

REPORTAJE

En diálogo con Mari Carmen Díez Navarro De aprender con los niños a aprender de ellos

JAVIER ALLIAUME MOLFINO

Maestro especialista en educación infantil, coordinador pedagógico del Centro de Educación Infantil Los Pitufos. Formador, miembro de OMEP Uruguay.

ADRIANA ESPASANDÍN

Maestra, gestora y coordinadora pedagógica del Centro de Educación Infantil Araity. Formadora, tallerista de Expresión Plástica.

Miembros del Consejo de Redacción de la revista *In-fan-cia Latinoamericana*.



La pedagoga española Mari Carmen Díez Navarro ha generado un vínculo especial con los educadores uruguayos. Ello se debe, entre otras cosas, a la calidez y simpatía que caracterizan sus cursos y/o conferencias, así como a los valiosos aportes que realiza por medio de su extensa producción bibliográfica. En setiembre del año 2015 participó de una serie de actividades organizadas en Montevideo por el Instituto Uruguayo de Educación por el Arte, Taller Barradas y por la Facultad de Psicología de la Udelar. Fue en dicha ocasión que dialogamos con ella...

DI.—Sabemos que estás atravesando por un momento muy especial; ¿te has jubilado?

MDN.—Sí, del trabajo sí, pero no de la formación docente ni de escribir. He finalizado el curso —que se acaba en junio— y luego han venido las vacaciones. ¡Ahora llevo apenas siete días jubilada, una semana! Y... ¿cómo lo estoy llevando? Con algunas dudas y miedos. La sensación que tengo es que seguiría estando en la escuela, porque lo he pasado muy bien. Es un trabajo que me ha gustado muchísimo, y ha ido cambiando con los años: de ver la educación de una manera, a verla de otra, de aprender con los niños, a aprender de ellos... Ahora tengo una montaña de momentos, de cosas que me han pasado ahí, y que han quedado *puestas* dentro de mí, y no sé qué haré con ellas. Muchas ya han salido, contándolas o escribiéndolas, y otras saldrán, de modo que he pensado iniciar esta nueva andadura, aunque me da miedo echar de menos a los niños. Ese es mi sinsabor: el miedo a echarlos en falta.

Ya no podré pensar por las mañanas: «a ver qué dicen hoy, a ver qué pasa», porque no estaré en la escuela con ellos. Y si voy, no será lo mismo, porque no es lo mismo la relación diaria que ir un día de visita. Y aunque fuera todos los jueves no sería igual, en el día a día es donde tú puedes ver cómo cada niño va cambiando. Eso lo pierdo al jubilarme y me da un poco de susto y de pena. También me inquieta pensar en quedarme en casa, porque yo he estado poco en casa. O estaba estudiando en el colegio, en el instituto, en la universidad, o trabajando, pero en mi casa, pues no tanto.

DI.— ¿Cómo ha sido tu recorrido a lo largo de tantos años de profesión docente en un contexto en el cual la forma de entender la educación, los niños y la infancia han cambiado?

MDN.—Efectivamente, me ha llevado tiempo llegar a creer en un principio en lo que me habían dicho en mi formación inicial, que era: «enseñar al que no sabe», y bajar después de esa postura del pedestal, que es en la que me habían instalado, a estar pensando en una relación entre personas, en la que sé que yo soy más grande y los niños son pequeños, que hay una asimetría, pero también un trabajo común. Entonces voy a trabajar con ellos, y siento que se trata de un acompañamiento, no veo nada igual a lo que me dijeron. Eso lo he tenido que ir descubriendo, atando hilitos, juntándolos...

