

**Instituto de formación Docente de San José
“Elia Caputi de Corbacho”**

Análisis Pedagógico de la Práctica Docente

La propuesta pedagógica atendiendo a la diversidad en Educación Inicial.



Profesora del curso: Rita Castro

Profesor tutor: Guillermo Díaz Durán

Estudiante: Dilia Estela Silva Sosa

Índice

Resumen Técnico.....	pág. 2
Introducción.....	pág. 3
Presentación y justificación del problema.....	pág. 4
Formulación del problema.....	pág. 6
Marco Teórico.....	pág. 7
Análisis Pedagógico.....	pág. 19
Bibliografía.....	pág. 25

Resumen Técnico

Este ensayo trata sobre el análisis pedagógico de la práctica docente en la cual se detecta una situación en el aula escolar, objeto de este análisis.

Para realizar una reflexión crítica de la realidad de la práctica de intervención docente en el aula de Educación Inicial se plantea un tema: *La propuesta pedagógica atendiendo a la diversidad en Educación Inicial*. Al ser el objeto de análisis apoyado en los aportes teóricos de diferentes autores trabajados en el trayecto de la carrera magisterial se formula el problema: *Atención a la diversidad y propuesta pedagógica ¿una posibilidad para aprender en educación inicial?*, con el objetivo de profundizar aquellos aspectos vinculados a la realidad de educación inicial y las expectativas de aprendizaje orientadas a través de propuestas pedagógicas contextualizadas.

Abstract

This essay is about the pedagogical analysis of teaching practice in which a situation is detected in the classroom, the subject of this analysis.

To make a critical reflection of the reality of the practice of educational intervention in the classroom early education raises an issue: The pedagogical proposal attention to diversity in early education. As the object of analysis supported by the theoretical contributions of different authors worked in the teaching career path the problem is formulated: Attention to diversity and pedagogical approach does a chance to learn in early childhood education ?, with the aim of deepening those linked to the reality of early education and learning expectations through contextualized oriented aspects pedagogical proposals.

Introducción

El presente ensayo permite recuperar teorías y autores abordados en el transcurso de los años de formación de la carrera magisterial, con la realidad de la práctica y analizar los problemas pedagógicos relacionados **en el contexto escolar**.

La asignatura “Análisis pedagógico de la práctica docente” busca reconocer continuidades y rupturas en dicha práctica desde una perspectiva pedagógica. Se trata de explicitar la teoría que realmente la sustenta. Pensar pedagógicamente implica la búsqueda constante de coherencia entre lo que se piensa y dice, y lo que realmente se hace, entre las creencias acerca de la práctica educativa y la práctica misma. (ANEP: 2011:2)

La formación permanente como educadores, implica el ejercicio de la reflexión constante de las prácticas, para la cual es necesario recuperar un tiempo y un espacio para reflexionar en y sobre la acción, de modo que el análisis de la práctica forme parte del ejercicio docente. Este reflexionar permanente se apoya en la dialéctica teoría y práctica.

De la reflexión crítica de la realidad surge el tema a analizar que motiva mi interés: *La propuesta pedagógica atendiendo a la diversidad en Educación Inicial*. En la presentación y justificación del problema se explicita el por qué de la elección del mismo, conduciendo a la formulación del problema: *Atención a la Diversidad y propuesta pedagógica: ¿una posibilidad para aprender en educación inicial?*

TEMA: La propuesta pedagógica atendiendo a la diversidad en Educación Inicial.

Presentación y justificación del problema.

De acuerdo a la complejidad de la realidad escolar, desde el comienzo de mi práctica docente pude visualizar la siguiente situación: la heterogeneidad de experiencias educativas que los alumnos de inicial cuatro traen al ámbito escolar.

En este sentido *“el conocimiento de las características diversas que traen los alumnos a las situaciones de aprendizaje es importante para la educación pues ayuda a comprender el comportamiento de los grupos y de los individuos”*¹ La diversidad que este grupo de niños trae a la escuela, tiñe sus aprendizajes, los refuerzan o modifican.

Considerando que, al acceder por primera vez a la escuela en su mayoría sin antecedentes de integración social (asistencia regular a centros CAIF o guarderías), nos encontramos con niños que no han accedido a la escolarización, formal o informal.

Esta diversidad se evidencia de forma explícita en la documentación de los niños, lo que más tarde se reafirma en las evaluaciones realizadas en las distintas áreas del “Programa de Educación Inicial y Primaria Año 2008”.

Teniendo en cuenta lo expresado, en el Área de Educación Inicial el *“Programa contempla a los niños de tres, cuatro y cinco años de edad”*.², es decir, que algunos de los alumnos al haber recibido una educación formal accedieron en mayor o menor grado a los contenidos curriculares del programa de tres años; en cambio aquellos que no concurrieron a instituciones como

¹Cardona, M., *“Diversidad y educación inclusiva”*, (2006), pág. 76.

²ANEP-CODICEN-CEIP, *“Programa de Educación Inicial y Primaria”*, (2008), pág. 14.

CAIF o guarderías, no tuvieron acceso a los contenidos curriculares del Programa de tres años.

Trabajar con niños cuyas experiencias educativas son disímiles, lo que permite reflexionar acerca de qué mirada pedagógica debe ser adoptada para atender a la diversidad.

De este lugar surgen las siguientes interrogantes a modo de reflexión:

- ¿Cómo debería posicionarse el docente ante la diversidad en el aula?
- ¿Qué propuestas pedagógicas atienden a la diversidad en la escuela del siglo XXI?
- ¿Cómo construir aprendizajes desde y para la diversidad?
- ¿Cuál es el rol del docente de educación inicial en un aula del siglo XXI?

