

Pedagogía de la infancia brasileña

Vital Didonet

Brasil

Resumen

Dos líneas se entrelazan en el tejido de la educación infantil en nuestro país. Una, la herencia de principios pedagógicos y orientaciones prácticas que nos han legado los pioneros, en Europa, en los siglos XIX y XX. Otra, la creación propia, a lo largo de cien años, pero más acentuadamente en los últimos cincuenta años, en un proceso participativo, con amplia representación social, del ambiente académico, de los profesionales, de los profesores y, con bastante originalidad, de los propios niños. El autor describe el camino de esa segunda línea en la construcción de una pedagogía de la infancia en Brasil y concluye que se puede decir que el País tiene una pedagogía propia para da educación de sus niños como sujetos sociales, de derecho, personas en desarrollo, que viven distintas infancias en la diversidad cultural, étnico-racial, social, geográfica y ambiental. Dicha pedagogía de la infancia responde al desafío de mirar a los niños y niñas en sus contextos de vida y aprendizaje, estableciendo con ellos y ellas una Propuesta Pedagógica que construye y llena de sentido sus infancias.

Palabras clave: Educación Infantil, Pedagogía de la Infancia, Propuesta Pedagógica, Conceptos de Niño/Niña, Infancia, Desarrollo infantil, Pertinencia Curricular, Proceso social de construcción de pedagogía de la infancia.

Pedagogy of the Brazilian childhood.

Vital Didonet

Brazil

Abstract

Early childhood education in our country follows two main lines of action that interconnect. One is based on educational principles and practical guidance that we inherited from the european pioneers of nineteenth and twentieth centuries. The other one was our own creation in the last hundred years, and more markedly in the last fifty years, based on a social process of broad participation of professionals, teachers, experts and children themselves. The author describes the participation of the second line of action on the built of early childhood pedagogy in Brazil. According to the author, it is possible to assume that Brasil has a particular pedagogy for children as social subjects and subjects of rights, living their childhood in different cultural, ethnic, social, geographic and environmental contexts throughout the country. This pedagogy responds to the challenge of looking at children on their own living and learning contexts, establishing with them a Pedagogical Proposal that builds meanings to their childhood. As Paulo Freire said, to educate is to give meaning to everything we do, every time.

Key words: Early Childhood Education, Infant Pedagogy, Pedagogical Proposal, Concepts of Child, Infancy, Child development, Cultural curriculum adequacy, Social process constructing an infant pedagogy.

Introducción

Buscamos reflexionar, en este capítulo, sobre la pedagogía de la infancia en Brasil: si existe una pedagogía de la infancia brasileña, para los niños y niñas que viven sus diversas infancias, cómo se ha construido, qué elementos la caracterizan.

Es justo preguntarse, al inicio, si existe en Brasil una pedagogía para sus niños y niñas, es decir, si se ha creado una teoría y una práctica de educación adecuadas a sus características etarias, de género, culturales y sociales o, inversamente, si la práctica se haya acostumbrado a aplicar principios universales sobre niños y niña, infancia, desarrollo infantil, aprendizaje, educación infantil.

La educación infantil, en Brasil, es heredera, como ocurre en casi todo el mundo, de concepciones y prácticas de cuidado y atención a los chicos que se fueron proponiendo y desarrollando a lo largo de la historia de la educación occidental. Sin embargo, esa herencia no germina, como también en tantos otros países, como una reproducción de lo que nos han enseñado y aportado los grandes maestros de la educación de niños del siglo XIX y XX. Un proceso histórico, con amplia participación social, de búsqueda y creación fue construyendo, a lo largo de medio siglo, una concepción y una orientación práctica para la educación de la infancia en Brasil que nos ofrecen elementos suficientes y válidos para decir que sí tenemos una pedagogía de la infancia brasileña. Interesa, pues, describir ese proceso e identificar los elementos que caracterizan dicha pedagogía.

Para señalar el camino y ayudarnos a elegir los elementos más relevantes, nos hacemos unas preguntas-guías, tales como:

- (a) ¿cuál es el concepto de niño y niña que reside en el subsuelo de las prácticas políticas y educacionales?;
- b) ese concepto ¿ha evolucionado, cambiado detalles o se ha transformado radicalmente?;
- (c) ¿la mirada pedagógica hacia los niños los ve en sus individualidades,

históricos, ubicados en el tiempo y espacio, o como niños universales, genéricos, abstractos? ;

