

CONTENIDO

Editorial

Nubia García Ramírez
Coordinadora de la Escuela Maternal

Mi familia: 3-4

entre lo pensado y lo vivido

Diego Camilo Romero Contreras
Lic. en Ciencias Sociales - Padre de Familia

La Escuela Maternal: un escenario de transformación en la labor del maestro en formación 5-7

Diana Marroquín
Magíster en Educación
Coordinadora de práctica

Maestras para la Educación Inicial en el contexto de la Escuela Maternal 8-9

Deisy Hurtado
Lic. En Educación Infantil
Julieth Lasso
Magíster en Desarrollo Educativo y Social
July Iquirá
Magíster en Desarrollo Educativo y Social
Leidy Agudelo
Lic. En Educación Infantil

La Escuela Maternal como espacio para la inclusión de niños y niñas con habilidades diferentes 10-11

Ángela Yesenia Mayorga R.
Licenciada en Educación Especial

12-13 Una década de huellas

Elizabeth Rodríguez Cruz
Magíster en Desarrollo Educativo y Social
Erika Paola Cano Páez
Lic. En Educación Infantil
Mayra Alejandra Patiño Martínez
Lic. En Educación Infantil

14-19 Experiencias de investigación en la Escuela Maternal

Claudia Marcela Rincón Wilches
Magíster en estructuras y procesos de aprendizaje - Docente del proyecto Curricular de Educación Infantil

20-21 Inés Elvira Castaño, fundadora de la Escuela Maternal UPN

Graciela Fandiño
Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. UNED España.

22-25 Escritos y huellas sobre el cuerpo de una maestra en educación infantil en la Escuela Maternal

Sandra Milena Niño
Candidata a Magister en Educación

26-27 Nuestra travesía por la Escuela

Liz Duque Achuri
Lic. en Educación Infantil – Madre egresada de la Escuela

RECTOR
Adolfo León Atehortúa

VICERRECTORA DE GESTIÓN UNIVERSITARIA
Luis Enrique Salcedo Torres

VICERRECTORA ACADÉMICA
María Cristina Martínez Pineda

COORDINADORA ESCUELA MATERNAL
Nubia García Ramírez

PREPARACIÓN EDITORIAL
Universidad Pedagógica Nacional
Fondo Editorial

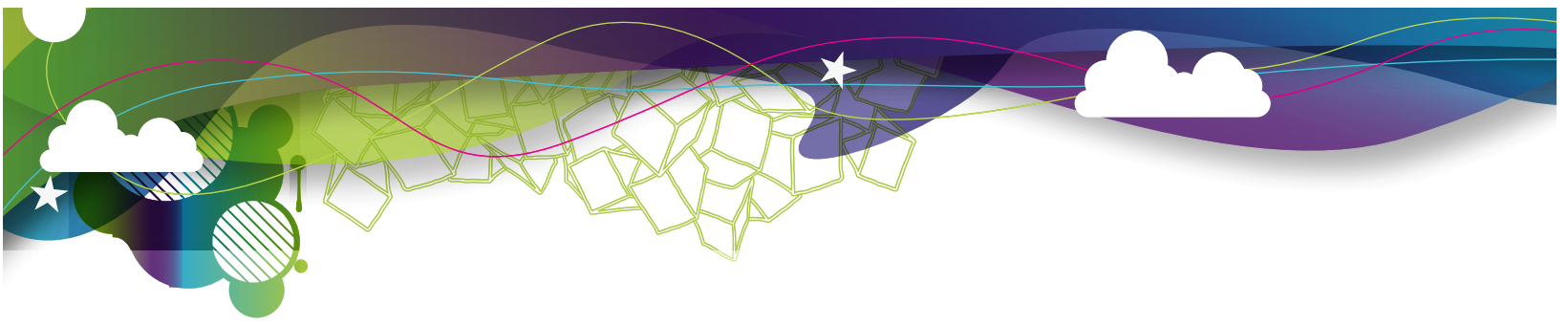
Coordinador
Víctor Eligio Espinosa Galán

Editora de revistas
Alba Lucía Bernal Cerquera

Editora
Maritza Ramírez Ramos

Diagramación
Mauricio Esteban Suárez Barrera

Impreso por:
XPRESS
Bogotá, Colombia, 2014



EDITORIAL

EL 22 de agosto de 2004 se abrieron las puertas del proyecto de extensión la Escuela Maternal de la facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional; razón que nos evoca en esta oportunidad a presentar esta edición especial de la revista, pues es que han pasado 10 años desde que la profesora Inés Elvira Castaño, junto con la hermana Carolina organizaron las instalaciones donde hoy funciona, lugar por el que han pasado un promedio de mil familias, dejando huellas imborrables en el pensamiento y corazón de cada docente, niño y niña.

En la sexta edición de la revista *Voces de la Escuela Maternal* queremos celebrar la vida de este proyecto a través de algunos artículos que van desde escuchar las voces de padres y madres que han estado en la escuela y nos cuentan su experiencia, como aquellos artículos que hacen un breve recuento de los procesos investigativos y formativos adelantados por docentes del programa de Educación Infantil, entre ellos tenemos: *Experiencia de investigación en la Escuela Maternal* y *La escuela Maternal: un escenario de transformación en la labor del maestro en formación*, dos artículos que permiten hacer reflexiones acerca de lo que significa la articulación entre la práctica pedagógica de los maestros en formación, sus trabajos de grado, su vinculación a los procesos de investigación de los profesores de la licenciatura, así como un aporte a la formación continua de las egresadas y la actualización permanente de los espacios académicos.

Por un lado, *una década de huellas y maestras para la primera infancia en el contexto de la Escuela Maternal*, son los dos artículos que recrean las docentes de la Escuela, artículos en los que se puede percibir la pasión por lo que hacen, maestras que se piensan cada una de las acciones pedagógicas que desarrollan con sus grupos y lo develan en estos escritos; por el otro, se cuenta con la participación de la profesora Ángela Mayorga, quien nos propone pensar en el tema de la inclusión, su desarrollo e insistencia a realizar una verdadera educación inclusiva, responsabilidad de toda una sociedad y no solo de la escuela; asimismo, la profesora Sandra Niño relata su experiencia como docente y cada huella que dejó en su cuerpo el paso por la Escuela, aventurándose en la práctica de ser maestra de los primeros años de vida de los niños y niñas del nivel de conversadores.

No podía pasar esta edición sin rendirle un homenaje a la maestra de maestras que llevo a cabo y desarrolló el proyecto de la Escuela Maternal, quien se inspiró en la filosofía de Reggio Emilia, visitó Italia y Francia y trajo las ideas innovadoras sobre los nidos para implementarlos en la Escuela Maternal de la UPN, la profesora Inés Elvira Castaño.

Como siempre esperamos que disfruten en familia la edición de la revista que con mucho esfuerzo anual se publica, para seguir dando el gran valor que se merece la infancia.

Nubia García Ramírez
Coordinadora Escuela Maternal

Mi familia: entre lo pensado y lo vivido

Diego Camilo Romero Contreras

Lo pensado

Siempre me dijeron que la familia era el núcleo donde formabas tus creencias, tus costumbres, valores y perspectivas. A través de mi vida rechacé tal primicia, criticando una sociedad de consumo adicta a la competencia, el individualismo y el egoísmo; yo sabía que la familia tenía gran parte de la culpa en la degeneración humana que nos ha llevado a sufrir tantas guerras, miserias, destrucciones, autodestrucciones, etc. La familia era para mí la puerta de entrada a las mentiras y las infamias de un mundo que nos encierra cada vez más en nosotros mismos.

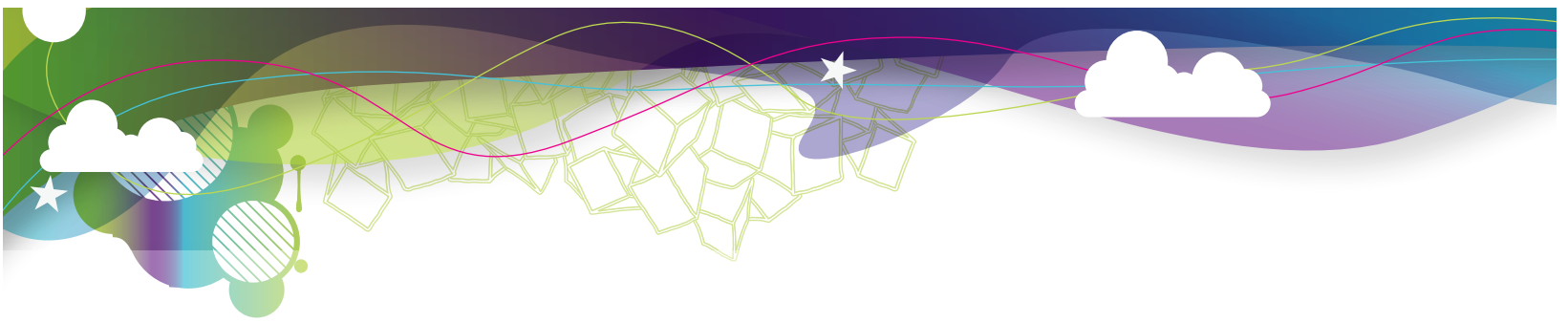
Pero por otro lado, siempre me dijeron que la práctica es la que realmente hace al maestro: sus aciertos, sus derrotas, la creación de primicias y la negación de verdades legítimas su vivir; experimentar, danzar en carne propia la melodía de la realidad.