Formulación del problema:

Atención a la Diversidad y propuesta pedagógica: ¿una posibilidad para aprender en educación inicial?

Marco Teórico

Comenzaremos definiendo los conceptos implicados en el problema:

Atención a la Diversidad y propuesta pedagógica: ¿una posibilidad para aprender en educación inicial?

Las instituciones educativas, conforman representaciones sociales en dos sentidos: formadas a partir de una sociedad a la vez que expresan a esa sociedad. Frente a la disparidad de contextos socio-culturales, la escuela debe estar preparada para responder a la diversidad de alumnos y situaciones vividas. El término diversidad, *“hace referencia a las diferencias personales y socio- culturales que se ponen de manifiesto en las múltiples expectativas y motivaciones, ideas previas, ritmos de trabajo, capacidades y estilos de aprendizaje”* (Tuana: 2000:66). Lo diferencial, como se menciona, es un rasgo característico de la dinámica social, cultural o humana, pero la implicancia que tiene como ejemplo en relación a la persona *“diferente”* genera dos posicionamientos opuestos: segregadoras (excluyentes) o integradoras (inclusivas).

La sociedad actual para estos dos posicionamiento ha creado y mantiene dos tipos de modelos, el primero tradicional, segregacionista se sustenta en un “humanismo benevolente”, creando un Sistema de Educación Especial, separado del Sistema Regular, destinado a la educación de deficientes, prevaleció un modelo médico-pedagógico centrado en el déficit, orientado al logro de la socialización de dichos niños y con un futuro limitado, el segundo modelo, renovador, basado en la educación en la diversidad, se sustenta en una filosofía humanista, que respeta y valora a la persona como valor máximo; fomenta su autoestima, su dignidad y su autonomía, el acceder y recrear la cultura y que valora las diferencias como factor enriquecedor de la Sociedad.

Entendemos por Educación Especial, según lo define el Consejo de Educación Inicial y Primaria (2008)³, una red de escuelas, aulas, unidades de apoyo, proyectos, equipos, dispositivos, estrategias, recursos, modalidades de la Educación Inicial y Primaria, para favorecer los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, problemas para aprender y altas capacidades, desarrollada desde una perspectiva de derechos, en el marco de una educación con todos, para todos y cada uno.

Que los alumnos difieren en sus características es algo de dominio común. Según Cardona (2006), la diferencia de grupo tiene interés educativo, porque pretenden encontrar regularidad en las diferencias individuales para atender mejor a la diversidad.

Este autor clasifica la diversidad dentro de las diferencias de grupo, cinco diferencias que a continuación explicitaremos: diferencias en cultura, diferencias de clase social, diferencias étnicas y raciales, diferencias de género y diferencias lingüísticas.

Las diferencias en cultura, si bien *“existen numerosas definiciones de cultura, todas ellas incluyen en su concepto el conjunto de normas, tradiciones, comportamientos, actitudes y valores que guían la conducta de un grupo particular de individuos (Bentancourt y López, 1993). El grupo crea una cultura y la transmite a sus miembros, de ahí que las personas pertenezcan a grupos, no a culturas.”*⁴ Lo que mueve nuestro interés es cómo impacta la cultura en el aprendizaje. Cuando los niños acceden a la escuela, traen consigo aspectos de la cultura a la que pertenecen, y estos aspectos inciden en el aprendizaje en el aula. *“La comprensión del bagaje cultural de los estudiantes y de su cultura familiar se convierte así en una variable crítica para conseguir una pedagogía culturalmente congruente que, para los teóricos de la diferencia cultural, pasa por una modificación deliberada de la cultura de la escuela y de la cultura del aula (Gallego y Cole, 2001)”*.⁵

³ En: <http://www.ceip.edu.uy/educacion-especial-es/der-inclu-especial>

⁴Cardona, M., *“Diversidad y educación inclusiva”*, (2006), pág. 28.

⁵Cardona, M., *“Diversidad y educación inclusiva”*, (2006), pág. 29.

Las diferencias en clase social, los sociólogos definen la clase social en términos de ingresos individuales, ocupación, educación y a su vez un conjunto de comportamientos, expectativas y actitudes que infieren unas con otras.

Existe una relación estrecha entre clase social y rendimiento académico, según Cardona (2006), por lo que es probable que los estudiantes de clase baja lleguen a la escuela con menos conocimientos que los de clase media. Asimismo el tipo de actividades que los padres llevan a cabo con sus hijos establece diferencia entre las clases sociales. A los alumnos que reciben un acompañamiento por parte de la familia se le proporciona un apoyo intelectual y andamiaje adecuado a su desarrollo tanto físico como psicoafectivo y social.

Diferencias étnicas y raciales, un grupo étnico es aquel en que sus individuos comparten un mismo sentido de identidad, en cambio la raza hace referencia a las características físicas. Algunos grupos étnicos (por ejemplo, los blancos) han sido fácilmente absorbidos en la sociedad dominante y se han integrado bien; por ello, sus diferencias tienen pocas implicancias significativas para la educación en cambio los grupos minoritarios, a menudo, tienen un nivel académico bajo porque la enseñanza que reciben se halla desconectada de su bagaje cultural.

Diferencias de género, hace referencia a los juicios sobre la masculinidad y la femineidad asociados a la cultura y al contexto.

Las diferencias lingüísticas incluyen las variaciones dialécticas, el bilingüismo y los estilos de comunicación propios de cada cultura.