- (d) si se los ve como individuos únicos, ¿cómo incorpora la diversidad – étnica, geográfica, de género, social y de culturas – en la educación infantil?;
- (e) considerando que la educación es un proceso eminentemente social y cultural, ¿qué espacio se ha dado para la participación social en la definición de los principios y directrices pedagógicos?
- (f) ¿cuál la relación entre el derecho y necesidad de los niños a vivir su infancia como valor en sí misma, o sea, a dar plenitud a cada momento, y alimentar la dinámica de la vida como proceso de desarrollo, crecimiento, camino de permanente planificación?
- (g) ¿la educación infantil ha creado una identidad propia, como “escuela de infancia”, o es una imitación de los métodos y procesos de la enseñanza primaria?
- (h) ¿qué grado de autonomía ha logrado la educación de la infancia en relación a las etapas posteriores de la escolarización y cuánto se ha integrado a la educación básica, de suerte que sea considerada esencial en el proceso educativo formal del sujeto?
- (i) ¿los niños y niñas son escuchados, se les da espacio de participación, sus ideas, intuiciones y deseos son acogidos como contribuciones al currículo, a los proyectos pedagógicos, al hacer pedagógico de la escuela infantil? En otras palabras, ¿es el derecho de participación de los niños en lo que les afecta un valor y una práctica en la educación infantil?

Desafíos iniciales para construir una Pedagogía de la Infancia en Brasil

La educación infantil en Brasil tiene una historia casi tan larga como la educación de la infancia en Europa y algunos otros países de América Latina. Desde la segunda mitad del siglo XIX surgen propuestas, en el ámbito privado y público, de atención a los niños desde sus primeros años de vida. La atención a niños de la clase popular, de los ambientes de pobreza, y a niños de la clase media y alta comenzó acá como fue en Europa – y también en América Latina – con dos modelos distintos: la “creche” para los primeros; el “Jardín de Infancia” para los otros. Creche, con carácter asistencial y, generalmente, asistencialista; Jardín de Infancia, como institución de educación, según los principios de Froebel, Pestalozzi, Montessori, Freinet etc. Es la conocida dicotomía cuidar y educar.

El primer desafío para construir una pedagogía de la infancia era unir esos conceptos (casi como la palabra inglesa *edu + care = educare*, en qué *edu* significa educación y *care*, cuidado) superando una división que, en el fondo, es artificial.

Aunque la realidad presentase una gran desigualdad económica, con implicaciones concretas en la calidad de vida de los niños, y aunque sus necesidades inmediatas fueran distintas y también diferentes las demandas de las familias, tomar a los niños como personas, como sujetos sociales implicaba trascender los determinantes históricos de discriminación y construir una concepción de niño como ciudadano, sujeto de derechos.

Otra división que habría que superar era entre grupos de edad (0 a 3 y 4 a 6 años): para el primer grupo estaba reservada la concepción de que fundamentalmente había que darles cuidado (alimentación, salud, protección física, adquisición de hábitos de higiene personal); para el segundo grupo había un objetivo y un programa de educación (desarrollo de lenguaje, movimiento, artes, comunicación, primeros aprendizajes escolares).

Para ese segundo grupo había otro desafío esencial – y que debería extenderse a todo el rango etario 0 – 6 años: la educación infantil tiene propósitos en sí misma, además de fungir como preparatoria de etapas siguientes. No fue fácil superar la presión de las familias, de los maestros de primaria e, incluso, del ambiente académico de los años 70 y 80 del siglo XX, para que la educación preescolar preparara para la escuela primaria, que enseñara a leer y escribir... En el seno de esa visión ancilar de la educación infantil germinaba siempre la idea de dotarla de la calidad suficiente como para cumplir adecuadamente con esa enseñanza. Según la evaluación corriente en aquél entonces, era buena la institución de educación infantil que entregaba los niños al primer grado de primaria capaces de leer e escribir.

Otro reto fundamental, en ese proceso de construcción de una pedagogía de la infancia en Brasil, era definir el rol del Estado. Históricamente, el Estado se encargaba de la Educación Superior, después de la Primaria y Media, dejando la inicial para las familias y las instituciones privadas. Cuando el Estado entraba en la atención a los niños más pequeños era generalmente en programas de salud y asistencia social. En la base de esa práctica política estaba el no reconocimiento del niño como ciudadano, como personaje de la sociedad que tiene un significado en su calidad de niño, que aporta, con su presencia, una parte esencial a la vida en sociedad.

En la definición de la responsabilidad del Estado con la educación infantil brasileña había que considerar el tamaño del territorio (8,5 millones de km²), con sus inmensas distancias, concentraciones urbanas y aislamientos; con la diversidad social, étnica y cultural; con el régimen político-administrativo de la República Federativa, descentralizada en Unión, Estados y Municipios (el Distrito Federal tiene competencias de Estado y Municipio). Cuando hablamos de Estado, ¿a qué ente federado nos estamos refiriendo? ¿A los tres ámbitos simultáneamente? Sería recomendable o necesario dividir responsabilidades: ¿qué competencias específicas, en la educación infantil, serían atribuidas al gobierno federal, a los Estados y a los Municipios?