Y es así como siendo cofundador de una familia, viviéndola en vivo y en directo, sintiendo que son varios los corazones que palpitan en mi existencia, me doy cuenta que critiqué lo que para mí era desconocido, solo buscaba culpables en un mar tenue de personas que viven, crecen y se alimentan de errores. He aprendido que este núcleo primario y principal de la vida humana es realmente la piedra angular para la formación de individuos, sociedades y de mundo, en otras palabras, viviendo una familia me estoy dando cuenta que sí es posible refutar la sociedad de consumo, no solo desde el discurso y la academia, sino a través del sordo pero contundente hablar de los hechos. La familia potencialmente es el milagro que puede cambiar la sociedad.

Lo vivido

Y en mi familia somos más de cincuenta, no nos distingue un tipo de sangre, una raza o una posición social, lo que nos hace familia es sentirnos comunidad, preocuparnos los unos por los otros, acompañarnos en nuestras alegrías y tristezas, reconocernos mutuamente en aciertos y desaciertos, educar nuestros bebés como seres sociales que interactúan desde la fortaleza del amor. Vivimos en muchas casas y apartamentos, pero hay una en especial donde nos reunimos cierta temporada del año, allí nuestros hijos viven gran parte del día, siempre hay muchas mamás que están dispuestas a vivir con nuestros bebés aventuras que los han convertido en soñadores empedernidos, pintores, escultores, actores, bailarines y músicos de la alegría, el juego y la imaginación: ingredientes claves para la construcción de una nueva sociedad.





Cuando llegamos fue un poco complicado, los avatares de la vida nos hacían pensar que no podía existir en el mundo lugar que nos inspirara confianza. Pero poco a poco fuimos entendiendo y viviendo los conceptos de familia, seguridad, comunidad; empezamos a vivir experiencias muy significativas que nos hacían reflexionar constantemente sobre cómo deberíamos tejer y fortalecer los lazos afectivos, los cuales nos permiten revestirnos de valores como respeto, solidaridad y alteridad. Ha sido un proceso bastante significativo que estará tatuado en nuestros corazones, ya que hemos construido bases sólidas de colores y ritmos que nos permiten vivir como una hermandad.

Hoy día cuando entro a la casa con Draco, respiro seguridad y sé que él también lo hace, me lo cuenta el brillo de sus ojos y esa sonrisa de emoción que hace cuando algo lo exalta de felicidad; me hace muy feliz verlo correr por todos los rincones buscando algo que lo sorprenda, esperando alguien que lo salude cariñosamente o le amague un gesto que lo incite al juego. Angélica está muy contenta de tener un hogar como la Escuelita, su sentido de pertenencia hacia ella la ha llevado a revivir su experiencia en un sinnúmero de escenarios, donde sigue descubriendo el privilegio que tenemos todos y todas las que hacemos parte de esta familia.

Se le llama Escuela Maternal, pero nosotros sabemos que es nuestra familia, allí aparte de aprender sobre ella, nos seguimos formando como profesores, madres, hijos, compañeros y hermanos. 🍌



La Escuela Maternal: un escenario de transformación en la labor del maestro en formación

Diana Marroquín
Lic. En educación Infantil
Magíster en Educación UPN

Dentro de los diversos escenarios que tiene la Licenciatura en Educación Infantil para el desarrollo de las prácticas educativas de las maestras en formación, está la Escuela Maternal; un espacio con una magia particular, que permite crear envolturas cognitivas, afectivas y sociales, convirtiéndose en un medio de aprendizaje constante para las estudiantes y coordinadora de práctica que acompaña su caminar, donde su rol como maestra se empieza a transformar desde el momento mismo que tocan las puertas de este lugar.

El acunamiento, bienvenida y experiencia de cada una de las maestras titulares, directora de la escuela, invita a entrar en un espacio cálido, donde se respira afecto, fraternidad, y un trabajo consiente y bello con y para la primera infancia.

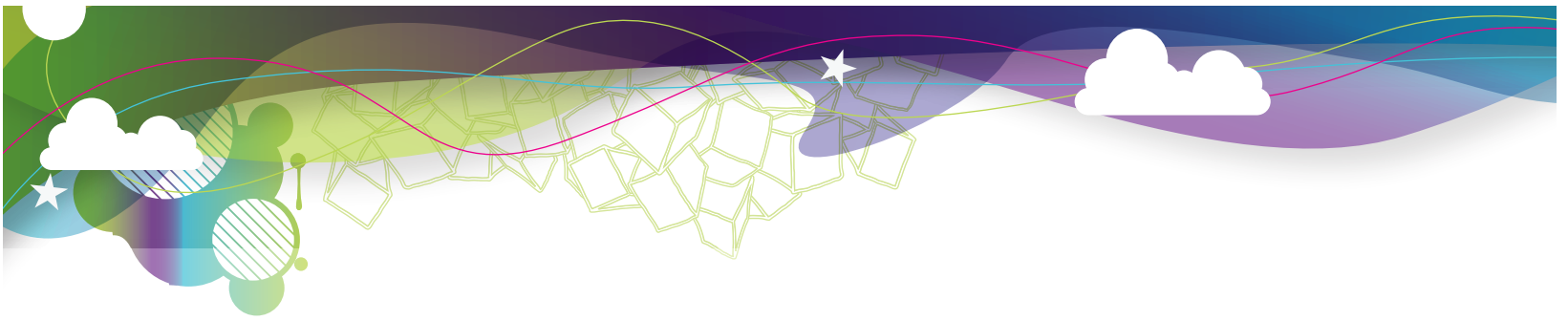
Es desde ese mismo momento donde la maestra en formación sabe que entra a un espacio diferente, donde también es reconocida como actor protagónico de los procesos que allí se viven, y tiene la responsabilidad y compromiso de aportar al trabajo pedagógico con los niños y niñas.

En la interacción con los niños y las niñas, la maestra titular y la dinámica institucional, se empiezan a reconocer otras miradas de su rol, donde éste, no es el que impone o transmite un conocimiento como muchas veces lo vieron en su experiencia de vida, sino es la maestra, que atiende la necesidad y particularidad del niño y la niña, reconociéndolo como sujeto de derechos, que piensa en sus intereses, para de esta manera planear, proponer acciones y espacios significativos en pro de la construcción del niño consigo mismo, con los

otros y con el entorno, haciendo que la práctica educativa se convierta en una reflexión constante que le permita transformar su hacer y su ser .

Es allí donde muchas veces las maestras en formación entran en una admiración por cada situación que realiza la maestra titular, evidenciándolo en sus registros; la canción de saludo que utiliza con los niños y las niñas para empezar el día, el vínculo afectivo que establece con ellos, la mediación que realiza en esa resolución de problemas, la construcción de acciones que toca al niño y la niña en su naturaleza de crear, explorar, conocer, construir, indagar y ser el mismo.





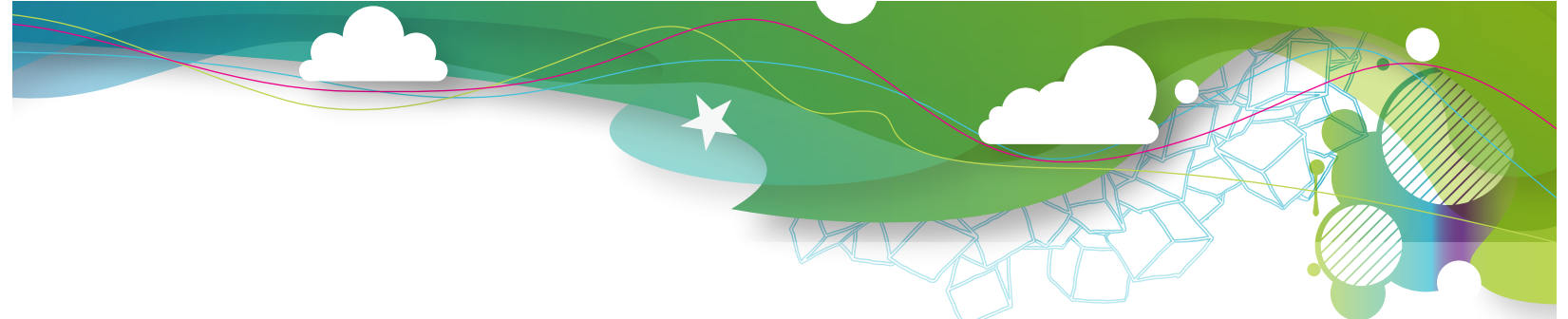
En estas observaciones e interacciones, la maestra en formación empieza a transformar su pensamiento, logrando comprender otras maneras de comunicarse con el niño y la niña, reconociéndolos desde su particularidad. Allí su accionar entra en conflicto porque se contrapone con las creencias y paradigmas construidos, generando así un desaprender para darle un sentido mucho más coherente a lo que piensa y hace.

