escuela: desayuno en conjunto](#)», escrito por Adriana da Costa Santos y Daniela Ruiz, y [sexto](#): «[La reunión de padres como elemento de integración entre las familias y la escuela](#)», de Cristiane Lino Zoadelli, Katia Maria Thomazetti Csorgo Henriques y Ligia de Carvalho Abões Vercelli, resaltan la relación entre familia y escuela. Las autoras de esos dos capítulos aclaran la importancia de la presencia de la familia en las decisiones de la escuela.

A continuación, el [capítulo séptimo](#): «[La cultura como forjadora de identidades personales y colectivas en la Educación Infantil](#)», escrito por Moacir Silva de Castro y Edlaine Fernanda Aragon de Souza, aborda la cuestión étnico-racial en la Educación Infantil, categoría todavía poco investigada en esa etapa de la Educación Básica.

El texto del [capítulo octavo](#): «[La escuela de Educación Infantil como espacio social de la esfera pública](#)», elaborado por Adriana Siqueira Russo, Selma Soares y Ligia de Carvalho Abões Vercelli, presenta la escuela como espacio que debe propiciar diferentes vivencias sociales y culturales a los pequeños.

Ana Lúcia Borges y Cristiano Rogério Alcântara compusieron el [capítulo noveno](#): «[El papel de la gestión escolar frente a la documentación pedagógica producida por docentes de la Educación Infantil](#)», que aborda el papel de la gestión en la formación continuada de maestros y maestras de esta etapa con enfoque en la documentación pedagógica.

Finalizamos con el capítulo décimo: «La atención educacional especializada en búsqueda de tiempos y espacios escolares que promuevan interacción con un niño con trastorno del espectro autista (TEA)», escrito por Carolina Mariane Miguel y Roberta Lopes Rossi, que aborda una escena de una niña con TEA del 4.º curso de la Enseñanza Primaria.

¡Buena lectura!

CAPÍTULO 1

Una mirada sobre el período de adaptación de niños pequeños a un centro de Educación Infantil (CEI) y el uso de objetos transicionales

RAFAELE PAULAZINI MAJELA DOS SANTOS

TATIANE PERES ALVES NEGRÃO

Introducción

Yo no te necesito. Tú tampoco me necesitas. Pero si me cautivas y yo te cautivo, ambos nos necesitaremos. Solo conocemos bien las cosas que cautivamos.

Te vuelves eternamente responsable de aquello que cautivas.

ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY (1989, p. 57)

Desde los primeros meses de gestación, la mamá y el bebé establecen una relación de afecto y cariño entre sí. Ese sentimiento se mantiene también después del parto, en los momentos de cuidado que la mamá realiza con el bebé, durante el amamantamiento, el cambio de pañales, el baño,

el intercambio de miradas y en los momentos de afecto entre ambos.

La mayoría de los bebés presenta un tipo de comportamiento con relación a una figura «preferida», a la cual se conecta. Tal comportamiento se desarrolla durante los primeros nueve meses de vida; de esa forma, cuanto más experiencia de interacción social tiene un bebé con una persona, mayores serán las probabilidades de que él se conecte a ella y establezcan vínculos afectivos.

Al nacer, el bebé dependerá exclusivamente de la mamá hasta los 12 meses de edad y ella será esencial para su supervivencia. A medida que va creciendo, pasa por etapas de desarrollo y, poco a poco, va adquiriendo autonomía para jugar y realizar actividades; así, su relación con la madre va volviéndose más distante.

En este proceso de adquisición de autonomía entre madre e hijo, algunos bebés tienden a buscar medios para superar las dificultades y disminuir el sufrimiento causado por el distanciamiento de la madre, usando objetos elegidos por él mismo o por el incentivo de sus padres. Tales objetos se llaman «objetos transicionales» u «objetos de apego»; suelen usarlos los bebés y niños muy pequeños, especialmente en los centros de Educación Infantil (CEI), principalmente durante el período de adaptación, momento de inserción del niño en el ambiente escolar.

El uso de los objetos transicionales por parte de bebés y niños muy pequeños tiene como objetivo reducir las sensaciones de dolor, abandono e inseguridad ocasionadas por el distanciamiento de los padres y de la familia cuando el niño comienza a frecuentar el ambiente escolar.

Así, en el proceso de adaptación de los bebés y niños muy pequeños a esos espacios educativos, los objetos transicionales configuran más que un simple objeto; son, antes que nada, una forma de materializar sus vínculos

afectivos familiares. Por eso, el proceso de adaptación debe ser construido y planeado como una forma de recibir a los pequeños y a sus familias de la manera más acogedora posible.

Pensando en esas cuestiones, buscamos destacar en este capítulo la importancia de los objetos transicionales para la acogida y adaptación de bebés y niños muy pequeños, y enumeraremos posibilidades pensadas y reflexionadas en la teoría y en la práctica. Con ese fin, elegimos una escena cotidiana del CEI como generadora de reflexiones para fomentar el diálogo con los teóricos que abordan tal temática.