La nueva Constitución Federal establece las bases para la Pedagogía de la Infancia

El momento cumbre en la reflexión sobre esas cuestiones fue durante el proceso de redemocratización del País (a partir del 1985), después del período de dictadura (1964-1984). En 1987 se instaló una Asamblea Nacional Constituyente para elaborar una nueva Constitución. Se creó en el país un amplio movimiento de participación popular y social para formular y presentar propuestas para la Asamblea Nacional Constituyente. Eso se dio también en relación a la infancia y adolescencia. Por iniciativa del Ministerio de Educación se creó la Comisión Nacional sobre la Infancia, conformada por siete Ministerios y ocho grandes organizaciones de la sociedad, abarcando los distintos sectores y áreas de interés en la vida de los niños. En todos los Estados también fueron creadas Comisiones Estatales, igualmente con participación de los segmentos más representativos de los intereses de la infancia.

Dichas comisiones promovieron debates en los más distintos ámbitos profesionales, de trabajo, los medios de comunicación, iglesias, sindicatos, asociaciones gremiales, escuelas, centros de educación infantil etc. sobre el niño y su presencia en la sociedad, el papel de la familia, la sociedad y el Estado en la atención integral de sus derechos. La Comisión Nacional realizaba debates con los Diputados y Senadores sobre los distintos temas con intención de construir conceptos de niño, infancia, ciudadanía, derechos, relación con el Estado. El niño pasó a ser tema de gran interés en la Asamblea Constituyente, de tal manera que las salas de debate estaban siempre llenas.

También los niños participaban, de distintas maneras. En las escuelas y centros de educación infantil hacían ruedas de charlas sobre sus vidas, sus deseos, sus relaciones en la casa, en la calle, en la ciudad, en la escuela. En algunos centros preescolares los niños elaboraron nuevo Reglamento como si estuvieran redactando una constitución para su escuela, según la metodología de la

Asamblea Constituyente. Los niños, solos y con adultos, fueron a la calle y a todos los ámbitos sociales para pedir firmas con las que presentar una solicitud a los Constituyentes para que incluyeran los derechos del niño en la Constitución. Más de 1.200.000 firmas llenaron miles de hojas que, en una ceremonia histórica, fue entregada al Vice-Presidente de la Asamblea Nacional Constituyente frente a centenares de Radios y Televisiones y más de 80 diputados y senadores. Una Enmienda Popular, proponiendo la inclusión de los derechos del niño en la Constitución fue defendida en la Asamblea, en una sesión en que estaban presentes todos los Constituyentes.

Tras un proceso de amplia participación social, de debates abiertos, de presentación de sugerencias, se recaudaron propuestas desde los municipios y Estados hasta el nivel federal. El documento final *El Niño en la Nueva Constitución Federal* fue entregado al Presidente de la Asamblea y al Relator General en una ceremonia en el Salón Negro, con centenares de niños presentes y representantes de las comisiones Nacional y Estatales Niño y Constituyente.

El resultado es que, en octubre del 1988, con la Promulgación de la Constitución de la República Federativa del Brasil, los derechos del niño ingresaron el nivel constitucional, un año antes de la Convención de los Derechos de Niño, de las Naciones Unidas (1989).

Los detalles de esa descripción tienen por finalidad registrar el proceso social y político, de amplia participación democrática, en la construcción del parámetro del cual hacen parte el concepto de niño, de infancia, de educación infantil, de derechos propios de la infancia, del papel del Estado, la familia y la sociedad como garantes de los derechos del niño. Esos conceptos, los principios y la determinación de responsabilidades no fueron propuestos por técnicos, expertos o políticos en nombre personal, en función de la autoridad que ejercen, sino construidos en un movimiento social participativo y democrático. Esta es su fuerza, la que les ha garantizado, hasta hoy, su permanencia y perfeccionamiento.

Entre los ítems debatidos, esclarecidos y presentados por el Movimiento Niño y Constitución, en los años 1987-88, que tienen relación directa con la pedagogía de la infancia están los siguientes:

(a) *Concepto de Niño.*

Hasta aquel momento – los años 70 y 80 del siglo XX – predominaba la doble representación social “niño” y “menor” en lo que se refiriera a atención pública y expectativas de comportamiento y desarrollo. Esa representación ejercía fuerza en la definición de políticas y programas gubernamentales, incluso en acciones de organizaciones privadas. *Niño* era el hijo de la clase media o alta, blanco, bien nutrido, con perspectiva de inserción social, aprendizaje y desarrollo óptimo. En él se ponía esperanza y a él se le daban oportunidades de aprendizaje en centros preescolares de calidad. La expresión *menor* era, generalmente, aplicada al niño de las clases pobres, negro, del cual no se esperaba mucho y a quien se le daban escasas oportunidades de desarrollo. Se tornó clásica la noticia de un periódico de la época: “*Menor asalta a niño en la salida de la escuela*”. El “menor” era el niño de la calle, el otro, el de clase media acogido en un centro de educación...