Allí empieza a diseñar y generar propuestas pedagógicas de acuerdo a la observación participante que realiza, no siendo fácil esa transformación, pues la universidad le brinda elementos teóricos que aquí los refuta o los consolida en la misma acción, pero al mismo tiempo, viene cargado de una historia educativa donde muchas veces termina reproduciéndola sin ser consciente de ello, evidenciándose un currículo oculto en sus propias acciones y actitudes.

Por ello es tan importante que el maestro en formación genere propuestas pedagógicas, y sobre estas, reflexione poniéndolas en escena para volver sobre ellas. Como nos menciona Rafael Ávila (2006, p2) para tomarlas como objeto de estudio, explicitando los problemas y las preguntas que “surgen” de los agujeros y de los intersticios de su práctica, partiendo del supuesto de que la práctica pedagógica no es translúcida; al contrario, está llena de agujeros y de oscuridades que pueden reconstruirse en forma de preguntas desde una determinada “ventana de observación”.

“yo trabajo con los bebés y gateadores, al principio pensé que iba a ser fácil la práctica con este nivel, pero la verdad quede paralizada, pues no sabía qué y cómo trabajar con ellos, la poca teoría que he aprendido de los bebés aquí se me olvidó, pues yo pensaba que era un trabajo asistencial con ellos o jugar desde





la exploración sensorial, pero ahora puedo ver cómo el mundo del bebé es inmenso y complejo, donde como maestra me quedo corta en lo que propongo; si no es por la profe Elizabeth y la coordinadora de práctica que me acompañan en este proceso, yo termino repitiendo lo mismo que siempre he visto que se trabaja con los bebés” (Maestra en formación).

Por tanto la práctica se debe convertir en un proceso reflexivo, dinámico, en constante construcción y en búsqueda de significación de la labor. El maestro va construyendo de manera progresiva una interpretación compleja de esta, que permite que sus acciones cotidianas se modifiquen.

De esta manera es como empieza a darle un significado distinto a esta, no partiendo de las teorías que están construidas y que son externas al sujeto, sino que parte de sus supuestos, saberes, creencias, valores, prefiguraciones de sus haceres; como lo plantea Sañudo (2005, p 20) “es necesario que el sujeto signifique el nuevo saber en relación directa con la reflexión de su hacer.” La práctica ya no es una simple “actividad” aislada, sino que se ve afectada por el entorno en que se desarrolla, es decir, se ve influenciada por el plano social, histórico y político; además busca ser comprendida e interpretada de forma crítica, tanto por quien la ejecuta como por otros interesados.

En esos intercambios de saberes, y experiencias, la maestra titular forma parte esencial de esa formación, pues construye procesos de contención a través de un trabajo muy juicioso de acompañamiento que realiza con la maestra en formación, evidenciando sus logros y dificultades en la acción misma, y siendo aquellos aportes generadores de nuevas reflexiones que le ayudan a ser más consciente del trabajo con los niños y las niñas, dándole un sentido a su accionar pedagógico. Así mismo se convierte en esa cómplice para generar espacios donde el niño y la niña se unte, toque, experimente, cree, construya, y puedan reconocerse como sujeto en la interacción con el mundo.

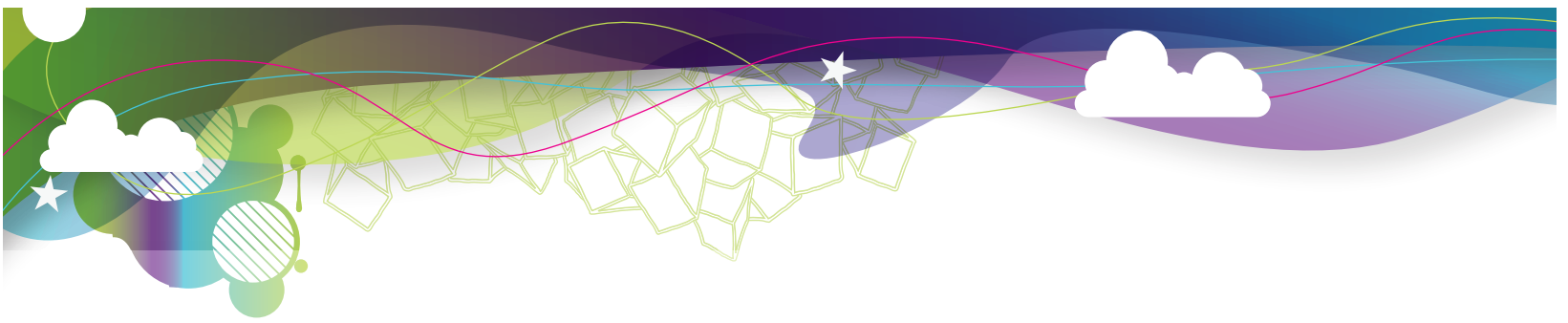
Es por ello que la práctica educativa en la escuela maternal se convierte en un escenario que sostiene a la maestra en su proceso, sintiéndose esta comprometida con la labor que hace semana a semana, y con la construcción de un sentido de pertenencia hacia la institución, donde los espacios extracurriculares como la semana cultural, la subasta, comparsa, salidas pedagógicas, se convierten en un espacio también para la formación y para la construcción de ser maestra. 🍌

BIBLIOGRAFIA

Avila, R. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE). *Revista colombiana de educación #49 II semestre*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Sañudo, L.(2006) *El proceso de significación de la práctica como sistema complejo. Capt. 1 la significación de la práctica educativa*. Paidós.

Feire, P. *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Editorial Siglo XXI, p. 100.



Maestras para la Educación Inicial en el contexto de la Escuela Maternal

Deisy Hurtado
Julieth Lasso
July Iquiria
Leidy Agudelo

Tocar al niño es tocar el punto más delicado y vital, donde todo puede decidirse y renovarse, donde todo está lleno de vida, donde se hallan encerrados los secretos del alma, por ahí se elabora la educación del hombre del mañana.

María Montessori

Ser profesor de preescolar es fácil... ¡Estudiaste cinco años para cuidar niños! ¡Les pagan por jugar! ¿Y ustedes qué enseñan?

Estos son los comentarios que con frecuencia escuchan los y las maestras de Educación Infantil acerca de su trabajo, pues en ocasiones, y como consecuencia de ciertos imaginarios, su labor se ve reducida a acciones de asistencia, cuidado y atención, desconociendo la incidencia de su quehacer en los procesos de desarrollo de los niños y las niñas. Es por ello que a lo largo de este artículo se pretende visibilizar el rol del educador infantil y el significado de este en la Escuela Maternal.

Así, hacer parte del equipo docente de esta institución implica reconocer la responsabilidad social que configura su quehacer, pues el maestro se concibe como mediador y generador de cambios sociales, culturales y políticos, en tanto influye en las formas de ser, hacer y estar de quienes acompaña.

Bajo esta premisa, las maestras se convierten en agentes posibilitadores de experiencias donde cobra sentido la construcción de vínculos afectivos que permitan establecer relaciones de cuidado, confianza y seguridad.

Por consiguiente, es importante resaltar el reconocimiento que hacen las maestras de los niños y las niñas como sujetos de derecho, sociales, históricos y culturales, visión que les permite llevar a cabo su labor con plena conciencia de los procesos que acompaña durante esta etapa de formación de los niños y las niñas.

En consecuencia, se hace fundamental para el ejercicio del quehacer en la Escuela Maternal, llevar a cabo procesos continuos de reflexión, cuestionamiento y problematización, en aras de cualificar sus prácticas con mayor sentido de responsabilidad y compromiso frente a su rol como agentes sociales de transformación.

Es así, como las acciones pedagógicas llevadas a cabo por las maestras están cargadas de múltiples intencionalidades, que se gestan a partir del reconocimiento del desarrollo real en el que se encuentran los niños y las niñas según el hito que caracteriza su edad, para así, propender por potenciar su desarrollo.

La materialización de estas acciones es llevada a cabo a partir de un sin número de experiencias desencadenantes, las cuales son planeadas desde el reconocimiento de las necesidades, particularidades e intereses de los niños y las niñas, lo que les permite significar cada situación construyendo nuevos saberes y aprendizajes, aprendizajes que surgen desde interrogantes, hipótesis, inferencias y deducciones que resultan de su interacción con el mundo.

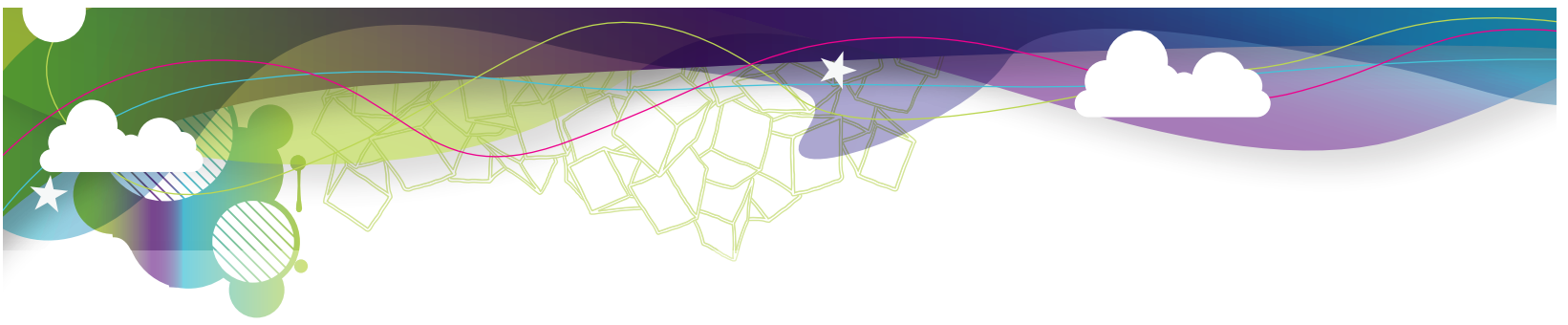


En este sentido, es posible evidenciar el accionar de las maestras desde prácticas que potencian procesos de participación, socialización, reflexión y reconocimiento del otro, promoviendo así, el desarrollo de la autonomía, independencia, oralidad y pensamiento de los niños y las niñas.