Una de las cosas que he hecho y mal, por ejemplo, ha sido hablar más de la cuenta, —que es uno de mis pecados capitales—. Si resulta que tú estás queriendo que sean los niños los que hablen y sobre eso armar lo que surja, pero no te callas, ¡a ver cómo es eso! Ahora lo veo, pero cuando lo hacía, no lo veía y me creía que estaba bien. Me salía hablar, y hablaba... He tenido que controlar eso y aprender que, si no doy tiempo suficiente, ellos no hablan. Con la gente que es más retraída he de esperarme a ver si pueden hacer confianza, aunque sea bailando conmigo, porque si son capaces de soltarse a bailar, se nota el inicio del vínculo, porque los percibes cercanos, pero no te lo van a decir con palabras, porque les cuesta lo verbal. A mí antes eso me desesperaba y quería hacerlo a mi modo y manera, ahora he aprendido que cada uno tiene su forma. Hace falta tiempo para aprender eso.

DI.—¿Compartes la idea de que las personas adultas se relacionan con la infancia según la imagen de niño que poseen, y que las instituciones educativas también se encuentran determinadas por estas imágenes e identidades?

MDN.—Creo que hace falta que la opinión pública debata acerca de ¿qué es un niño en su integralidad? Un niño no es solamente alguien que va por ahí corriendo o jugando. Un niño es una persona entera y verdadera. La gente ve a los niños por un lado como si no se *enteraran de nada*, que se puede hacer lo que se quiera con ellos, ¡cosa que no me gusta! Y por otro lado, y ante las tecnologías, se les ve con cierta admiración: ¡qué listos que son!, porque saben manejarse mejor que muchos adultos. Lo que no se plantea es escucharlos a ver qué quieren, o qué opinan, ya que

a lo mejor piensan algo, y pueden tener razón, porque son gente que piensa. De esta forma no se suele ver a un niño, más bien se les ve como gente que no hace caso, que se porta mal, como alguien simple y, en cierto modo, incomprensible.

En este momento, por ejemplo, los padres no se animan demasiado a poner ley, y los niños a veces se portan fatal y no hacen caso, entonces se quedan en eso, en lo superficial, no ven que el niño es una persona que está en todo momento pendiente de todo, nutriéndose de datos que le resultan útiles para su vida, y que tiene cosas que decir y que pensar. Entonces los plantifican delante de las pantallas y eso es un gran problema. Siendo partidaria de la tecnología para buen uso, encuentro que se está utilizando como una nodriza falsa. O sea, tú imagínate un niño ante una pantalla, que es muy fácil de imaginar porque en todas las casas hay niños delante de las televisiones o de los iPad. Y claro..., están horas ahí. Eso no es bueno por todo lo que se pierden, por la pasividad, la anulación del protagonismo, la dependencia.

Siento que a los niños se los acelera. Es como con los pollos que los meten en jaulas y corriendo, corriendo les dan de comer día y noche, entonces se crían antes, pero ¡claro! se crían antes para morir más deprisa. Pues a los chiquillos los aceleramos con el inglés, la informática, las pantallas, ir de un sitio para otro (traslados, viajes). Van a todos los sitios que —alguien supone— hay que ir, entonces a los diez años «se hacen» adolescentes y luego ya están saturados, con estrés y casi odiando la escuela.

DI.— La valorización del juego, junto con la preocupación por los aceleramientos que ocurren durante la infancia es un tema recurrente en tus libros y conferencias...

MDN.—Me indigna que haya todavía quienes piensan que jugar es una pérdida de tiempo. Actualmente se sabe qué es lo que beneficia al niño y lo que no, porque se ha estudiado, se ha analizado, se ha investigado. Hay libros y libros sobre esto. Quienes piensan que el asunto es acelerar a los niños, escolarizándonos tempranamente, hacen caso omiso a todo el conocimiento construido. Detrás de esta concepción, suele esconderse una cuestión económica, una búsqueda temprana de

estatus. El tema del dinero y su importancia es tan global y tan terrible que las familias dicen: «yo no he estudiado, por lo menos que estudie él». Entonces empiezan, desde que tiene tres años, a presionar al niño a que aprenda lo máximo que pueda. Hay madres que les dicen a los educadores: «¡oye!, para qué tanto jugar, que aprenda». Cuanto más sepan, mejor, y cuanto antes... mejor aún...