Con esa doble forma de mirar a los niños brasileños, no se podía pensar en una pedagogía para la infancia. Era fundamental romper radicalmente con esa visión discriminatoria, irreal e injusta. Tanto es así, que en los momentos iniciales de la Asamblea Nacional, un pequeño grupo de constituyentes no quería aceptar que se hablara de los derechos de todos los niños, sino de los niños pobres, para determinar que el Estado asumiera la responsabilidad de hacer políticas y programas para los que “necesitaban”. La Comisión Nacional Niño y Constituyente no aceptó ese argumento, porque sabía que la única forma de

atender efectivamente a los niños de la clase popular es considerarlos primeramente niños, ciudadanos en el sentido pleno. Sin esa visión, se abría espacio para hacer educación pobre para pobres, atención asistencialista para quienes se contentan con poco y de quienes no se espera mucho...

(b) *Concepto de ciudadanía del niño.*

No era consenso, en aquella fecha, que el niño sea ciudadano desde que nace. Según muchas personas, la ciudadanía la adquieren los individuos a los 18 años... Debates, con participación de expertos, posibilitaron que se aceptara ese principio, lo cual funda otros derechos, incluso el de participación del niño en todo lo que a él respecta en la vida social, en su relación con el adulto y en la relación del Estado con el niño.

(c) *Concepto de infancia.*

La idea de que existen períodos sensibles en la vida de los sujetos; la importancia de los primeros años de vida para la formación de la personalidad, de la inteligencia, para la socialización; el poder de las primeras experiencias en la determinación de comportamientos futuros; el significado de la infancia como fase necesaria de la trayectoria de vida, que debe ser respetada en sus características propias (ser niño, ser acogido y aceptado en el seno de una familia, establecer lazos afectivos, jugar... etc.); la diversidad de infancias en el país. Esas y otras ideas llamaron la atención y permitieron que se llegara a los dispositivos constitucionales relativos a los niños y a la responsabilidad del Estado hacia ellos.

(d) *Educación infantil como derecho de todo niño y niña a partir del nacimiento*

La Constitución Federal no define el concepto de educación infantil, pero afirma en el art. 208, IV, que es un derecho de todo niño/niña de 0 a 6 años (en el 2009 se cambió para 0 a 5, pues la edad de 6 años pasó a ser el primer grado de la educación

fundamental o primaria) y la insertó en el capítulo de la educación como derecho del niño y deber del Estado.

No se ha pensado en establecer obligatoriedad para los niños: es un derecho, y, por tanto, el Estado sí tiene el deber de atender esa demanda. El concepto de derecho afirmado en la Constitución Federal es un avance conceptual profundo en el significado de la educación infantil. El niño forma su personalidad, adquiere su identidad, se constituye sujeto en la cultura por medio de la educación. Por eso, es esencial desde el nacimiento. Y por eso, también, es un derecho, más que una necesidad. En 2009, una Enmienda Constitucional (nº 59) tornó obligatoria para los niños la frecuencia a la educación preescolar a los 4 y 5 años de edad. El argumento tiene base socioeconómica: casi el 100% de los niños de clase media y alta estaban en un centro de educación infantil, pero los de la clase popular apenas un 40%. Marcar la obligatoriedad suponía una forma de hacer presión sobre el Poder Público para atender a los niños y garantizar que los más pobres reciban los beneficios de la experiencia educativa en los centros preescolares.

(e) *Prioridad absoluta de los derechos del niño y el adolescente*

La educación es citada nominalmente entre los derechos con prioridad absoluta. Esa definición constitucional está sirviendo de base para exigir la atención del Estado en la expansión y en la calidad de la educación infantil. El Estatuto del Niño y del Adolescente (Ley nº 8069/1990) y la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional – LDB (Ley nº 9394/96) parten de ese principio para establecer reglamentaciones al respecto. La prioridad absoluta implica cuatro medidas administrativas: recibir protección y socorro en primer lugar; estar delante de otras edades en la atención por parte de los servicios

públicos, inclusive los de educación; tener preferencia en la formulación y ejecución de las políticas sociales públicas, entre ellas, la de educación; y constituir un destino privilegiado de recursos financieros públicos (art. 4º del ECA).

- (f) *Obligación de la familia, de la sociedad y del Estado de garantizar la atención prioritaria a los derechos del niño y del adolescente.* La Declaración Mundial de Educación para Todos, de Jomtien (1990) afirma que el aprendizaje comienza con el nacimiento y que esto exige el cuidado temprano y la educación inicial en la infancia, lo que puede conseguirse mediante estrategias que involucren a las familias y comunidades o instituciones (art. 5º).