De igual forma, es necesario resaltar la importancia que se otorga a la familia dentro de los procesos de crianza y educación de los niños y las niñas, de aquí, la relevancia que cobra para las maestras de la Escuela el acompañamiento permanente a los padres hacia la búsqueda de procesos de conciencia frente a la corresponsabilidad que tienen con sus hijos e hijas.

En este sentido, la Escuela Maternal se convierte en un escenario de gran importancia para los procesos de resignificación y cualificación de los educadores infantiles, al permitir el descubrimiento de nuevas formas de hacer y pensar el trabajo con la infancia; en aras de promover procesos de investigación y sistematización que aporten a la producción de nuevos saberes en torno a la educación inicial como campo de conocimiento en construcción.

Este es el sentir de un grupo de maestras que por su experiencia en la Escuela Maternal han podido creer en la importancia e incidencia de su labor, pues reconocen en el trabajo con la primera infancia una posibilidad para transformar y construir una nueva sociedad. 🌟



La Escuela Maternal como espacio para la inclusión de niños y niñas con habilidades diferentes

Ángela Yesenia Mayorga R.

*Tal vez tus ojos no puedan ver,
Tus oídos escuchar, tus labios palabras pronunciar, tus pies caminar,
Y tu mente con precisión razonar,
Pero tu corazón mira, oye, canta, clama, camina, comprende,
entiende, contagia y celebra alegría.
¡Todos los días revelas el verdadero sentido del amor!*

Betty (madre de un niño con discapacidad)

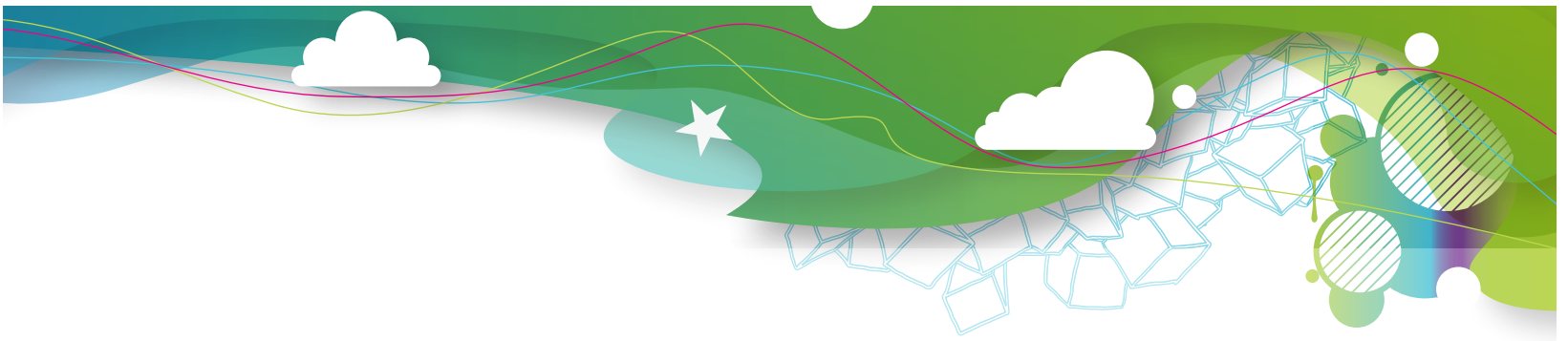
Tocar el tema de la inclusión en las instituciones educativas forma parte de un movimiento mundial basado en “el derecho a pertenecer y ser parte integrante de los grupos y servicios de la comunidad en igualdad de condiciones” (Sanz, 2011), esto implica situar la educación de los niños, las niñas, los jóvenes en el marco de la igualdad y de entenderse como sujeto de derechos parte de la sociedad, seres con las capacidades de aportar en procesos de transformación y de significación de los mil y un mundos existentes a nuestro alrededor.

La Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, no es ajena a esta realidad, a estos “otros” mundos que hacen parte de nuestra cotidianidad, de nuestro entorno tan cambiante como los seres humanos, se ha configurado como el espacio en donde confluyen los niños y las niñas de nuestra sociedad, parte de nuestro ayer, de nuestro hoy y de nuestro mañana.

Cuando se habla de la educación como un derecho universal, es entendida como un derecho *per se* y como un medio para conseguir y ejercer los derechos

que como sujetos tenemos todos y todas, supone entonces el derecho a aprender, el derecho al acceso, y por supuesto a la permanencia, pero además el derecho a ser escuchado, el derecho a comprender que como seres humanos y en el mundo de las realidades posibles cada sujeto tiene capacidades diferentes, cada niño y cada niña es diferente en su esencia, en su ser, en su manera de pensar, en su forma de significar el mundo, en su manera de comprender hechos que son tan obvios para este mundo “adulto”.

La manera como entendemos las cosas que pasan a nuestro alrededor, la forma como organizamos la información, en como se nombran las cosas, en como clasificamos hechos que para unos y otros son distintos, la manera como estas realidades están atravesadas por la experiencias, no es única y mucho menos igual para todos. La diferencia tiene que ver con el reconocimiento de ese otro que hace parte de mi realidad, de mi experiencia, teniendo en cuenta sus opiniones, sus maneras de percibir y significar, pensando siempre en que como sujetos de derecho, todos tenemos cabida en las realidades de los otros, todo mediado desde lo humano, desde el cuidado de



sí mismo y de los otros, desde el reconocimiento de los procesos tan diversos (en este caso si la “diversidad”) atravesados por las interacciones y relaciones que se establecen entre los seres humanos.

El camino hacia una práctica de la inclusión, conlleva el compromiso por parte de la escuela, el pensarse en las estrategias pedagógicas, en las prácticas cotidianas, teniendo en cuenta que este espacio se convierte en el eje principal de la formación de los niños y las niñas (después del hogar), y es allí donde se hace posible entender la diferencia con y desde los sujetos, a partir de sus interacciones de sus procesos de socialización.

En este sentido, promover la educación inclusiva desde la educación inicial, requiere acciones pedagógicas que se concreten en la apuesta por el “... enriquecimiento de las dimensiones cognitiva, comunicativa, corporal, social, afectiva, y estética, mediante la interacción del niño y la niña, con los otros con el contexto y consigo mismo, desentrañando el universo de simbólico del que está dotado la cultura” (Maternal, 2010).

Demanda entonces, generar espacios en donde se aporte a esta formación escenarios en donde los niños y las niñas tengan oportunidades de construir y significar mundos posibles, en donde los maestros amplíen los horizontes pedagógicos, en donde

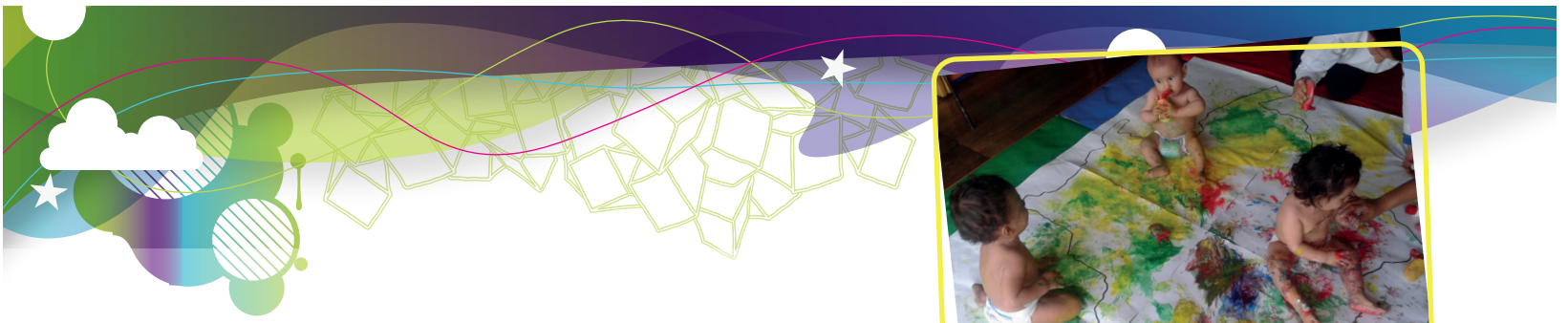
apueste por el derecho a la educación, por el derecho como niños y como niñas... como sujetos sociales, históricos y culturales.