No solo es un problema del sistema, sino también de la opinión pública. Por eso considero que hay que presentar al niño real, al niño-persona ante la opinión pública. ¡Imagínate que filmaran trocitos en las clases de algunos educadores que trabajen mediante el juego y se comprueba —porque se ve— cómo están y cómo aprenden los niños con placer! Jugando clasifican, por poner un ejemplo: los elefantes ahí, los caballos ahí y ponen al papá, la mamá y los caballitos en orden. Ahí hay tres o cuatro objetivos trabajados: clasificación, gradación por tamaños, vocabulario, ponerse de acuerdo, entre otros. Tienen medio currículo trabajado en un juego en el que tú no has dirigido nada. Si la gente mirara esto diría: ¡vale la pena! Si la gente pudiera ver una asamblea donde los niños empiezan a opinar sobre cualquier cosa, sobre quererse, pegarse, morirse, ahí hay pensamiento genuino, hay hipótesis, hay filosofía.

En un grupo, no hace mucho, una niña contó que su papá se había equivocado de talla de pañales para su hermano y le había comprado unos muy grandes. Y yo dije en broma: «pues dile que se los ponga él». De pronto otra niña dice: «oye, no te rías que la gente mayor también se pone pañales, mi abuela lleva pañales». Bueno, ahí surgió una tensión y entonces me preguntaron: «¿es verdad lo que dice...?, ¿la gente mayor puede llevar pañales?», digo: «sí». Y les tuve que explicar que es el cerebro el que manda el mensaje para controlar esfínteres... y la niña que hizo el comentario de su abuela me miraba muy seria como diciendo: voy a controlar que nadie se ría, porque a mí lo de mi abuela me preocupa. Entonces, si la gente viera por un agujerito este tipo de cosas diría: esta niña está ahí viendo que la abuela lleva pañales, y por dentro está preocupada, en la casa no se anima a decirlo, para no preocupar. Esta niña tiene cinco años, pero ya se está construyendo, es una persona a quien hay que tener en cuenta, no es un objeto.

DI.— En ocasiones son los propios educadores los que sustentan tales ideas...

MDN.—Esto es lo malo, pero, no por ser docentes, yo creo que es porque los educadores también se lo creen, es que también son gente, ciudadanos de a pie que piensan y están de acuerdo que cuanto antes mejor y si sabe más inglés mejor, y si su hijo se va a estudiar a Irlanda en el verano, mejor. Entonces, como ellos mismos lo creen, lo hacen. O sea, que por una parte está el sistema y por otra el filtro personal del educador que es muy potente. Si, tú, en una conversación escarbas un poco, llegas a que la gente va a lo pragmático, o sea, empiezas a analizar el discurso ideológicamente y vas llegando a concepciones tales como: «lo mejor sería si hace una carrera», pero «que no sea músico o actor», por ejemplo.

DI.—En nuestro país se está comenzando a aplicar el *Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años*,¹ basado en una concepción que revaloriza la especificidad del nivel y, por lo tanto, el lugar del juego.

MDN.—Lo importante es que quienes elaboran los currículos sepan de lo que están hablando, para que lo planteen desde el punto de vista del niño y no desde los intereses adultos, las editoriales o las modas. Es necesario formar a los educadores, como lo están haciendo ahora, por ejemplo, en Colombia² a partir de la creación de un nuevo currículo, de manera que realmente se lleguen a imbuir de él, que se lo crean y puedan ir desterrando, sino de un golpe, poco a poco, como me ha pasado a mí, las pegatinas de antes para generarse otra manera de verlo. Entonces, los padres podrán presionar, pero los educadores les explicarían tal como lo hago yo, que los convenzo... ¿Para qué quieres que lea antes de ir a la escuela primaria, tienes prisa? Ya habrá tiempo, en primero y segundo año de aprender a leer. Si lee antes porque él ha querido, estupendo,

pero si no déjalo, porque está en otra cosa. Si el docente lo tiene claro y la institución apoya y no presiona, a los padres se les puede ir explicando. En España, por ejemplo, nos encontramos en pleno debate ya que ha salido el currículo de 0 a 3. Entonces, muchos pensamos, que no es posible tener a los niños de 0 a 3 como tiene que ser y luego, de pronto, de un golpe, hacer como si se adelantara primero de primaria. O sea, no van a pasar como por una barrera y de pronto ya son mayores y ya tienen que leer y ya tienen que hacer la efe, por ejemplo.