Ese principio constitucional (art. 227 de la Constitución Federal) equilibra el rol de la familia, la sociedad y el Estado en la educación de los niños. Cada uno tiene su función y todas son complementarias (más adelante se dirá cómo la LDB define la relación de educación infantil en las instituciones propias con la familia). No existe el riesgo de privatizar ni de estatalizar la educación infantil, sino construir una pedagogía que integre saberes y prácticas de la familia, de la comunidad y de la escuela, en un diálogo que complementa el currículo.

- (g) *El cuidado y educación para los niños de 0 – 3 años es una función del sector educación.*

La Constitución menciona específicamente la “creche” como institución educacional y, junto con la “pré-escola”, la ubica en el capítulo de la Educación. Ese es un ítem muy novedoso. Implica reconocer que los tres primeros años de vida son verdaderamente años de educación, que esa educación inicial es parte de la educación infantil que, a su vez, es parte de la educación básica. Con eso se le atribuye a la “creche” un rol eminentemente educativo, bajo

responsabilidad de educadores, con propósito de formación integral del niño.

Ese cambio comienza y se acelera a partir de la LDB (Ley de Bases), que fijó dos años para que la “creche” pasara de la asistencia social a la educación. Pero aun no se logró plenamente esa meta.

- (h) *Los Municipios son la unidad de la Federación más adecuada para asumir la responsabilidad de cuidar y educar a los niños de 0 a 6 años.*

El argumento de esa decisión político-administrativa viene de distintos factores: el tamaño de Brasil (8,5 millones de km²) lo que hace difícil que el gobierno federal, e incluso el gobierno de cada Estado, pueda estar presente en todo el territorio nacional con centros de educación infantil y controlar su calidad; la diversidad del País que se caracteriza también por las múltiples infancias que así (con una administración educativa más local) pueden ser mejor conocidas y respetadas en el proceso educativo. Hoy día tenemos 5.564 municipios cuyos gestores municipales de educación pueden conocer mejor a sus niños, algo que el gobierno federal no tendría capacidad de hacer. También la necesaria articulación de la educación infantil con las familias, ha sido uno de los argumentos utilizados.

Pese la opción de atribuir al municipio la responsabilidad primaria por la educación infantil, la Constitución Federal mantiene el principio de que el deber para con la educación es del Estado, es decir, del Poder Público, o de las tres esferas de la administración, en régimen de colaboración. La pedagogía de la infancia, por ende, la construyen cooperativamente la Unión, los Estados y los Municipios, con aportes específicos de cada uno.

Los Municipios tienen la competencia de brindar educación infantil en los centros educacionales con la

cooperación técnica y financiera de su Estado y de la Unión (art. 30, VI, de la CF). Estos dos, por tanto, tienen obligación de asegurarles recursos financieros, según la necesidad, y prestarles asistencia técnica. A la Unión, además, se le atribuye competencia de establecer directrices nacionales (art. 22, XXIV de la CF), bajo las cuales los Municipios organizan sus sistemas de educación y la expansión y desarrollo de la educación infantil.

La Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional avanza en los lineamientos de una pedagogía de la infancia

En el año de 1996 hubo un nuevo e importante paso en la organización de la educación brasileña, con la aprobación de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB, Ley nº 9394/96). Fueron necesarios ocho años de debate en el Congreso Nacional para llegar a un texto que lograra la aprobación de la mayoría en la Cámara de Diputados y en el Senado Federal. La causa de ese largo tiempo no residía en los ítems relativos a la educación infantil. Felizmente en ese tema se ha logrado consenso muy rápidamente.

La LDB fija principios y directrices que contribuyen para la pedagogía de la infancia en Brasil. Subrayo los siguientes:

- (a) *La educación infantil es un todo desde el nacimiento hasta los seis años.*

No hay distinción entre 0 – 3 años y 4 – 6 años, o entre “creche” y “pré-escola” en lo que respeta al objetivo, al derecho del niño o al sector responsable de la oferta. La etapa de cero a seis años constituye una unidad, con especificidades referentes a las características de esa edad de los niños. Ambas tienen la misión de cuidar y educar; ambas obedecen a las mismas directrices pedagógicas

(b) *Cuidar y educar son dos dimensiones de un mismo acto.*

Son indisociables. El cuidado educa; la educación cuida. Esa es la idea de la que parte la ley, pero la realidad es otra. Si bien muchos municipios han logrado una perfecta integración de las dos instituciones y de sus profesionales, otros padecen el mal de la diferenciación. Por herencia histórica, por resistencia de los trabajadores de esas instituciones, por no haber solucionado las diferencias de salario y formación entre los trabajadores de “creche” y “pré-escola”, en algunos municipios sigue la dicotomía entre cuidar y educar, entre trabajadores auxiliares o técnicos de desarrollo infantil y profesores, entre las tareas que unos y otros asumen.