Sin lugar a dudas, esta postura pedagógica ubica a los niños y a las niñas con capacidades diferentes en otros lugares, no desde la necesidad, no desde el déficit, no desde la vulnerabilidad, por el contrario, desde el reconocimiento de nuevas subjetividades, nuevas posibilidades formativas, de nuevas relaciones e interacciones en espacios que se configuran con los sujetos, desde escenarios de la educación inicial.

Los espacios, el diseño de ambientes, la pregunta por los intereses de los niños y las niñas, el trabajo con la comunidad educativa, la construcción de nuevas miradas de los sujetos, el juego, el arte, la literatura, la diversión, la posibilidad de la interacción con el otro, el ser escuchado y escuchar, entender pero que además me entiendan... hace parte de comprender la educación desde la diferencia y no desde la diversidad.

En este sentido, la apuesta pedagógica se constituye en aportar a los procesos formativos de los niños y las niñas desde el acceso a una educación inicial que vele por el posicionamiento como sujetos, que contribuya significativamente a su formación como personas con capacidades diferentes para comunicar, pensar, sentir, expresar y concebir el mundo. 🌍





Una década de huellas

Elizabeth Rodríguez Cruz
Erika Paola Cano Páez
Mayra Alejandra Patiño Martínez

“Enseñarás a volar, pero no volarán tu vuelo. Enseñarás a Soñar, pero no soñarán tu sueño. Enseñarás a vivir, pero no vivirán tu vida. Sin embargo, en cada vuelo, en cada vida, en cada sueño, perdurará siempre la huella del camino enseñado”

Madre Teresa de Calcuta

Quién no ha tenido la posibilidad de hacer un alto en el camino el día de sus cumpleaños, un alto para mirar retrospectivamente y reconocer lo valioso de los años que han pasado, un alto para volver la mirada atrás y querer reconciliar los altibajos que ya se vivieron; si bien es cierto que ya nada se puede hacer, no deja de ser importante darle un sentido a esa historia que de una otra manera fue construida y hace parte de la esencia que nos caracteriza.

De ahí que celebrar diez años, ha convocado a una serie de reflexiones en torno al impacto que como institución se ha dejado en el corazón y la vida de cada uno de los niños y las niñas que han hecho parte de la misma, con el propósito de volver atrás y reconstruir una trayectoria alrededor del trabajo con la primera infancia en el contexto colombiano a lo largo de esta década.

Esta última década se ha caracterizado por los pasos agigantados que se han dado en torno a la atención integral de la primera infancia, pues en décadas anteriores la educación inicial no tuvo un lugar en la sociedad, dejando dicha labor relegada a las guarderías y jardines que llevaban a cabo procesos asistenciales y que tenían como fin formar en los alumnos hábitos de orden, silencio, atención, disciplina, entre otras, sin olvidar el aprestamiento necesario para el ingreso a la educación oficial; sin embargo esta fue

dirigida a niños y niñas de cuatro años en adelante, pero ¿qué acontecía con los niños y las niñas menores de cuatro años?, ¿había una educación pensada para ellos?, ¿qué concepciones se tenían alrededor de los niños y niñas de cero a tres años?

Hacia el año 2000, la Secretaria de Integración Social de Bogotá, entonces llamada DABS, comenzó a hacer un abordaje del concepto de Educación Inicial teniendo en cuenta los debates y los avances a nivel nacional e internacional, por lo que comenzaron a implementar una serie de proyectos que se ubicaron bajo la perspectiva de derechos y que brindaron una orientación para la educación de niños y niñas de 0 a 5 años.

Asimismo, se comenzaron a publicar diferentes documentos que sirvieron como guía y base para el trabajo con la primera infancia, por ejemplo, para el año 2003 se publica el documento “Desarrollo infantil y Educación inicial” el cual se encuentra dentro del “Proyecto Mundos para la niñez de 0 a 5 años: Educación inicial”, en el 2008 se construye “La calidad en la educación inicial: un compromiso de ciudad” documento que centra su perspectiva en la atención integral y en la garantía de los derechos de los niños y las niñas, y que contribuye al cambio en la concepción de un enfoque asistencialista a un enfoque de garantía integral de derechos, así como el reconocimiento del papel del Estado, como aquel que garantiza, promueve, previene y es corresponsable con la familia y la sociedad de la educación de los niños y las niñas, ya en el 2009, se presenta el “Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito” como un aporte para la reflexión en torno a las prácticas pedagógicas de los jardines infantiles.



De otro lado, vale la pena reconocer que tanto el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) como el Ministerio de Educación Nacional (MEN), habían venido adelantando desde finales del siglo pasado, diferentes proyectos, programas y políticas en todo el país, con el fin de beneficiar a la primera infancia, dando lugar a la creación de múltiples escenarios que propendieran por la atención integral de los niños y de las niñas en su primera etapa de vida; sin embargo, esta labor venía siendo fragmentada por regiones, lo que le hacía de corto alcance; aspecto que impulsó la creación de una *Comisión Intersectorial para la atención integral de la primera infancia* quienes en el 2013 lograron consolidar la Estrategia “De cero a siempre”, que tiene como fin plantear una serie de orientaciones que permiten brindar una Atención Integral a la Primera Infancia.

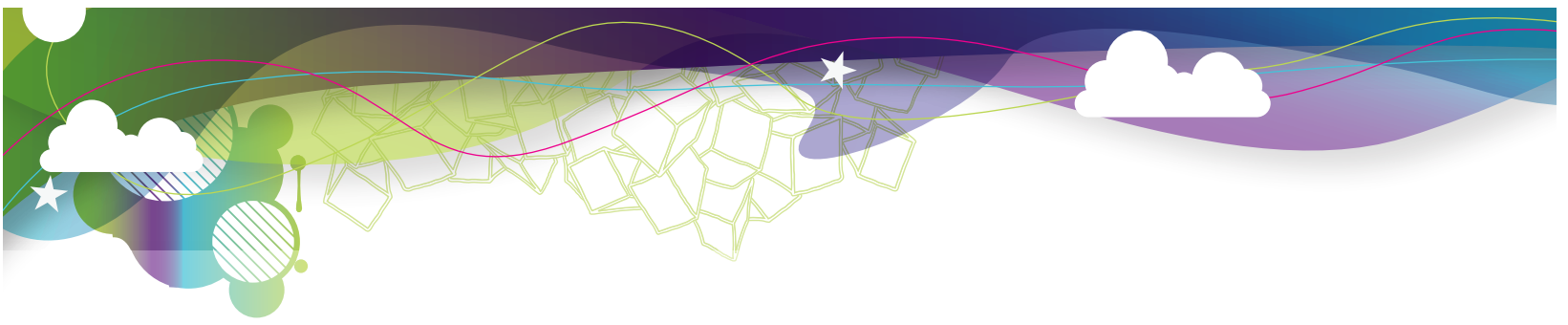
Paralelamente, hace diez años empezó a gestarse en la Universidad Pedagógica Nacional un proyecto pedagógico que llevaría por nombre Escuela Maternal, un escenario educativo que daba sus primeros pasos para convertirse en el lugar idóneo para la primera infancia, acogiendo niños y niñas de 4 meses a 4 años de edad, y aunque en sus inicios no había oficialmente un lineamiento u orientaciones alrededor del trabajo con la primera infancia, vale la pena resaltar que desde el comienzo, la Escuela Maternal asumió el reto de dar el gran paso hacia la construcción de un documento que guiara el quehacer docente frente a los procesos educativos de niños y niñas en sus primeros meses y años de vida.

Fue así como la Escuela Maternal dio gran fuerza a la consolidación de una propuesta pedagógica pensada desde y para la infancia, de tal manera que durante el transcurrir de estos diez años, dicha propuesta se ha ido transformando y enriqueciendo gracias al continuo proceso de reflexión de las docentes y a la participación de estudiantes, maestros y maestras de

diferentes licenciaturas de la Universidad Pedagógica Nacional, quienes decidieron tomar este escenario como fuente para sus procesos investigativos y desarrollo de proyectos de grado. Acción que sin duda, ha contribuido a la búsqueda constante y permanente de ese toque particular que caracteriza y le da una esencia especial a la Escuela Maternal; quien se ha encontrado labrando una senda que simultáneamente algunos han venido labrando y posiblemente otros comenzaran a labrar, aspecto que resulta altamente importante reconocer, en vista del contexto distrital y nacional planteado anteriormente.

Es así como la Escuela Maternal durante estos diez años, por un lado, ha sido un escenario para la investigación y extensión académica, escenario en el que se han gestado diferentes proyectos y propuestas pedagógicas e investigativas que de diferentes maneras han aportado a la construcción del campo pedagógico centrado en la educación inicial, y por el otro, ha sido un escenario en el que muchos niños y niñas, han tenido la posibilidad de desarrollar en pleno su infancia, encontrando en la Escuela un lugar para jugar, cantar, leer, bailar, compartir, imaginar, soñar, entre otras miles de posibilidades; sin tener que llevar sobre sus pequeños hombros la carga social y cultural de un aprendizaje basado en la asimilación y acumulación de contenidos, la domesticación de un cuerpo para ser aceptado por los adultos, someterse silenciosamente al deseo de su maestro, ser una tabula rasa en la que cualquiera puede escribir su historia y alcanzar finalmente su máximo nivel de expresión, anulándose para ser simplemente un objeto de conocimiento.