A mí me ha gustado el nuevo currículo de Colombia que tiene cuatro pilares o ejes: uno es el juego, el otro es el arte, el otro es la exploración y el otro es la literatura. Si eso lo hacen, entonces lo otro va cayendo, que es como tiene que ser. A mí lo de leer y escribir, digamos, es de las cosas que me apasionan, saber que un niño de no leer, lee, y sabiendo lo que está leyendo, no deletreando, es para mí un momento de los mejores, pero no antes de hora, no por edad, sino porque vamos haciendo lo que hay que hacer y como consecuencia, leen...

El año pasado tenía un grupo de cuatro años y dos niños han leído, porque les ha dado la gana, o sea, han leído viendo los nombres de los demás. Joaquín me dijo: «me he dado cuenta de una cosa, los nombres tienen dentro otros nombres, porque tú te llamas Mari Carmen y dentro tienes al mar». ¿Es que les puedes prohibir pensar? No, ese ha leído, los demás están a toda espada y a toda magia. ¿Los voy a poner a leer los nombres? No..., si eso altera su ritmo natural, hay que adaptarse a su ritmo.

DI.— ¿Cuál es tu opinión acerca de la calidad en la educación infantil?

MDN.—Pues según quien lo mire. Si lo miran los que piensan que cuanto antes mejor, que cuanto más rápido y temprano mejor, la calidad se relaciona con carreras, idiomas, tecnologías y ese tipo de cosas. O sea, poco o nada relacionado con la calidad humana, con la calidez y con que los niños se desarrollen como buenas personas.

Desde mi visión, la calidad implica que al niño se lo respete en su ser como persona, que las emociones sean tenidas en cuenta y quepan en la escuela, que el cuerpo tenga presencia y la familia,

1. *Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años* UCC/CCEPI Uruguay Crece Contigo. Consejo Coordinador de Educación en Primera Infancia, 2014, Uruguay <<http://www.omep.org.uy/wp-content/uploads/2015/09/Marco-curricular-para-la-atenci%C3%B3n-y-educaci%C3%B3n-0-6-para-imprimir.pdf>>

2. Ministerio de Educación Nacional de Colombia <<http://ceroasiempre.mineducacion.gov.co/referentes/index.html>>

su lugar, que haya un consenso de ideas respecto al niño, el que ha de ser cuidado, escuchado y mirado, teniendo en cuenta su momento evolutivo. A medida que se va desarrollando, tú, vas dando más, pero no sobre estimulaciones, sobre aceleraciones, o sobre escolarizaciones.

Creo que calidad es respetar el momento evolutivo y mirar al niño según va evolucionando, pero no de manera estandarizada, normalizada. Me refiero a mirar a cada cual, que haya cosas para todos y para cada uno con su matiz y su nivel. En este sentido de calidad, todo lo que tenga que ver con lo afectivo, relacional, vincular, emocional, incide para bien en el niño, porque se va haciendo buena gente. Entonces, al final resulta que va aprender porque tiene ganas de aprender y va a estar con los demás porque quiere tener amigos, pero no porque se lo obligue. En cambio, desde la otra concepción, nadie escucha al niño, el niño no está, sino que hay un ente que rellenar bien de todo tipo de conocimientos. ¡Y eso lo consideran calidad! Yo veo la calidad de otra manera. Cálido es caliente. Cuando hay calidad, es más calentito todo, lo otro es muy frío.

Estas dos formas de entender la calidad están muy divididas. Hay escuelas donde, tú, entras y ya ves la pre-escolarización desde los dos o tres años. La ves en las paredes, en los trabajos que proponen, todos iguales, y además pintados del mismo color. Aquello de que ya está hecho el dibujo y solo hay que rellenarlo.