Ese problema, tan importante en la pedagogía de la infancia, tal vez sea el más difícil de resolver. La presión de la demanda de educación infantil, especialmente de 0 – 3 años, la exigencia que le hace el Ministerio Público al sistema educacional de que dé respuesta al derecho de la familia a inscribir sus hijos en un centro de educación infantil, el deseo de los gestores municipales en expandir la educación infantil y la insuficiencia de recursos financieros para atender toda la demanda con calidad, han hecho crecer dos medias-soluciones: convenios con asociaciones comunitarias para atender a los niños con recursos públicos (el costo es más bajo) y creación de una categoría profesional distinta de profesionales: técnico de desarrollo infantil, auxiliar de desarrollo infantil. De ellos se exige formación de nivel medio y se les paga salario inferior al del profesor. Con eso, también crece la dificultad para superar la visión distorsionada del cuidar como algo distinto al educar; del auxiliar que cuida y el profesor que educa... Pero aunque la salud del cuerpo sea buena, hay heridas que necesitan de cura... y ésta es una de ellas!

(c) *No hay un currículo nacional de educación infantil, sino directrices curriculares nacionales.*

La razón determinante está en la autonomía que les confiere la Constitución a los Municipios y la necesidad de tomar en consideración la diversidad en el territorio nacional. La pedagogía de la infancia tiene que ser pertinente a cada contexto cultural, étnico, histórico, geográfico y ambiental; debe ser adecuada a los niños concretos, con sus historias de vida y desarrollo, en sus ambientes de interacción y aprendizaje.

(d) *Los establecimientos de educación infantil deben elaborar su Propuesta Pedagógica o su Proyecto Político Pedagógico*

Se hablará más adelante sobre el contenido de ese documento. Ahora basta decir que la LDB ordena que los profesores participen de la elaboración de la Propuesta Pedagógica. La idea es que el maestro tenga poder y autonomía, al mismo tiempo que responsabilidad, en lo que se refiere a la misión que el conjunto de la institución de educación infantil está llamada a cumplir en relación a la familia, a la comunidad en que está ubicada, y a los niños que atiende. Pero no solamente el maestro, sino los padres de familia, los líderes de la comunidad, los profesionales del centro de educación y hasta los niños. Se trata de construir, con la participación de todos, un documento que defina la misión de la escuela en la comunidad y hacia la familia, que ponga a los niños en el centro del proceso educativo y en el que la programación pedagógica sea pertinente y adecuada a los niños que acuden a ella.

(e) *La educación infantil es la primera etapa de la educación básica.*

Esa definición le da tremenda importancia. Si es la primera etapa, no

es posible empezar la trayectoria escolar sin esa base. Y, como base que es, debe ser considerada como los cimientos sobre los que se edificarán los siguientes. Se reconoce, además, que una base debe ser bien sólida, con la suficiente amplitud como para poder soportar el edificio de la formación hasta la vida adulta. Para la pedagogía de la infancia, esa definición es crucial: todo lo que los niños y niñas saben y aportan de su casa y de su ambiente social es materia educativa y forma parte de su formación. Es el contexto con el que la educación en el centro infantil debe dialogar.

- (f) *La finalidad de la educación infantil es el desarrollo integral de los niños y niñas hasta los cinco años de edad, en sus aspectos físico, social, psicológico e intelectual, complementando la acción de la familia.*

La ley se refiere a la dimensión física, social, cognitiva y emocional como aspectos identificatorios, o sea, miradas, rostros de un ser más complejo. No son realidades independientes que pudieran ser desarrolladas separadamente, por medio de actividades específicas. No hay objetivos para lo cognitivo, ni para la psicomotricidad... puesto que cada movimiento, cada acción individual o en grupo, cada relación intersubjetiva toca el cuerpo, la sensibilidad y el pensamiento del niño. Todo es físico-psíquico-social-cognitivo.

- (g) *La formación de los educadores debe ser a través de una titulación de pedagogía, con nivel de licenciatura, en universidades o institutos de Educación Superior.*

Solo donde no haya candidatos formados en cursos de Educación Superior se admiten maestros con formación de nivel medio (en la Modalidad Magisterio). La formación sigue las directrices del Consejo Nacional de Educación (CNE/CEB, 2005)

- (h) *La evaluación tiene la finalidad de llevar el seguimiento del proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños, sin que se planteen objetivos de promoción o decisión sobre el ingreso en la educación primaria. No hay contenidos cuyo aprendizaje se deba evaluar. Tampoco la evaluación puede ser usada para comparar niños, aulas o centros de educación. Se registran, por distintos medios, sus producciones, sus expresiones, pero se han de utilizar solo para conocer mejor a cada niño en sí mismo y en su relación con el grupo y para planear las acciones que mejor le ayuden en su proceso de aprendizaje y desarrollo.*

Las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Infantil y la Pedagogía de la Infancia