Es fundamental hacer referencia al proceso de socialización presentado por Berger y Luckman (2012), quienes dividen dicha socialización en primaria y secundaria.

El proceso de socialización, entendido como el proceso de formación de la persona social, mediante la incorporación por parte del individuo de las formas de vida (pautas, símbolos, hábitos, creencias, modos de sentir, pensar y actuar) de la sociedad o grupo en el que vive, de tal manera que pueda ajustarse convenientemente a las exigencias de dicha sociedad o grupo.

La socialización primaria es la primera que el ser humano vivencia, dada en el seno de la familia, que actúa de agente socializador primario y en la cual la afectividad juega un papel muy relevante convirtiéndose en miembro de la sociedad. Suele ser la más importante para el niño y toda socialización secundaria debe referenciarse a ella.

La socialización secundaria, comienza con la escolarización, es un proceso que no termina debido a que las diferentes etapas de la vida necesitan una adaptación y readaptación social, permitiendo interiorizar normas y valores específicos que ayudarán a desenvolverse en la vida adulta. Se trasmite a través de la escuela y otras instituciones sociales emergentes de la convivencia en sociedad.

En este sentido debe retomarse el concepto de atención a la diversidad como el *“conjunto de intervenciones educativas que ofrecen respuestas diferenciadas y ajustadas a las características individuales de los alumnos. Estas características pueden ir asociadas a su historia educativa y escolar o a condiciones personales de sobre dotación o de discapacidad psíquica, física o sensorial”* (Ander: 2006: 33).

Avanzar en la atención a la diversidad en la escuela es promover el apoyo a la participación y al aprendizaje de un alumnado cada vez más diverso.

En la Ley General de Educación Nº 18.437, en el artículo 8, de la diversidad e inclusión educativa se expresa que *“El estado asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social”* (2008:12).

El concepto diversidad está estrechamente relacionado con el concepto de inclusión educativa y es entendida como la respuesta que los sistemas educativos tanto a niveles macro (como son la organización, el currículo o el marco legislativo), como a niveles micro (centros y aulas escolares) dan a la valoración que hacemos de la diversidad humana y a la controvertida tarea de tratar de ofrecer a todo el alumnado igualdad de oportunidades en su aprendizaje y en la participación escolar.

Como nos recuerda Parrillas (2002:8) *“la educación inclusiva tiene que ver con cómo, dónde y por qué, y con qué consecuencias educamos a todos los alumnos”*.

Una vez definida la inclusión en el sistema educativo, es relevante aclarar los términos integración, segregación y exclusión, según lo define el Consejo de Educación Inicial y Primaria (2008)⁶, pues definen y aclaran posicionamientos y decisiones diferentes en la práctica escolar. *La integración se realiza mediante el ingreso de los grupos excluidos al sistema educativo*, al contrario de la inclusión donde los sistemas educativos y la enseñanza se adaptan para tratar de dar respuestas a todas las personas y grupos.

La exclusión implica estar en el sistema educativo, en el aula o fuera de ella, pero sin aprender. La segregación refiere al acceso de los excluidos a escuelas o programas diferentes.

Las prácticas de atención a la diversidad se vinculan necesariamente a la propuesta pedagógica y a los modos como el docente pueda generar vínculos de empatía con el alumno.

Por su parte, pedagógico es lo que está vinculado a la Pedagogía y se concibe *“como corpus teórico cuyo carácter integrador y problematizador posibilita el cuestionamiento de la relación teoría-práctica, desde una perspectiva dialéctica...”* (Bazán Campos:2008:18). Es decir, se refiere a aquella reflexión sistemática en torno a la educación. Se trata de un tipo de reflexión que conlleva una doble dimensión filosófica y epistemológica, la primera dimensión se asocia a una concepción sobre lo que es la educación (la enseñanza y el aprendizaje), una concepción de la sociedad (o el contexto en el que se educa) y, sobre todo, una concepción de los roles que les corresponde jugar al docente y al alumno. Y la segunda dimensión epistemológica se refiere al uso de supuestos psicológicos, sociales e históricos para abordar, explicar y comprender los procesos por medio de los cuales se apoya el sistema educativo.

⁶ En: <http://www.ceip.edu.uy/educacion-especial-es/der-inclu-especial>

A partir de aquí, podemos avanzar con la definición de propuesta pedagógica. Una propuesta pedagógica debe tener en cuenta el marco en el que se desarrolla y debe partir de un diagnóstico del contexto socio-cultural, familiar y económico.

Medina define el acto pedagógico, *“como la trama entre el docente, el alumno y el conocimiento enmarcado en un lugar. Lugar como concepto que designa un territorio dinámico en donde se especializa, toma forma y discurre la relación entre los tres protagonistas nombrados. El acto pedagógico, es el lugar en que el todo de lo educativo se hace presente”* (2006:54).

Al decir que la propuesta pedagógica debe estar contextualizada en el lugar en que se desarrolla, nos referimos a la adquisición de un *“conocimiento situado porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza.”*⁷ De acuerdo con Baquero (2006:19) el aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción.

Se destaca así la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje, reconoce el aprendizaje escolar como un proceso de enculturación donde los estudiantes gradualmente se integran a las prácticas sociales de la comunidad.

Brown, Collins y Duguid (1989:34) *“postulan que una enseñanza situada, es la centrada en prácticas educativas auténticas, en contraposición a las sucedáneas, artificiales o carentes de significado.”*⁸

Esto se puede visualizar claramente en la influencia de los educadores, donde las prácticas pedagógicas deliberadas se transforman en mecanismos de mediación y ayuda ajustada a las necesidades del alumno y del contexto, así como las estrategias que fomenten un aprendizaje colaborativo y recíproco.