Luego vas a otras escuelas y ves los dibujos reales de los niños pequeños, que es garabateo, que es pintura o que son propuestas de collage, pero libres. Si el niño ve la maraña que hace sabe que es él quien la ha hecho. Igual que cuando lo vemos correr en el patio, y de nuevo ves la maraña y lo ves a él, con sus formas, con su estilo particular. Otros van despaciosamente, son muy delicados, o les da miedo hasta saltar. Hay que intentar ver a cada uno. En cambio, si haces una casa, la misma, y pides que la pinten de tal o cual color, todos la van a pintar igual. Entonces es como no ver a las personas, o sea es ver más los papeles que los niños. Es como vaciar de contenido real lo que es. En definitiva, estar en la escuela es crear una relación entre personas.

En otra época podía haber dudas, en esta no. Me refiero a la transmisión de informaciones y contenidos. Claro, en otra época o se iba a la escuela o no había transmisión de cultura, de saberes, porque la mayoría de los padres no sabían leer. El saber estaba metido en los libros, en los maestros y en las escuelas. Pero ahora ¿dónde está el saber? Está en internet, o sea, que no hacen falta ni libros —entre comillas claro—. Pero si la escuela no aporta lo humano, ¿quién lo aporta? Las familias van corriendo de una parte a la otra, con el fin de conseguir dinero para cubrir sus crecientes necesidades... Entonces... ¿quién?

Decía Pablo en mi clase: «¿sabes qué?, hay una cosa que es una red que está todo colgado allí, y cuando tú quieres algo, te lo bajas», y hacía el gesto de bajar algo. Desde que Pablo dijo eso, yo veo a internet como una red que está encima mío y yo bajando cosas... Pues sí, ellos ya se *bajan* los saberes, tienen cinco años y ponen *elefante* y miran lo que aparece sobre los elefantes. Entonces, ¿a dónde vamos con nuestros pobres conocimientos? Aportemos otras cosas que no están en internet.

Cuando le pregunté a un niño, hijo de un informático: «¿cómo te llamas?», me contestó: «me llamo Cayetano.com». Otro día, en que el ordenador no andaba me dice: «apágalo y vuélvelo a prender». ¡Y funcionó! Después eso lo hice diez mil millones de veces y todo el mundo lo sabe, pero yo no lo sabía, me lo enseñó Cayetano.

Este año en la clase, propusieron como tema *mariposas y libélulas*. Las mariposas las propuso un grupo de niñas, y la libélula un niño muy dulce y bueno. Empezamos a averiguar y de mariposas había muchísimo material y sabían mucho y a todo el mundo le encantó la averiguación. Están las mariposas machos, hembras, las espiritrompas, todo bien. ¡Pero de las libélulas no encontrábamos información! Y como había una madre bióloga, propuse que viniera la madre de Laura a explicarnos acerca de las libélulas. Ella preparó un video muy bueno, en el que nada más empezar, hicieron todos «¡Ahhh!» ¡Yo también! Es que se veía una libélula que tenía mandíbulas, comiéndose literalmente a una ratita viva. El que lo había propuesto dice: «¡Yo esto no lo sabía ¡Ehh! sino no lo digo.» Pero ¡qué impresión! Y ahí nos dimos cuenta que no siempre es lo que aparenta, porque aquellas parecían las haditas delicadas, las libélulas, ¡y menudas fieras eran!

DI.—Aprendemos con ellos, porque eso de las libélulas, tú, no lo sabías.

MDN.—¡No... qué va! ¡Aprendemos muchísimo! Yo aprendo cada vez que hay un proyecto. Incluso cuando sale el mismo proyecto en dos grupos distintos, que a veces pasa, por ejemplo *dinosaurios* ha salido varias veces. Bueno, pues aprendo, siempre hay información nueva. Según qué niños son, qué material traen, qué les interesa, nunca es lo mismo. Como también he vivido la escuela tradicional, sé lo que es. Si quería algo que me interesaba lo tenía que hacer fuera de la escuela, ni se te podía ocurrir plantear: «me gustaría saber hacer pizza... o quiero saber de las libélulas». Es que ni soñando. Allí ibas a que te mandaran y tú a hacer caso. Ahora intento hacer otras cosas buscando la manera y pienso: «¡Esta gente qué bien la está pasando averiguando cosas con los amigos!»