No obstante, hay un gran reto para asumir, pues es necesario trascender los muros de la Escuela y Universidad más allá del impacto en cada una de las familias y en el campo académico, abriendo las ventanas hacia un horizonte mucho más amplio que requiere de una apuesta por un compromiso social y cultural, ya que es necesario contribuir a la construcción que el país ha comenzado a realizar de manera consciente y arriesgada, haciendo una apuesta por la atención integral de la primera infancia. 🌟



Experiencias de investigación en la Escuela Maternal

Claudia Marcela Rincón Wilches

... la infancia es lo otro: lo que, siempre más allá de cualquier intento de captura, inquieta la seguridad de nuestros saberes, cuestiona el poder de nuestras prácticas y abre un vacío en el que se abisma el edificio bien construido de nuestras instituciones de acogida. Pensar la infancia como algo otro es, justamente, pensar esa inquietud, ese cuestionamiento, ese vacío...

Larrosa, 2000

El punto de partida de algunas reflexiones y vivencias que compartiré en este escrito, en relación con las experiencias de investigación en la Escuela Maternal, tienen que ver con mi rol como maestra de maestros en el Proyecto Curricular de Educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. Desde este rol, he participado en los proyectos de investigación¹ del equipo de profesores de Comunicación,

1 * Formas de ayuda que emplea el educador infantil para favorecer el desarrollo del lenguaje en su función cognitiva en niños de 3 meses a 5 años. (2002).

* Construcción de una propuesta didáctica para favorecer el desarrollo del lenguaje en su función cognitiva: una propuesta de formación docente sustentada en la investigación. (2004).

* Construcción de sistemas de apoyo didáctico para favorecer el desarrollo del lenguaje con niños menores de tres años. (2008).

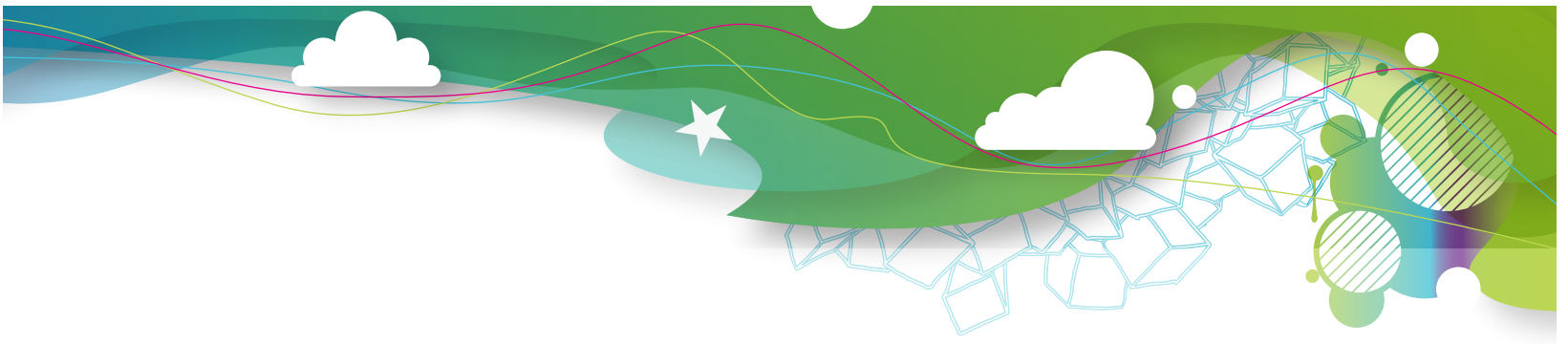
* Proyecto de investigación FED: Prácticas pedagógicas de las egresadas del proyecto curricular de educación infantil de la UPN que promueven la oralidad en niños menores de 5 años. (2013).

lenguaje e Infancia (uno de los cuales se llevó a cabo en la Escuela Maternal en el 2012-2013); he realizado la tutoría de trabajos de grado de las maestras en formación cuya práctica pedagógica se desarrolla en la Escuela Maternal y he llevado a cabo el acompañamiento a los procesos de reflexión y crecimiento profesional del que me han permitido hacer parte, desde el 2007, algunas de las maestras de la Escuela Maternal en el marco del trabajo de mentorazgo².

De esta manera, hemos podido hacer viable desde la Licenciatura en la Escuela Maternal, la articulación entre la práctica pedagógica de los maestros en formación, sus trabajos de grado, su vinculación a los procesos de investigación de los profesores de la licenciatura, así como un aporte a la formación continua de las egresadas y la actualización permanente de los espacios académicos de comunicación y lenguaje del ciclo de fundamentación del Proyecto Curricular de Educación Infantil en el campo de estudios de la lengua materna para la primera infancia³.

2 El mentorazgo es un dispositivo de acompañamiento que toma peso sustancial en la formación continua de los maestros en ejercicio. Contribuye a través de reflexión sobre lo que se dice y se hace en la práctica pedagógica, a la permanente actualización y transformación del quehacer pedagógico, tanto del egresado como del maestro en formación. Según Carlos Marcelo García (1999), retomando a Bey y Holmes (1992) el mentorazgo implica apoyo, ayuda y orientación, pero no evaluación del profesor principiante por parte de un profesor mentor.

3 En el Proyecto Curricular de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), se asume la primera infancia como la población menor de 6 años que hace parte tanto de la educación formal como de la no formal.



En este sentido, es necesario explicitar que considerar la investigación como un componente central en la formación de maestros, ha sido una apuesta importante del Proyecto Curricular. Dichos procesos de formación de maestros articulados a la investigación están relacionados de manera estrecha con la perspectiva que se tiene en la Licenciatura sobre *la formación*. Esta se asume como la posibilidad de cuestionar las verdades acabadas, crear la necesidad de saber, reflexionar, hacer preguntas sobre todos los paradigmas e ideologías desde los cuales se configuran los sujetos, las infancias. Así mismo, es la oportunidad para repensarse como sujetos sensibles, culturales, políticos e históricos en permanente aprendizaje y deconstruir las seguridades que brinda el sentido común, identificando contradicciones, al mirar críticamente las realidades pedagógicas, conscientes de que se hace parte de ellas y, en esa medida, se hace parte de su transformación.

De este modo, se busca formar en los maestros que trabajan con la infancia, una actitud de indagación y cuestionamiento permanente que potencie la actitud de aprender a aprender en contextos de rigor teórico, con la capacidad creativa que posibilita la innovación y la construcción colectiva de saber a partir de múltiples procesos intersubjetivos. Formarse para investigar consiste entonces, en “interrogar la mirada, hacer explícitos los lugares desde los cuales se piensa un objeto, develar creencias que permean las relaciones que se establecen con los objetos de conocimiento; así como tener en cuenta que estos lugares e ideologías son el resultado de la experiencia cultural, de la historia de vida, y por ello es indispensable abrir preguntas hacía el sujeto y hacía su forma de conocer” (Documento de Acreditación, Programa Curricular de Educación Infantil, 2010, 204)

Bajo estos principios en el 2012 y el 2013 se desarrolló, junto con las maestras titulares de la Escuela Maternal⁴ y con los niños de los grupos de aventureros, conversadores e independientes, un proyecto de investigación denominado “Prácticas pedagógicas de

las egresadas del proyecto curricular de educación infantil que potencian la oralidad en niños menores de cinco años”⁵ sustentado desde el enfoque cualitativo crítico de la investigación.

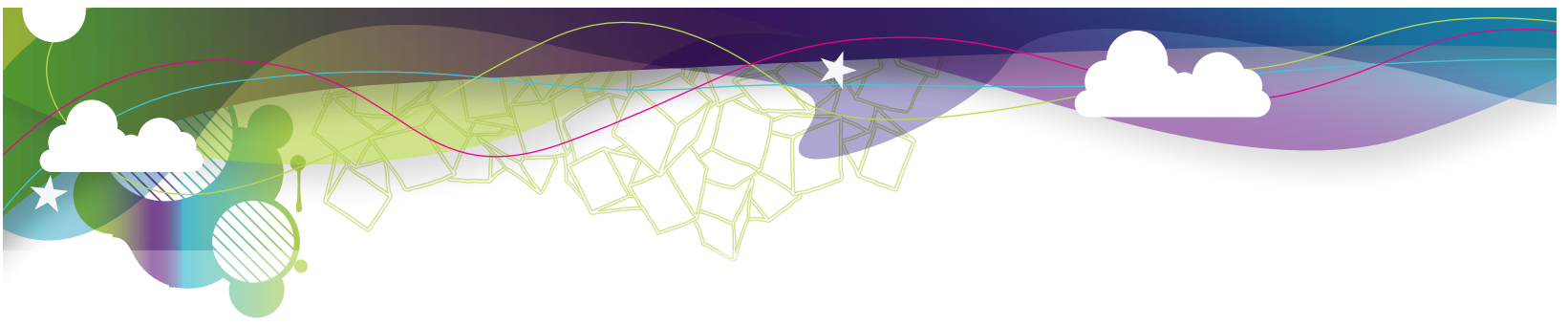
Este proyecto tenía como propósito caracterizar las prácticas pedagógicas de las egresadas que potencian la oralidad en niños que inician el uso de su lengua materna con algún nivel de autonomía y de esta forma contribuir a su visibilización y cualificación. En este sentido, se encontraron como hallazgos significativos, por una parte, la necesidad de resignificar los imaginarios de oralidad que subyacen en las prácticas pedagógicas al asumir esta actividad discursiva, como una modalidad que no solo implica hablar, sino también escuchar, como un sistema triplemente integrado por lo verbal o lingüístico, lo paralingüístico y lo semiótico-cultural, que se caracteriza por ser multidimensional, multicanal (Tusón, 1994). Como un derecho, una posibilidad real de fomentar la inclusión social y el ejercicio de la ciudadanía (Gutiérrez, 2010) que si bien se aprende de forma espontánea, también requiere de acompañamiento intencional y sistemático, es decir, ser pensada y asumida desde el componente pedagógico para potenciarla.