⁷ Díaz, F. *“Enseñanza situada”*, (2006), pág. 19.

⁸ Díaz, F. *“Enseñanza situada”*, (2006), pág. 20.

Para desentrañar los conceptos de la pregunta explícita en el problema es necesario acercarnos a los autores que remiten a dichos conceptos como menciona Heidegger:

el verdadero preguntar ve a través de sí desde el primer momento en todas las direcciones de los mencionados caracteres constitutivos de la pregunta misma (...) Todo preguntar es un buscar. . . El buscar . . . puede volverse un investigar o poner en libertad y determinar aquello por lo que se pregunta. (2006:54).

De manera implícita aparece en la pregunta problema el concepto de educar: *es precisamente, promover lo humano y construir la humanidad... ello en los dos sentidos del término, de manera indisociable: la humanidad en cada uno de nosotros como acceso a lo que el hombre ha elaborado de más humano, y la humanidad entre todos nosotros como comunidad en la que se comparte el conjunto de lo que nos hace más humanos. Por esta razón, el decidir-o simplemente aceptar-privar de forma deliberada, aunque fuera a un solo individuo, de la posibilidad de acceder a las formas más elevadas del lenguaje técnico y artístico, a la emoción poética, a la comprensión de los modelos científicos, a los retos de nuestra historia y a los grandes sistemas filosóficos, es excluirlo del círculo de la humanidad, y excluirse a uno mismo de ese círculo... (Meirieu: 2001:30)*

Paulo Freire refiere al mismo diciendo: *“educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarla”*.⁹

La palabra *“enseñar en sus orígenes denotó la acción de desvelar, correr los velo que ocultan una realidad”*.¹⁰ En palabras de Davini (2008:17) *“La enseñanza siempre responde a intenciones, es decir, es una acción voluntaria y conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo o por sus propios medios”*.

Aprendizaje se puede definir como un cambio permanente de la conducta que cabe explicar en términos de experiencia y práctica.

⁹ Freire, P., *“La educación como práctica de la libertad”*, (1972), pág. 9.

¹⁰ Reyes, R., *“El derecho a educar y el derecho a la educación”*, (1966), pág. 44.

Para Ausubel:

el aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud de aprendizaje significativo; es decir una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria. (2009:296)

Enmarcada dentro de la educación formal la Educación Inicial es el proceso de acompañamiento al desarrollo integral de niños y niñas menores de 6 años, y tiene como objetivo potenciar su aprendizaje y promover su bienestar mediante experiencias significativas y oportunas que se dan en ambientes estimulantes, saludables y seguros. Siguiendo las etapas de desarrollo cognoscitivo de Piaget (1977), los niños de inicial han superado el estadio sensorio- motor y se encuentran en el estadio preoperatorio del desarrollo cognitivo, por lo que la organización progresiva del desarrollo del pensamiento consiste en una construcción de estructuras operatorias, a partir de la coordinación general de las acciones.

De acuerdo con lo anteriormente expresado cabe mencionar el concepto de niñez, el cual corresponde a la fase del desarrollo de la persona comprendida entre el nacimiento y el comienzo de la adolescencia. Entre el momento del nacimiento y aproximadamente los 13 años, una persona se considera niño o niña. La niñez, es la etapa donde el ser humano desarrolla la mayor parte de los procesos psico-afectivos y sociales que promueven el desarrollo de la inteligencia y posibilitan su adecuación al entorno. A su vez, la niñez está subdividida en tres etapas: lactancia, primera infancia y segunda infancia. En la lactancia al individuo se lo denomina lactante (hasta los dos años aproximadamente), mientras que en la primera infancia (de los dos hasta los seis años) se lo denomina infante y se trata de una etapa crucial de crecimiento y desarrollo, porque las experiencias de la primera infancia pueden influir en

todo el ciclo de vida de un individuo. En la segunda infancia (hasta la entrada en la pubertad) el concepto ahora sí es el de niño o niña y se caracteriza por el retroceso del egocentrismo. Se inicia con el ingreso del niño a la escuela primaria. Los intereses mentales se socializan y se transforman en intelectuales y concretos. Se logra un equilibrio estable con relación al medio psíquico y al medio social.

Para poder comprender aún más la importancia de la educación inicial y su incidencia en los procesos de desarrollo psico-afectivo y social del ser humano, debo hacer referencia a la importancia de los jardines de infantes en nuestro país, a su proceso fundacional en manos de pedagogos tan destacados en la escuela uruguaya.

Los jardines de infantes para niños de 3, 4 y 5 años fueron creados a finales del siglo XIX impulsados por el pensamiento visionario de José Pedro Varela y por los aportes de los métodos pedagógicos de principios del siglo XX de la Dra. María Montessori, quien en 1907 estableció la primera Casa de los Niños, en Roma. Su método educativo se basa en la teoría del desarrollo del niño, dirigido especialmente a niños en la etapa preescolar donde se fomenta la iniciativa y capacidad de respuesta del niño a través del uso de material didáctico. El método prioriza la diversificación del trabajo y la máxima libertad para el alumno, de modo que este aprendiera en gran medida por sí mismo y al ritmo de sus propios descubrimientos.

En la actualidad la realidad nos muestra que, por fuera de la escuela, se desarrollan una gran cantidad y pluralidad de instituciones para niños menores de 4 años, como son los Centros de Atención a la Infancia y la Familia, las guarderías, jardines maternos, entre otros.