DI.—La pregunta *¿qué quieren saber?* suele ser tan poco frecuentada...

MDN.—Yo no hago esa pregunta al principio del curso. Cuando tomo un grupo nuevo, espero a saber quiénes somos. Que ellos me conozcan y yo a ellos, y en ese primer tiempo hacemos algo más parecido a un centro de interés, donde la maestra dice el tema y lo que hay que hacer. Pero es que yo tengo que conocerlos y lograr cierto encuadre: que cuando hable me oigan y que cuando ellos hablen yo los escuche, y que entre ellos se escuchen. O sea, tienen que haber unos mínimos previos para empezar a trabajar así. Lo que hago al principio es abordar temas que sean muy personales. Por ejemplo, averiguamos ¿por qué se llaman como se llaman?, ¿de dónde ha salido su nombre?, ¿por qué se lo han puesto? Es muy bonito ver cómo con temas que voy proponiendo, por ejemplo, hablan de sus camas, porque el tema de la casa y la familia, ¡me tiene harta! Es cierto que hace falta tocarlo, porque son sus familias, pero como me cansaba, —y eso ya lo hago por mí—, se me ocurrió tocar el tema de la cama, y a través de la cama, sale cuántos son en la familia, dónde duermen... O sea, de toda la casa elegir algo, la cocina por ejemplo, aún no lo he hecho ¡pero lo haría!

Decía Joaquín: «yo me llamo Joaquín porque mi padre se llama Joaquín, mi abuelo se llama

Joaquín, mi bisabuelo se llama Joaquín y mi tataratata abuelo, todos se llaman Joaquín». En cambio, otro se llama Héctor y se llama Héctor, porque nadie en su casa se llama Héctor. Entonces, se ve que cada familia tiene un criterio, entonces no hace falta que tú expliques la diversidad, ¡esta es la diversidad!

DI.—Pero la escucha de los más pequeños, que aún no se expresan con palabras es todo un desafío...

MDN.—Por eso digo que es más difícil ser un educador con los más pequeños, hay que saber otros lenguajes, no solo el verbal.

Una niña de mi clase dijo un día: «sabes que la gente se cree que los bebés no saben hablar, pero saben» Digo: «¿y cómo es eso?» Entonces dice: «es que ellos hablan arrugao, nosotros hablamos recto». ¡Esto fue precioso! Porque tiene una hermana en su casa y ella se daba cuenta que ella la entendía. Pues eso es un hablar, que no está tan claro, ¡no!, *arrugao*, qué clarito lo expresó Aitana. Luego, hablando de esto en varios sitios que he estado, alguien me pidió permiso para usar la frase, era psicoanalista, psiquiatra y no sé cuántas cosas más. Según él decía, la niña había expresado justo lo que es el nacimiento del lenguaje, porque nace dentro y hay que estirarlo para que se pueda leer rectito.

DI.—Teniendo en cuenta el énfasis que pones en el rol del educador, ¿qué piensas acerca de su formación?

MDN.—En España tenemos dos carreras de formación, una es de Técnico, la más reciente. Una persona que se capacite en esa carrera, puede estar con niños de 0 a 3 años Pero a mí me parece poco, me parece que antes de no tener ninguna formación más vale tener esa carrera pero resulta escaso. Es poco tiempo de aprendizaje para tanto como convendría aprender. Antes había gente que abría un local y allí cuidaba niños que los tenía a salvo de la calle, pero la mayoría eran personas sin formar, que no sabían nada de niños. Pero ese tiempo ya ha pasado, ahora queremos saber más para comprenderlos y acompañarlos en sus primeros momentos de salida al ambiente exterior. Debería haber más maestros, maestros especiali-

zados en 0 a 6 años. Esta es mi forma de verlo, ahora la cosa va por diferenciar —como todo se parte o compartimenta—, por un lado, va de 0 a 3 y por otro 3 a 6. Lo hacen como si los más pequeños fueran «más fáciles», pero es al revés, son muchísimo más difíciles. Todavía no tienen acceso a la palabra, tienen mucho cuerpo, el cuerpo está muy presente, y hay que trabajar de otra manera.