Otro aprendizaje que se obtuvo a través de la investigación está referido a la importancia del *préstamo* de voz por parte de las maestras, en tanto son ellas quienes interpretan y dan significación a las acciones del niño en estos grupos que inician el uso de su lengua materna. Inicio de la oralidad que es antecedido en estos primeros años por una apropiación del mundo a través de la acción, de su cuerpo, de forma predominantemente enactiva e icónica⁶. Por consiguiente,

5 Este trabajo de investigación ha sido difundido a nivel nacional e internacional en eventos académicos de las redes de maestros que abordan estas líneas de conocimiento, como un aporte a la investigación en el campo del lenguaje, de la formación de maestros y la primera infancia.

6 Bruner (2001) plantea tres modalidades de representación que evolucionan progresivamente, sin que ello implique una secuencia lineal de etapas. Estos sistemas son: la representación enactiva, que implica conocer cosas por medio de acciones; la representación icónica, la cual supo-

4 Sandra Niño, Alejandra Hernández, Yuly Iquira y Julieth Lasso.



aprender sobre la oralidad implica usarla en contexto y esto se logra en un primer momento a través de las estructuras comunicativas de referencia que construye la maestra en el préstamo de voz y en situaciones con intencionalidades comunicativas diferentes que llevan a que el niño aprenda con ayuda de otros, de la cultura, por los usos en contexto que se hacen de la lengua materna. De ahí la necesidad de trabajar con las maestras de manera reflexiva e intencional sobre su oralidad, pues son ellas quienes más la emplean y primordialmente de manera lúdica a través de juegos de lenguaje, los cuales implican contacto físico, visual con el niño y la niña. De tal manera se va andamiando⁷ la construcción simbólica del mundo.

Articulados a este proceso de investigación y para profundizar en este campo de estudio, se llevaron a cabo dos trabajos de grado de las maestras en formación durante el 2012, 2013 y 2014. Uno de ellos en relación con los textos orales como la adivinanza, el chiste, el absurdo y la canción, empleados por las maestras titulares que potencian la oralidad en estos grupos de niños de la Escuela Maternal y el otro trabajo de grado, visibilizando el diálogo como protogénero discursivo que promueve la oralidad y la construcción de intersubjetividad en el marco del trabajo por proyectos.

En los procesos de investigación mencionados, la capacidad de las maestras de la Escuela Maternal para reflexionar sobre sus prácticas y generar procesos de transformación en ellas, fue el factor co-

ne la posibilidad de pensar en los objetos a través de un dibujo o una imagen sin necesidad de actuar sobre ellos; y la representación simbólica, que plantea la posibilidad de traducir la experiencia en términos lingüísticos y es de carácter arbitrario, ya que el código simbólico que la representa no corresponde directamente con la realidad.

7 Concepto tomado de Bruner referido al proceso de enseñanza que facilita el aprendizaje a través de pequeños pasos comprensibles hacia la consecución de una meta, apoyados progresivamente por un adulto o un par más capaz.



mún identificado. De esta manera, cabe reconocer que las prácticas y saberes de las y los egresados del Proyecto Curricular de Educación Infantil de la UPN, hoy maestras y maestros en ejercicio en la Escuela Maternal, no se limitan a un dominio instrumental de lo aprendido en la formación universitaria, sino que son movilizados por sus posibilidades de reflexionar sobre su quehacer de manera permanente, de esta forma el papel que cumple la práctica reflexiva es crucial para el desarrollo de potencialidades profesionales, promueve la autoafirmación de la identidad docente, fortalece el quehacer pedagógico, pone en tela de juicio conocimientos previos y hace que el maestro emprenda una búsqueda de respuestas y soluciones a las problemáticas que surjan en el aula, en tanto la práctica reflexiva conduce a una visión de los profesionales como agentes de una conversación reflexiva de la sociedad con su situación, agentes que se dedican a una investigación cooperativa dentro de la estructura de una contienda institucionalizada (Schon, 1987).

En este orden de ideas, hay que destacar, que así como la reflexión sobre la propia práctica se convierte en un dispositivo que potencia la formación, la investigación y la transformación de las prácticas pe-



dagógicas, del mismo modo incide el sistema didáctico⁸ del que hacen parte los maestros, en tanto no es suficiente con tener las claridades teóricas sobre la importancia de tales procesos reflexivos, sino que es necesario que el sistema didáctico los promueva y es lo que ocurre en la Escuela Maternal⁹. Concretamente para el proyecto de mentorazgo en el campo del lenguaje del cual he sido promotora con las maestras titulares¹⁰, se han institucionalizado espacios semanales para analizar las prácticas pedagógicas, reflexionar sobre los hallazgos, conceptualizar sobre las preguntas que continuamente surgen a partir de los procesos de acompañamiento y realizar un trabajo colaborativo entre pares.

8 De acuerdo con Brousseau (1981) el sistema didáctico se encuentra constituido por la compleja red de interacciones que se dan entre docente, estudiantes y objeto de conocimiento. En este sentido “los sujetos y sus acciones no se estudian de manera aislada, sino en interacción con los otros, mediante las reacciones que sus acciones pueden producir en esos otros” (Ávila, 2001, pag.3).

9 Desde el apoyo de la dirección, representada por la profesora Nubia García, gracias al cual se promueven espacios de reflexión entre y con las maestras titulares y en formación.

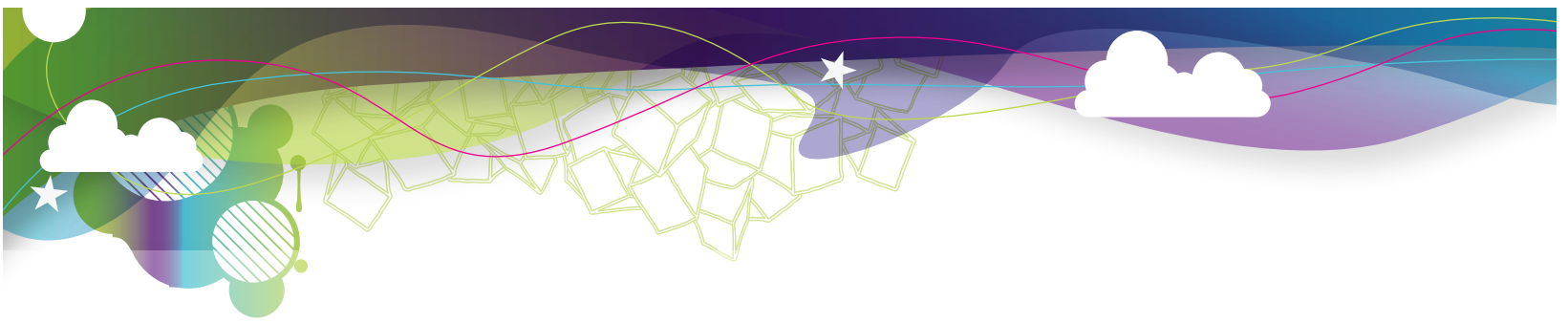
10 Participaron de este proceso voluntariamente las profesoras Carolina Bernal, Sandra Pineda, Elizabeth Rodríguez, Carolina Fontalvo, Sandra Niño, Alejandra Hernández y Julieth Lasso. (2007-2011)

“De esta forma, los sujetos que interactúan en el proceso investigativo como portadores de su propia historia, tienen unas maneras singulares de ver y asumir la vida y desde esas maneras construyen significados de la realidad; por lo tanto, las comprensiones que se construyen en el proceso de investigación son el resultado de la interacción permanente entre todos los sujetos involucrados, lo cual pone de relieve la importancia del diálogo de saberes y el reconocimiento de la intersubjetividad” (Informe Investigación, 2013)

Respecto a la propuesta de acompañamiento¹¹, que sustenta el proyecto de mentorazgo con las maestras titulares de la Escuela Maternal, surge como resultado de la segunda investigación del grupo de profesores del espacio de Comunicación y lenguaje del Proyecto Curricular de Educación Infantil en el año 2004. Acompañamiento concebido como “una construcción conjunta de criterios pedagógicos y didácticos entre egresadas y el profesor de la licenciatura, para asumir *in situ* una tarea o acción educativa que implica procesos de planeación, ejecución, evaluación y análisis conjunto con miras a favorecer la comprensión crítica sobre el qué, el para qué y el por qué de sus acciones en relación con la forma como se potencia el desarrollo de la lengua materna, en particular la oralidad. Con este acompañamiento se abre paso a la investigación como una estrategia de formación continua con maestros en ejercicio por su carácter sistemático y riguroso que trasciende los convencionales cursos de capacitación. La propuesta se orienta a través de tres estrategias: *Leyéndome a mí misma* y *leyendo a otras*, *Construyendo juntas* y *Construyendo autónomamente*¹²”.