Los centros CAIF desde 1988, son una política pública intersectorial de alianza entre el Estado, Organizaciones de la Sociedad Civil e Intendencias Municipales, tienen por finalidad contribuir a garantizar la protección y promover los derechos de los niños y las niñas desde su concepción hasta los 3 años, priorizando el acceso de aquellos que provienen de familias en

situación de pobreza y /o vulnerabilidad social, a través de las modalidades y urbanas.

La institucionalización de los niños entre los 0 a 3 años, surge por una necesidad específica de las familias, con el ingreso de la mujer al mercado laboral. Los cambios sociales provocaron esta demanda multiplicando las instituciones destinadas a la atención de la primera infancia desde las edades más tempranas.

Esta variedad de instituciones que surgieron en los últimos tiempos poseen niveles de calidad disímiles, pero podemos definir el perfil hacia lo puramente asistencial, o hacia lo asistencial y educativo.

En nuestro país, a lo largo del siglo XIX, los niños en edad preescolar eran integrados a las escasas escuelas primarias que existían, no contando con una propuesta educativa específica. Esta propuesta fue relevada por José Pedro Varela y tomada como un tema a resolver. A fines del Siglo XIX, el impulso de sus ideas produjo la creación del primer Jardín de Infantes del Uruguay para niños de 3 a 5 años, con un enfoque experimental. Con el interés de demostrar el efecto beneficioso de la educación temprana a partir de los tres años, Enriqueta Compte y Riqué fundó su Escuela Elemental (de 3 años de Inicial a tercer año de Primaria). Pero su idea no prosperó, relegándose para más adelante la atención de los preescolares. En el año 1946, se creó el segundo Jardín de Infantes del Uruguay, el primero de modalidad asistencial, respondiendo a la incorporación de la mujer al mercado laboral. Estas creaciones se realizaron dentro de la educación pública, la cual nos distingue en el contexto mundial. En 1949, se crea el "Programa para Clases Jardineras", se fundaron doscientos grupos de 5 años integrados a las escuelas (cien de ellas en Montevideo y cien en el interior del país)

Hasta 1995, ese fue el camino institucional para la Educación Inicial (antes denominada "Preescolar"). Fue así como se fueron sucediendo muy lentamente, creaciones de Jardines de Infantes y grupos de 5 años en escuelas primarias.

En la década de los 80, la demanda social por atención del preescolar superaba ampliamente la oferta que proporcionaba la educación pública. Fue

así como nacieron innumerables cantidad de instituciones, gestionadas por iglesias, comunidades, sindicatos, clubes deportivos, intendencias o promotores privados que se sumaron a las instituciones del mismo tipo gestionadas desde mucho tiempo atrás por el INAME.

A partir de 1995, una reforma con énfasis en la incorporación de niños de 4 y 5 años a escuelas primarias modificó hasta el día de hoy el marco institucional en el que se desarrolla la Educación Inicial. Actualmente es mayor el número de preescolares atendidos en escuelas primarias que en Jardines de Infantes, lo que significó un cambio sustancial con respecto a la realidad institucional anterior, la apropiación de la Educación Inicial Pública por parte de toda la sociedad incluyendo a los sectores desfavorecidos y marginales. Esto complejizó la realidad socio pedagógica del área, pero también la generalizó y la democratizó.

En el año 1996, el Gobierno Uruguayo promulgó una Ley de Guarderías creando una Comisión Honoraria en el ámbito del MEC, la que trabaja en organizar la diversidad que se vislumbra en la atención de niños menores a los 4 años por fuera del Sistema Educativo Público.

El rol docente ha exigido una transformación profunda y trascendental a lo largo de la historia de la educación. En pleno siglo XXI los docentes deben articular su desempeño profesional entre las demandas rigurosas de los currículos nacionales, los desafíos globales que la sociedad de la información les impone a los sistemas escolares, con la cotidianidad de lo que ocurre al interior del aula y el conjunto de diversidades asociadas a cada estudiante y momentos pedagógicos del ciclo educativo, esta sociedad propone nuevos retos al maestro que debe ser consciente de las nuevas habilidades que implica su rol docente. Habilidades, conocimientos, capacidades y actitudes que componen las *“competencias profesionales que le faciliten una gestión de la clase”* (Vaello: 2009:15).

El “Programa de Educación Inicial y Primaria Año 2008” se refiere al docente *“como intelectual transformador se posiciona desde el lugar de quien enseña para construir el conocimiento que quiere enseñar ideando la situación de*

enseñanza, estructurando el escenario de diálogo, de debate y de construcción de sentido de la enseñanza y del aprendizaje.”¹¹

El docente del siglo XXI se desarrolla hoy en un nuevo escenario que requiere el dominio de nuevas competencias para atender a la diversidad en el aula, entendida el aula *“como un sistema dinámico que se va modificando gracias a los intercambios de conductas, afectividad, valores y significados, generados a partir del tipo de actividades propuesto y de los referentes socio-culturales de los componentes del grupo en cuestión.”* Como lo menciona Vaello (2009:16) las intervenciones sobre las condiciones que se presentan en el trabajo escolar se enfocan en tres direcciones: las condiciones que se refieren al alumnado, las referidas al docente y al currículo como por ejemplo adaptarlo a la diversidad de alumnos.