El período comprendido entre los 0-3 años es un mundo: empezar a hablar, comenzar a controlar el cuerpo desde lo sensorial hasta el equilibrio, el movimiento, el inicio de la socialización, ver que hay otros... Son cosas para universitarios, para un doctorado... y no para una carrera de solo dos años.

En España lo que se está dando ahora —ique eso sí me gusta!— es que quien, por ejemplo, se ha quedado medio descolgado de su momento vital, hace esa carrera porque es corta, pero ve que le gusta, entonces sigue y sus mismas profesoras les animan a ello y pasan a magisterio, ideo es genial! El resultado es muy adecuado, con lo cual veo que hace falta una formación específica 0-3 y que está muy bien que eso ocurra, pero que no es bastante y que si siguen tendrán muy bien estudiado todo el tramo de la etapa 0 a 6 (u 8) y eso estaría mucho mejor.

DI.—¿Cuál es tu experiencia respecto a la formación permanente? ¿Cómo la piensas?

MDN.—En una época, en España hubo muchísima formación permanente, y de buena calidad. Eran movimientos que surgían de la propia gente, salían de la protesta, no salían de las instituciones, salían a base de pedir y de ponerse a hacerlas, y luego se hacían cargo las instituciones. Me refiero por ejemplo a los movimientos de renovación pedagógica, las escuelas de verano, como la de Rosa Sensat³ y otras muchas que había por todas partes. Entonces había movimientos de maestros que querían saber más y no en cualquier sentido, querían saber más en un plano de reflexión, en un plano progresista para innovar de verdad.

Pero hace diez años o más que estos cursos fueron disminuyendo y no porque la gente no

los quisiera ni los necesitara, sino porque había menos dinero para financiarlo. Fueron recortando presupuesto y recortaban de ahí. En este momento no hay formación permanente. El que termina magisterio y quiere seguir aprendiendo, se dirige a propuestas privadas o a cursos en línea, que pueden ser buenos o malos. Un trocito de aquí, un trocito de allá, van aprendiendo algo. Existen algunos buenos intentos de formación permanente por esfuerzo de los asesores de los Centros de Formación del Profesorado. La realidad es que ese tipo de formación se ha empobrecido y hace mucha falta.

DI.—¿Qué importancia le atribuyes a la práctica en la formación inicial?

MDN.—Cuando ha tenido un buen acompañamiento del tutor de prácticas la gente sale con ganas a las aulas. Esto sucede cuando el tutor realmente se ha interesado, le ha explicado cosas y lo ha implicado. Esa persona que se encuentra en un momento de inseguridad «solo no voy a poder» responde. Necesita que alguien lo apoye para sentir que así puede! El tiempo de prácticas, bien llevado, es muy rico, así como lo es el acompañamiento cuando uno empieza a trabajar. Tener cerca un tutor, igual que si estuvieran de prácticas, aunque ya cobren, es algo importante. Hay una propuesta que se llama primer año en prácticas que consiste en cobrar un poco menos con la obligación de hacer algo de formación. No tengo claro como lo instrumentarán. Me gustaría que además tuvieran un tutor, alguien que esté pendiente durante primer año al menos, porque de ese año depende la decisión de innovar para trabajar de la mejor manera posible, o que simplemente acudas a la maestra de al lado, al recuerdo de la maestra que tuviste o que te dejes llevar por las editoriales.

Este año han venido a mi escuela cinco alumnas de práctica. Había tres de la carrera técnica de dos años y dos de magisterio. Sucedió algo que me ha hecho pensar bastante y se lo tengo que agradecer a estas cinco estudiantes.