La escena

Para construir una reflexión sobre esa temática, elegimos una escena cotidiana observada en una sala de Jardín Maternal 1, con niños de 4 meses a 1 año. Esa franja de edad constituye la primera etapa de los bebés en la institución escolar y representa el primer contacto no materno de los bebés con otros adultos. Pensando en esta relación, los momentos de acogida deben pensarse y planearse privilegiando los sentimientos y necesidades de los bebés, tal como afirman Davini *et al.* (2001); Pantalena (2010); Bossi *et al.* (2014); Martins *et al.* (2014). He aquí la escena:

En el encuentro inicial de organización de la unidad escolar, a principio de año, los maestros nos reuníamos para conversar sobre el período de adaptación y de acogida de los bebés y niños muy pequeños en el CEI, pues sabemos que ese período representa un desafío para todas las personas involucradas en el proceso: niños/as, familiares, educadores/as y equipo escolar. A partir de la escucha y la mirada sensible con relación a los bebés y niños muy pequeños, nos dimos cuenta de que algunos usaban los objetos

transicionales. El primer día de acogida, vimos una bebé de 9 meses que trajo de casa su lechucita de peluche, que mantenía junto a su cuerpo, abrazándola todo el tiempo. Percibimos que ese objeto le transmitía a la niña una sensación de seguridad y comodidad necesarias para sentirse bien. Con el paso del tiempo, esa relación de apego fue debilitándose y, gradualmente, el objeto fue siendo dejado de lado hasta que la niña pasó a usarlo solo en los momentos de sueño o cuando lloraba.

Esta escena destaca que ese apego con el objeto transicional lechucita fue importante para la niña, pues la confortó y le transmitió sensación de seguridad una vez que se vio en un ambiente nuevo y sin la presencia de personas conocidas con quienes tenía vínculos afectivos. La escucha y la observación sensible de la maestra fueron fundamentales para que la bebé adquiriera confianza en la docente. Tal hecho reafirma lo que consideran Ortiz y Carvalho (2012) y Pantalena (2010) sobre el comportamiento de los niños insertados en un nuevo contexto; en este caso, la niña llega al CEI y necesita a su lechucita para sentirse segura durante el proceso de adaptación al nuevo ambiente.

Winnicott (1982) también llama nuestra atención para esa mirada diferenciada con relación al niño. En su opinión, tanto los niños como los objetos transicionales deben ser observados por los maestros, a fin de que la necesidad y la dependencia del niño por el objeto puedan ser comprendidas; lo cual puede ser evidenciado en las prácticas de las docentes en ese CEI. Sobre ese tema, Winnicott (1982, p. 65) afirma:

A veces oímos que no se debe colocar en el regazo a un bebé cuando está llorando [...]. Creo que quienes dicen eso probablemente también les dicen a las madres que no dejen que sus bebés se pongan el dedo en la boca, se chupen el pulgar, usen chupete o jueguen con el seno materno al terminar de mamar. Ignoran que los bebés tienen (o deben tener) su propio método para lidiar con las dificultades.

Según el autor, los bebés buscan métodos para superar los momentos de dificultad, teniendo esos objetos como algo que les proporciona calma, acogida y sensación de consuelo. Representan parte de las etapas de desarrollo del niño, o sea, una fase de transición, el pasar del estado en el que se ve unido o fundido con la madre, al estado en el que se relaciona consigo mismo, viendo a la madre como algo externo, comprendiendo que esta proporciona calma, acogida y sensación de consuelo. Esos objetos de apego pueden ser pañales, chupetes, pañitos, ositos, muñecas y muñecos, cochecitos, mantas, pedazos de tela y almohadas, y pueden también ser nombrados por el niño para facilitar la comunicación con el adulto (Winnicott, 1998; Pantalena, 2010).

El papel de la gestión escolar frente a la documentación pedagógica producida por maestros de la Educación Infantil busca métodos para superar los momentos de dificultad, teniendo esos objetos como algo que les proporciona calma, acogida y sensación de bienestar.

Normalmentem el objeto elegido o presentado al niño forma parte de su día a día y tiende a acompañarlo por un período de tiempo en la infancia, por lo menos mientras busca algo en lo que pueda apoyarse durante el proceso de separación materna.

Como características, pueden poseer tanto textura suave o blandita como dura, y cuando se trata de muñecas u ositos, generalmente tienen una mirada o expresión facial tierna, que demuestra tranquilidad. También pueden tener un olor característico proveniente del uso que el niño hace del objeto, como, por ejemplo, tomarlo, olerlo y metérselo en la boca (Winnicott, 1998).

El autor piensa que esos objetos son fundamentales para el desarrollo del niño, una vez que auxilian en el proceso de maduración y desarrollo del bebé con relación a la mamá,