Vaello se refiere a que el docente se enfrenta a una realidad cada vez más compleja y debe prepararse en varios aspectos como tipo de contenidos, de competencias que hay que educar y alumnado. Los tipos de contenidos, los cuales el docente debe facilitar la adquisición de aprendizajes cada vez más amplios y complejos. Los tipos de competencias que hay que educar, se refiere a que el docente debe facilitar que los alumnos adquieran competencias que contribuyan aprendizajes más autónomos, así como las competencias cognitivas, las sociales y emocionales, entre otras. Y los tipos de alumnado se traduce en la diversidad del alumnado, que ha aumentado en todo los sentidos, desde la variabilidad de conocimientos y capacidades, pasando por la diversidad de intereses, motivaciones, lo que ha multiplicado las demandas de las competencias de los docentes.

¹¹ANEP-CODICEN-CEIP, “Programa de Educación Inicial y Primaria”, (2008), pág. 26.

Análisis Pedagógico

Recordando el problema:

***Atención a la Diversidad y propuesta pedagógica:
¿una posibilidad para aprender en educación inicial?***

Al inicio de mi práctica docente evidencio la diversidad de experiencias educativas de los niños, siendo que las características diferentes es algo del dominio común.

A lo que como futura docente me cuestiono ¿cómo debería posicionarse el docente ante la diversidad en el aula?

En el modelo renovador de inclusión educativa, el cual respeta a la persona como valor máximo, fomenta su autoestima, su dignidad, su autonomía, donde se trata de ofrecer a todo el alumnado igualdad de oportunidades en los aprendizajes y en la participación; potenciando al máximo sus capacidades.

Al realizar las evaluaciones algunos niños expresaban “no sé” con timidez, a lo que respondíamos reafirmando su autoestima y generando un vínculo de confianza para con ellos “*no te preocupes juntos vamos a aprender.*”

Por otra parte es muy interesante reconocer frente a que grupo de alumnos nos encontramos para posibilitar el desarrollo de sus capacidades, es decir, **ser conscientes de que las diferencias de grupo tienen interés educativo pues pretenden encontrar regularidad en las diferencias individuales dentro del grupo.**

Las primeras manifestaciones de atención a la diversidad se evidencian en la historia educativa de los niños que accedieron a una educación inicial formal, otros con antecedentes de integración social (asistencia regular a centros CAIF o guarderías), y aquellos niños que no han accedido a la escolarización, formal o informal.

Esta diversidad en un principio se manifestaba de forma explícita en la documentación de los niños, lo que más tarde se reafirma en las evaluaciones

realizadas en las distintas áreas del “Programa de Educación Inicial y Primaria (2008)”.

Así lo expresan los niños: *“en el jardín cantábamos esa canción”, “Maestra yo no sé. . .”*

Estamos ante la presencia de diferentes niveles culturales, cuando los niños acceden a la escuela, algunos llevan la socialización primaria, adquirida en la familia siendo el primer agente socializador.

Y los que han concurrido a una educación formal o agentes socializadores como CAIF, o jardines, participan en la socialización primaria junto a la familia al compartir dicha socialización que los niños traen consigo al aula.

Entonces, ¿cómo se comportan los niños que arriban a la escuela sin ningún tipo de escolarización?

Al principio se hacía evidente: algunos no esperaban los turnos, ni compartían. Lograr el orden y la atención de todos para comenzar a trabajar era una tarea que necesitaba más dedicación, volvía a explicar, esperaba, cuando lograba su atención, comenzábamos a trabajar.

Dos polos opuestos se observaban a la vez, por un lado los que traían incorporada la rutina del aula y por otro los que por primera vez estaban vivenciando su experiencia en un aula.

Al transcurrir el tiempo aprendieron a lograr un comportamiento esperado con la intervención docente y con el buen relacionamiento con sus pares que actuaban de ejemplos hacia la integración y la buena convivencia: *“hay que sentarse”, “no se tira al piso”, “no levantaste la mano”, “se hace así”*.

El Programa de Educación Inicial y Primaria 2008, contempla para el Área de Educación Inicial *“...crear situaciones educativas que permitan vivenciar emocionalmente el espacio, los objetos y su relación con el “otro”. “*

¿Qué propuestas pedagógicas atienden a la diversidad en la escuela del siglo XXI? Para atender a la diversidad la propuesta pedagógica debe tener en cuenta el marco en el que se desarrolla y debe partir de un diagnóstico del contexto socio-cultural.

Como docente considero fundamental partir de las ideas previas, de sus experiencias, de sus relatos, de sus intereses, de sus interrogantes; porque a través de la praxis docente se realizan intervenciones educativas contextualizadas. En otras palabras se acciona desde un *“conocimiento situado porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza”*¹² para atender a la diversidad, siempre promoviendo el apoyo a la participación y al aprendizaje de todo el alumnado.

Es habitual en niños de educación inicial la necesidad de transmitir todo lo nuevo que experimentan, y cuando comenzaba uno de ellos, principalmente los lunes, todos tenían algo nuevo que relatar, ese tiempo era significativo para todos los actores, se planteaban nuevos temas de interés para trabajar y en sus relatos expresaban: *“me abuelo me enseñó”, “con papá fuimos a pescar”, “mi mamá me contó que cuando era niña”, “mi abuela me leyó un libro de cuento”*.

Se destacaba la presencia de integrantes de la familia en los relatos de sus experiencias y es por lo anterior que cuando los padres de cualquier condición social les proporcionan tiempo y dedicación al desarrollo intelectual de sus hijos, llevan a la escuela y al aula esos conocimientos y los socializan con maestros y pares.

Es aquí donde entran en juego las experiencias previas de los niños, al introducirnos en nuevos temas, es importante resignificar las vivencias previas, que si el niño las trae al aula, nos está comunicando que fueron aprendizajes significativos, relatados desde la experiencia personal.