Una de ellas, cursante de la carrera técnica, mayor que las demás (tenía 30 años) que había trabajado un año como ayudante de clase empezó a plantear cuestiones muy graciosas. Decía: «aquí pasan cosas que yo no he visto en ninguna parte», y comentaba con perplejidad:

3. Asociación de Maestros Rosa Sensat, Barcelona, <http://www2.rosasensat.org/>

«en lugar de terminar diciendo... ahora ya sé, ipues no!, ahora lo tengo todo patas en alto y lo que yo creía, veo que no es».

Es que un día le dijo a un niño: «tú, puedes campeón», y la maestra con la que estaba en ese momento le dijo «no hace falta que le digas campeón, con decirle imira qué bien te ha salido!, ya está, ¿por qué campeón?, ¿es una carrera esto?, ¿hay que tener un ganador o un perdedor?, este es un lenguaje competitivo». «Pero si yo lo hice con buena voluntad», decía ella.

Estuvimos hablando sobre esto y le pregunté ¿quieres que nos juntemos un día en la semana? Aceptó e invitamos a las demás practican-tes, que aceptaron. En un rato de patio se reunieron conmigo y hablamos acerca del lenguaje a utilizar con los niños. Vimos que existe el lenguaje competitivo, el sexista o machista, el lenguaje que desvaloriza («déjalo así... todos los días haces lo mismo»), que es muchísimo peor que todos los demás. Uno tiene que pensar todo lo que dice, para controlarse y quitarse todas las muletillas que tenga.

La practicante decía: «yo no sé de dónde me lo he sacado, pero lo digo por bien». Estuvimos hablando de eso un día y al siguiente me pidieron: «¿podemos hablar de la autoridad?»; y les dije «¿de qué autoridad?». «De la que no tenemos», me dijeron. «Es que yo digo algo y es como que pasa un carro, no me hacen caso, ni se mueven. En cambio, se lo dice su maestra y hacen lo que sea; ¿cómo se logra tener puesta la ley para transmitirla?». Entonces, conversamos acerca de eso. Al día siguiente hablamos acerca de la sexualidad infantil, porque una practicante había visto a dos niños, un niño y una niña, dándose un beso en el patio. Dijo: «¡Yo los vi, y todas las maestras que estaban allí los vieron, y ni siquiera dijeron nada, ni hicieron nada!» Le pregunté: «¿pero qué tendrían que haber hecho? «Pues, ir corriendo a separarlos y decirles que no», «¿Y por qué hay que decirles que no?», le pregunté. La chica no sabía qué contestar, solamente dijo: «no sé... yo siempre he visto hacer eso... y a mí también me decían que no». «Está bien», le dije, «así se hacía antes, pero ahora ¿cuándo lo has estudiado, cómo te lo explicaron?» Entonces me dijo: «No, es que estas cosas no las tratamos en clase».

MARI CARMEN DÍEZ NAVARRO



Psicopedagoga, especialista en educación infantil, escritora, formadora, conferencista, miembro del Consejo de Redacción de la revista *In-fan-cia*. Fue coordinadora pedagógica y docente de la Escuela Infantil Aire Libre de Alicante, España.

Más información en:
(<http://www.carmendiez.com/>)

En mi metodología hay varios pilares a los que doy atención preferente: la consideración del niño como persona diferente y del grupo como entidad colectiva, las relaciones, la inclusión del mundo afectivo de todos los implicados (niños, maestros, familias), el juego, la escucha, el movimiento, la autonomía, etc. Además, claro, de las bromas, las risas, las músicas, la vida cotidiana, las noticias... Tras publicar en enero de 1985 una experiencia en *Cuadernos de Pedagogía*. «Los pequeños poetas», no he dejado de escribir. Cada uno de mis libros es fruto de un momento vital, de unas reflexiones, de unas compañías, de unos sentimientos. Poner los títulos ya es un placer. También he publicado libros en colaboración con otros autores. He prologado algunos, he participado en libros colectivos. ¡El caso es escribir!