La concepción y elaboración de las directrices ha sido el resultado de un proceso amplio de participación, en distintas fases, en el que participaron el Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Educación, la Unión Nacional de Dirigentes Municipales de Educación – UNDIME (Secretarios de Educación de los Municipios brasileños), Universidades Federales, Universidades Católicas, Centros Universitarios, Asociación Nacional de Post-Grado e Investigación en Educación – ANPED, Conferencia Nacional de Trabajadores en Educación – CNTE, Foro Nacional de Consejos Estatales de Educación, Movimiento Interforos de Educación Infantil de Brasil – MIEIB, Organización Mundial para la Educación Preescolar – OMEP, Fundación Carlos Chagas, Ministerio Público, Centro de Estudios de las Relaciones de Trabajo y Desigualdades – CEERT, Sindicatos, expertos, consultores. El Consejo Nacional de Educación realizó audiencias públicas, debates y reuniones regionales para debatir y perfeccionar el documento. De esa forma, el texto final de las directrices expresa el pensamiento de los sectores especializados,

de los formuladores de las políticas educacionales, de los dirigentes de la educación en el País y de los maestros.

Con eso, se atiende a exigencias apreciables de una pedagogía de la infancia – la necesidad de que ella emerja de una acumulación de conocimientos y prácticas en el campo del aprendizaje y desarrollo infantil; la necesidad de que sea sensible a las realidades objetivas en las que niños y niñas construyen sus vidas y que sea aplicable a las múltiples infancias en los distintos espacios educacionales.

Igual que hicimos en relación a la Constitución Federal y a la LDB, destacamos en esta sección los puntos que se relacionan directamente con la pedagogía de la infancia.

Concepto de niño/niña

El niño/a como sujeto histórico y de derechos, el cual, en las interacciones, relaciones y prácticas cotidianas que experimenta, va progresivamente construyendo su identidad personal y colectiva, juega, imagina, fantasea, desea, aprende, observa, experimenta, narra, cuestiona y construye significados sobre la naturaleza y la sociedad, produciendo cultura (CNE/CEB, 2009).

“Los niños provienen de diferentes y singulares contextos socioculturales, socioeconómicos y étnicos, por eso deben tener la oportunidad de ser acogidos y respetados por la escuela y por los profesionales de la educación, con base en los principios de la individualidad, igualdad, libertad, diversidad y pluralidad” (CNE/CEB, 2010)

Concepción de educación infantil

La Educación Infantil es la primera etapa de la educación Básica; es ofertada en “creches” y “pré-escolas”, que son establecimientos educacionales públicos o privados, y constituyen espacios institucionales no domésticos, que educan y cuidan de niños y niñas de 0 a 5 años de edad, en el período diurno, con jornada integral o parcial y son reglados y supervisados por la institución

legalmente responsable del sistema de educación y están bajo control social.

En esos espacios de educación y cuidado, los niños,

“... independiente de las diferentes condiciones físicas, sensoriales, intelectuales, lingüísticas, étnico-raciales, socioeconómicas, de origen o de religión, entre otras, las relaciones sociales e intersubjetivas en el espacio escolar exigen una atención intensiva de los profesionales de educación, durante el desarrollo de las actividades, pues éste es el momento en que la curiosidad debe ser estimulada a partir del juego orientado por los profesionales de la educación (CNE/CEB. 2012)

Concepción de currículo

El currículo es definido como un conjunto de prácticas que buscan articular las experiencias y los saberes de los niños y niñas con los conocimientos que forman parte del patrimonio cultural, artístico, ambiental, científico y tecnológico de la humanidad, del País y de su comunidad y que tienen por objetivo promover su desarrollo integral desde el nacimiento a los cinco años de edad.

La Propuesta Pedagógica o Proyecto Político Pedagógico.

Es el documento que define la función de la institución como institución educativa en la comunidad para los niños y niñas concretos a los que atiende, las acciones que realizará y la forma cómo va actuar. En síntesis, es el planeamiento global de su acción educativa. Las dos expresiones pueden significar la misma cosa, referirse al mismo documento, pero algunos sistemas de educación y algunos expertos prefieren distinguirlos: la Propuesta Pedagógica brindaría atención a la función netamente pedagógica de la institución; el Proyecto Político Pedagógico a la función sociopolítica, además de la pedagógica. Sin embargo, Paulo Freire enseña que la educación es necesariamente política y toda función pedagógica tiene que ver con la

formación de ciudadanos para una determinada sociedad, esto es, para el bienestar social y es, por tanto, política (FREIRE, 2001). La LDB habla de propuesta pedagógica y de proyecto pedagógico (respectivamente, art. 13 y art. 14), sin definirlos.

Estos documentos son elaborados por el personal de la escuela - entre ellos, necesariamente, los maestros - con participación de las familias y líderes de la comunidad. Ha habido experiencias de hacerla, también, con la participación de los niños que, mediante los distintos medios de expresión, revelan lo que piensan, desean, proponen para su escuela, para sus actividades.