Entonces me cuestiono, en un grupo de alumnos que presentan diferencias en cuanto a los niveles de cultura, ¿la diversidad en el aula es una herramienta para el enriquecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje?, ¿es una posibilidad para aprender?

La experiencia en el aula donde se combinan *“...las múltiples expectativas y motivaciones, ideas previas, ritmos de trabajo, capacidades y estilos de aprendizaje”* (Tuana: 2000: 66).

¹²Díaz, F. *“Enseñanza situada”*, (2006), pág. 19.

La puesta en marcha de actividades diversificadas y simultáneas, ricas en interacciones como las estrategias grupales donde el vínculo con los pares se transforma en un verdadero vínculo educativo, en el cual los niños con escolarización previa asumen el compromiso de ayudar al otro, posibilitando el aprendizaje de todos los integrantes. Casos como estos se destacan a diario en los diálogos entre ellos escuchándose explicaciones tales como: *“tenemos que recortar primero”, “yo te ayudó”, “se hace así”*.

El trabajo en equipo está estrechamente relacionado con el trabajo colaborativo entre los niños, entre los docentes y entre todos los actores.

Surge una nueva interrogante ¿es posible flexibilizar la enseñanza a la heterogeneidad de los niños de educación inicial?

Si en el aula de inicial se utiliza el mobiliario adaptado a las necesidades de los niños, según la propuesta didáctica y ubicando los materiales a disposición de los niños, si se organiza el espacio áulico otorgándole un protagonismo al trabajo realizado por estos, se lograba así su participación activa y se interesaban por las propuestas expresando: *“Maestra que vamos a hacer”, “para qué trajo eso”, “ que hay atrás del teatro de títeres”,* a los que les respondía: *“hoy no vamos a utilizar como un teatro sino como la casa del sabor”* siempre cultivando la imaginación y la creatividad de los niños como recurso para mantenerlos incentivados e involucrados en las propuestas traídas al aula. Pero los espacios no pueden remitirse exclusivamente al aula, la cocina, el patio escolar, los árboles se convertían en objeto de una observación minuciosa, las salidas didácticas como actividades disparadoras de las unidades temáticas, propuestas diversas para generar experiencias significativas y oportunas que se dan en ambientes estimulantes, saludables y seguros.

Los tiempos adaptados a los modos de aprender de cada uno de los alumnos, ¿son un recurso para flexibilizar la enseñanza?

En el aula de educación inicial se evidenciaba que algunos necesitan más tiempo para resolver la propuesta, en tanto que otros la resolvían rápidamente

y ayudaban a sus pares. En algunos casos se aplicaban actividades más complejas a aquellos niños cuyo desarrollo cognitivo les permitía resolverlas con facilidad y avanzar en sus aprendizajes. En este sentido, estos últimos expresaban: “Maestra, ¿qué puedo hacer?”, “ya terminé”, “¿ayudo a alguien?”, “¿la ayudo Maestra?”.

Los modos o formas como el docente genere vínculos de empatía con los niños están estrechamente vinculados a la atención a la diversidad.

La presencia de un vínculo empático entre docente y estudiante, generalmente a través de las emociones de los niños, posibilitan vínculos afectivos, y de confianza sostenidos que favorecen el desarrollo en todos los sentidos, para insertarse socialmente en una institución, en un grupo; para apropiarse significativamente de los contenidos, formarse como sujetos pensantes, críticos, reflexivos y autónomos.

Considero que si generamos vínculos de confianza con los niños, ellos confiarán más en sí mismos, logrando que hasta los más tímidos participen, elaboren sus miedos, inseguridades. Niños que no hablan por miedo a equivocarse, y luego de generado el vínculo solo basta con una mirada atenta, para que se expresen, y es ahí donde a través de la confianza se atiende a su vez a la diversidad.

Realizar la práctica de intervención docente tiene una particularidad enriquecedora, estamos hablando del trabajo de dos docentes con un grupo de niños en el aula, de un trabajo continuo, donde siempre que trabaje uno u otro participan activamente todos actores. En aquellos momentos en los que no estaba trabajando con los niños, me valía de una herramienta considerada fundamental para el desarrollo profesional que es la actividad de observar, la cual *“está al servicio de una formación centrada en el análisis. Observar las situaciones observadas implica tomar distancia de las misma y justamente con el ejercicio del análisis que comienza el trabajo de formación: observar a otros y analizarlos para aprender a ser observadores y actores a la vez”*¹³

¹³ Anijovich, R., “Transitar la Formación Pedagógica”, (2012), pág 62.

Como Maestra es primordial ser consciente del conjunto de diversidades asociadas a cada estudiante y considero que se debe desarrollar el compromiso de la adquisición de nuevas habilidades para el desempeño como docente en la sociedad del siglo XXI. Habilidades, conocimientos, capacidades y actitudes que componen las *“competencias profesionales que le faciliten una gestión de la clase”* (Vaello: 2009:15).

Como maestra practicante de educación inicial, es fundamental apropiarse de las características propias de los niños que están vivenciando la primera infancia, que es una etapa crucial de crecimiento y desarrollo, porque sus experiencias influyen en todo el ciclo de vida del ser humano.

Entonces, ¿es la primera infancia una etapa crucial para la atención a la diversidad?

Teniendo en cuenta las características de los niños de educación inicial, y el conocimiento de la diversidad que presentan el grupo de alumnos, es posible construir aprendizajes desde y para la diversidad.

Para que la atención a la diversidad sea una posibilidad en educación inicial, debemos ocuparnos de la construcción de saberes para generar en el otro procesos de autonomía, y para promover dichos saberes, supone flexibilizar la enseñanza a la heterogeneidad de niños presentes en el aula, y con ello nos referimos a adaptar las estrategias, espacios, tiempos, ritmos, modos de trabajo a las potencialidades de los niños.

Como reflexión del análisis del problema planteado es necesario realizar otra pregunta: ¿la atención a la diversidad es una posibilidad para aprender en todo el ciclo escolar?

Soy consciente de que debemos comprometernos en la atención de todos y cada uno de los niños del grupo, impartir una enseñanza situada, contextualizada, conocer la diversidad presente en el aula, para construir aprendizajes desde y para la diversidad. Así como generar vínculos de empatía para con los otros y enseñar a practicarla, para lograr vínculos más permanentes y estables entre los distintos actores sociales.

Bibliografía:

- Achille, E., 1996 *“Práctica Docente y Diversidad Sociocultural”*, Rosario, Argentina: Editorial Homo Sapiens.
- Ander-Egg, E., 2009, *“Diccionario de Pedagogía”*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- ANEP-CODICEN-CEIP, 2008, *“Programa de Educación Inicial y Primaria”*, Montevideo, Uruguay: Editorial ANEP-CEIP.
- ANEP- CODICEN, 2011, *“Seminario Internacional. La práctica pedagógica en entornos innovadores de aprendizaje”*, Montevideo, Uruguay: Editorial Taller Gráfico.
- Anijovich, R., 2012, *“Transitar la Formación Pedagógica”*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Berch, L., 2004, *“La emociones. . .puerta del aprendizaje”*, Montevideo, Uruguay: Editorial Psicolibros.
- Berger, P. y Luckmann, T., 2012, *“Construcción social de la realidad”*, Madrid, España: Editorial Amorrortu.
- Bixio, C., 2005, *“Enseñar a aprender”*, Rosario, Argentina: Editorial Homo Sapiens.
- Butelman, I., 2006, *“Pensando las Instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación”*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Boggino, N., 2007, *“Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares”*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Homo Sapiens.
- Cardona, M., 2006, *“Diversidad y educación inclusiva. Enfoque metodológicas y estrategias para una enseñanza colaborativa”*, Madrid, España: Editorial Pearson Educación.
- “Código de la Niñez y la Adolescencia de la República Oriental del Uruguay”*, 2004, Montevideo, Uruguay: Fundación de Cultura Universitaria.
- Contera, C., 2010, *“El rol del conocimiento en escenarios educativos en transformación. Tomo 1 y Tomo 2”*, Montevideo, Uruguay: Editorial Imprenta Rosgal.

Contreras, J., 2013, *“Investigar la experiencia educativa”*, Madrid, España: Editorial Morata.

Crandon Instituto, 2014, *“Ser docente en el siglo XXI”*, Montevideo, Uruguay: Editorial Ediciones.

Cullen, C., 2009, *“Entrañas éticas de la identidad docente”*, Buenos Aires, Argentina: Editorial La Crujía.

Davani, M., 2008, *“Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores”*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Santillana.

Dewey, J., “Experiencia y Educación”, Montevideo, Uruguay: Editorial Losada.

Ferry, G., 2008, *“Pedagogía de la Formación. Buenos Aires: Serie Los Documentos”*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Novedades Educativas.

Díaz, F., 2006, *“Enseñanza Situada”*, México: Editorial Mc Graw Hill.

Fernández Palomares, F., 2003, *“Sociología de la Educación”*, Madrid, España: Editorial Pearson.

Fiore, F., 2009, *“Didáctica Práctica para enseñanza media y superior”*, Montevideo Uruguay: Editorial Grupo Magro.

Freire, P., 1965, *“La educación como práctica de la libertad”*, México: Editorial Siglo XXI.

Gimeno, J., 2000, *“La educación obligatoria: su sentido educativo y social”*, Madrid, España: Editorial Morata.

Huguet, T., 2006, *“Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva”*, Barcelona, España: Editorial Graó.

Jaume, S., 1985, *“¿Qué es la pedagogía?”*, Barcelona, España: Editorial Ceac.

Laeng, M, 1982, *“Vocabulario de Pedagogía”*, Barcelona, España: Editorial Herder.

León Guerrero, M., 2012, *“Educación Inclusiva. Evaluación e intervención didáctica para la diversidad “*, Barcelona, España: Editorial Síntesis.

López, A. y Zafra, M., 2003, *“La atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria”*, Barcelona, España: Editorial Octaedro.

Medina, J., 2006, *“El malestar en la pedagogía”*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Noveduc.

- Montessori, M., 1948, *“Ideas Generales sobre mi método”*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada.
- Morin, E., 2001, “Los siete saberes necesario a la educación de futuro”, Buenos Aires, Argentina: Editorial Nueva Visión.
- Nassif, R., 1958, *“Pedagogía General”*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.
- Reyes, R., 1966, “El derecho a educar y el derecho a la educación”, Montevideo, Uruguay: Editorial Alfa.
- Rotthaus, W., 2004, *“¿Para qué educar?”*, Barcelona, España: Editorial Herder.
- Piaget, J., 1977, *“Seis estudios de Psicología”*, Barcelona, España: Editorial Seix Barral.
- Tuana, E. -MEC, 2000, *“Inclusión en la Educación de personas con capacidades diferentes. Memoria de un Seminario Taller”*, Montevideo, Uruguay: Editorial Ifograf.
- Vaello, J., 2009, *“El profesor emocionalmente competente”*, Barcelona, España: Editorial Graó.
- Zabalza, M, 1996, *“Calidad en la educación Infantil”*, Madrid, España: Editorial Narcea.