Teóricamente, tendríamos tantas Propuestas Pedagógicas de educación infantil como establecimientos de educación, pero no pasa eso en la práctica. Escuelas pequeñas se reúnen para hacer juntas una única propuesta. Muchos Municipios congregan los equipos de sus escuelas para elaborar una Propuesta Pedagógica para la Red Municipal. Y hay escuelas y Municipios que ni siquiera tienen una, desaten-diendo así ese importante documento que diseña la identidad de una escuela de educación infantil y le da al profesor el poder de definir, con los demás miembros del equipo escolar, un proyecto de educación según sus deseos.

Construir la Propuesta Pedagógica es un ejercicio de reflexión política sobre el significado de la educación en los primeros años de vida, sobre el rol de la escuela, el papel del maestro y sus posibilidades de transformar la realidad. Es, así mismo, la oportunidad de imaginar y poner en acción formas fértiles de llenar de sentido la vida de los niños y niñas de su entorno comunitario.

Según las Directrices, la Propuesta Pedagógica define los medios a utilizar para:

1. ofrecer condiciones y recursos para que los niños gocen de sus derechos civiles, humanos y sociales;

2. articular la educación escolar con la familiar, en el sentido de compartir y complementarla;
3. ampliar los saberes, las experiencias y los conocimientos de los niños;
4. garantizar a todos los niños, con atención especial a los que viven en ambientes más pobres, el acceso a los bienes culturales;
5. estimular la interacción entre los niños, el trabajo colectivo, la cooperación, solidaridad;
6. el conocimiento de las distintas culturas presentes en la escuela, en el territorio, en el País y en el mundo, con el objetivo de ponerlas en valor como expresión de la historia, de la vida y de los sueños de los pueblos. Eso se aplica también a la diversidad étnica, de género, a niños indígenas, niños con discapacidades, de la zona rural, de la selva amazónica, ribereños etc.;
7. la vivencia de valores, tales como la democracia, el diálogo en la solución de conflictos y diferencias de visión, el respeto al otro, la confianza en sí mismo y en el otro, la cultura de la paz;
8. articulación con la salud y asistencia social para complementar el cuidado del bienestar de los niños ;
9. proteger a los niños contra la violencia ;
10. priorizar el juego como contenido, proceso y producto, que tiene valor en sí mismo y la ludicidad como manera de vivir en la escuela y aprender.

Evaluación

En continuidad a la LDB, las Directrices Curriculares avanzan en sugerencias para la aplicación práctica del sentido de la evaluación en esta etapa educativa. Dice el artículo 10 de las Directrices:

“Las instituciones de Educación Infantil deben crear procedimientos para el seguimiento del trabajo pedagógico y para la evaluación del desarrollo de los niños, sin objetivo de selección, promoción o clasificación, asegurando: I – la observación crítica y creativa de las actividades, de los juegos e interacciones de los niños en el desempeño cotidiano; II – la utilización de múltiples registros hechos por adultos y niños (informes, fotos, dibujos, álbumes etc.); III – la continuidad de los procesos de aprendizaje por medio de estrategias adecuadas a los distintos momentos de transición vividos por el niño (transición casa/institución de educación infantil, transiciones en el interior de la institución, entre la ‘creche’ y la ‘pré-escola’, entre esta y la escuela primaria; IV – documentación específica que permita a las familias conocer el trabajo que la institución escolar realiza con los niños y los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y V – no retención de los niños en la educación infantil”.

Referencias bibliográficas

- CNE/CEB. 2005 – Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5 de 2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.
- CNE/CEB. 2009 – Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, Resolução nº 5 de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
- CNE/CEB. 2010 – Resolução nº 4 de 2010. Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica.
- CNE/CEB. 2012 - Parecer nº 17 de 2012, art. 22, § 2º (aguardando homologação do Ministério da Educação).
- Freire, P. (2001). *Política e Educação. Ensaios*. 5ª edição. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Editora Paz e Terra. <http://www.paulofreire.ufpb.br>

Artículo concluido 20 de octubre de 2013

Cita del artículo:

Didonet, V. (2013): Pedagogía de la infancia Brasileña.. RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil), Vol.2(3), pp. 111-123. Publicado en <http://www.reladei.net>

Acerca del autor



Vital Didonet

Red Nacional de la Primera Infancia. Brasil.

Mail: vitaldidonet@terra.com.br

Profesor. Licenciado en Filosofía y en Pedagogía. Maestría en Educación. Experto en Educación Infantil. Activista Social en el ámbito de los Derechos de la Infancia, ha estado presente en todos los grandes movimientos políticos y sociales que han diseñado las políticas públicas de infancia en el Brasil de los últimos 25 años. Es asesor de la OMEP/Brasil y miembro de la Secretaría Ejecutiva de la Red Nacional de Primera Infancia (RNPI) en Brasil.