11 Cabe aclarar, que la propuesta de acompañamiento inicialmente se realizó del 2007 al 2011 y nuevamente se retoma en este periodo 2014-2 para un nuevo grupo de profesoras que hacen parte de la Escuela Maternal: Deisy Hurtado, Mayra Alejandra Patiño, Erika Paola Cano y Leidy Viviana Agudelo

12 Para ampliar la información al respecto ver: Revista Educación y Ciudad del IDEP No 24 pag 13.



El propósito está en promover espacios basados en la reciprocidad y el respeto por el saber del otro, en los cuales las maestras reflexionan conjuntamente con sus pares, re-conceptualizan y construyen colectivamente conocimiento pedagógico, a partir del conflicto socio-cognitivo y el trabajo cooperativo. En este sentido, las reflexiones giran en torno a la forma como se orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje de diferentes sistemas de signos; en particular, el sistema de la lengua y desde allí analizar las concepciones que subyacen en las configuraciones didácticas¹³ en torno al lenguaje, la lengua y la didáctica.¹⁴

De esta manera, (...) el cuestionamiento por las propias prácticas y concepciones debe surgir del mismo sujeto y no de afuera. Es decir, que el interés por reflexionar y transformar lo que se piensa, se dice y se hace es más significativo si surge de una motivación interna y no como resultado del cuestionamiento de un otro externo, pues si no se asume la pregunta como propia, se considerará que los esfuerzos son del “otro”. Por tanto, estos procesos de acompañamiento han permitido reconocer, que en la medida en que las maestras de la Escuela Maternal se sienten escuchadas y valoradas desde su realidad, se genera un clima de confianza que facilita la exposición libre de ideas, la autocrítica como punto de partida para la transformación pedagógica, lo cual se constituye en condición fundamental para la construcción de una propuesta didáctica flexible” (Idep, 2013).

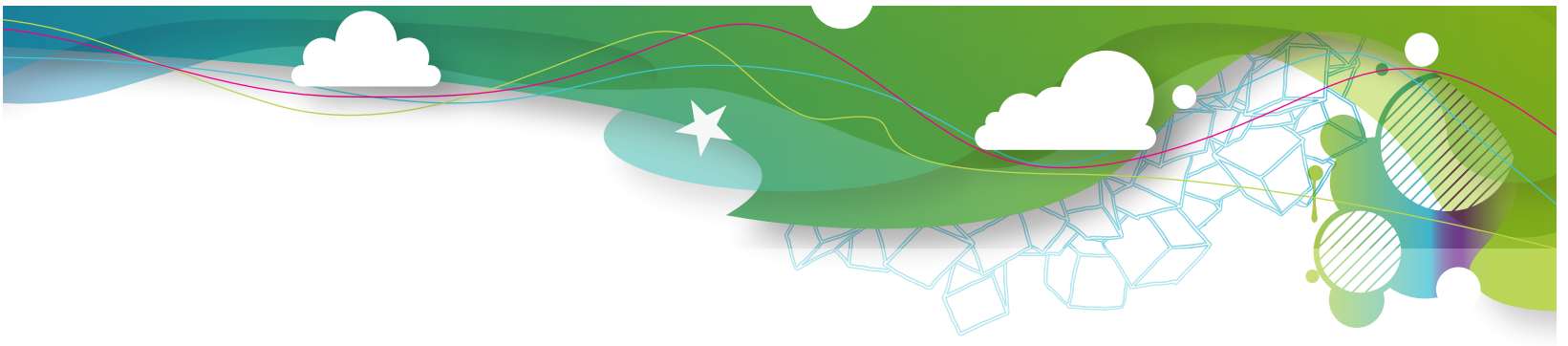
13 Entendidas como la manera particular como el docente favorece los procesos de construcción de conocimiento. En este sentido, dan cuenta de ella los tipos de preguntas, los procesos interactivos, cognitivos y metacognitivos que se proponen y las rupturas con los saberes cotidianos, como lo afirma Litwin (1997).

14 Asumida en este proceso investigativo como campo de acción, reflexión y recontextualización de saberes pedagógicos y disciplinares. En este sentido, la mirada está dirigida no solo al qué y al cómo, sino hacia el por qué y el para qué, concediéndole una especial importancia “al saber” como una construcción social que se da intencionalmente en un contexto cultural particular. La pregunta por el cómo y el qué entonces, se resignifica en una constante reflexión sobre la práctica.

Finalmente, con base en lo expuesto, podría afirmarse que las experiencias de investigación en la Escuela Maternal abren la posibilidad de sumergirse en la dinámica de la cultura institucional, espacio en el que se ponen de manifiesto las distintas formas de que disponen los sujetos allí presentes para desarrollar el lenguaje como un instrumento por medio del cual el hombre se apropia y recrea la cultura en que vive. Así, la Escuela Maternal de la UPN se configura como uno de los centros de práctica pedagógica que aporta y promueve la investigación formativa de los futuros licenciados y la formación continua de los egresados. “Aprender en la investigación”, de esta manera, es conocer y construir historias y representaciones entrelazadas de carácter narrativo, personal y relacional en el proceso de conocer. 🍌

Referencias

- Ávila, A. (2001). *El maestro y el contrato en la teoría Brousseauiana*. Educación Matemática. Vol. 13, p. 3.
- Bajtín, M. M. (1998). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Bruner, J. (1995). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (2001). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Camps, A. (2004). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Camps, A. (2003). Objetos, modalidades y ámbitos de la investigación de didáctica de la lengua. *Revista Lenguaje* No 32, 37- 46.
- Giroux, H. (1987). La formación del profesorado y la ideología del control social. *Revista de educación*, 284,53-76
- Gutiérrez, Y. (2010). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. *Infancias Imágenes*. Vol. 9, No 2, 24-34



Jolibert, J. (1999). *Transformar la formación docente. La Didáctica como campo propio, campo de acción y campo de investigación*. Chile: Santillana.

Jurado, F. (1998). *Investigación, escritura y educación*. Bogotá: Plaza & Janes. Editores.

Larrosa, J. (2000). *Pedagogía Profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Venezuela: Ediciones novedades educativas

Litwin, E. (1997). *Las Configuraciones Didácticas. Una Nueva Agenda Para la Enseñanza Superior*. Buenos Aires: Paidós.

Marcelo, C (1999). Estudios sobre estrategias de inserción profesional en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación OEI*, 19, 126-129.

Rincón C, Sierra M. (2013). Reflexiones en torno a la investigación sobre el desarrollo de la lengua materna en la primera infancia y su incidencia en los procesos de formación de maestros en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Educación y Ciudad IDEP*, 24, 9-19.

Rincón C, Lozano I, Sierra M, Zuluaga P, López C, (2007). Formas de ayuda que emplea el educador infantil para favorecer el desarrollo del lenguaje en su función cognitiva en niños de 3 meses a 5 años”. *Revista lenguaje*, volumen 35, número 2.

Rincón C, Lozano I, Sierra M, Zuluaga P, López C, (2008). Construcción de una propuesta didáctica para favorecer el desarrollo del lenguaje en su función cognitiva, *Revista Enunciación*, 13, 95-109.

Rincón C, Sierra M, Galeano J. (2013). *Informe de investigación: Prácticas pedagógicas de las egresadas del proyecto curricular de educación infantil que potencian la oralidad en niños menores de cinco años*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Schon, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. España: Paidós.

Tuson, A. (2001). Iguales ante la lengua, desiguales en el uso, en Carlos Lomas (Comp): *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós.

Universidad Pedagógica Nacional. (2010). *Documento de Acreditación, Programa Curricular de Educación Infantil*. Bogotá.

Vygotsky. L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Vygotsky. L. (1999). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.

Inés Elvira Castaño, fundadora de la Escuela Maternal UPN

Graciela Fandiño C.
Profesora Jubilada del Departamento de Psicopedagogía UPN

Inés Elvira estudió Psicopedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional. Inicó sus estudios en 1968 cuando todavía la universidad era femenina y el título otorgado especificaba el área mayor y el área menor, que en su caso, fueron Psicología y Pedagogía.

Su interés prioritario fueron los niños con problemas de conducta, y con ellos tuvo su primer trabajo. Sin embargo la educación de la primera infancia la “buscara” a lo largo de su vida profesional.

Viaja a Francia a hacer una Maestría en Educación, centrada en niños con problemas de conducta. Allí estudia con Maud Manonni con quien, además, inicia estudios de psicoanálisis que posteriormente continuará en Bogotá.

A su regreso colabora en la creación de los “Hogares de Solidaridad”, un proyecto desarrollado por el colegio San Patricio donde había realizado sus estudios de bachillerato. Allí coordina estos hogares que son atendidos por madres y que a su vez atienden a niños de primera infancia mientras sus madres trabajan. Ella consideraba este proyecto como un antecedente de los “Hogares de Bienestar” del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

Posteriormente trabaja en el Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito, ayudando a la creación de un centro de niños con retardo educables.

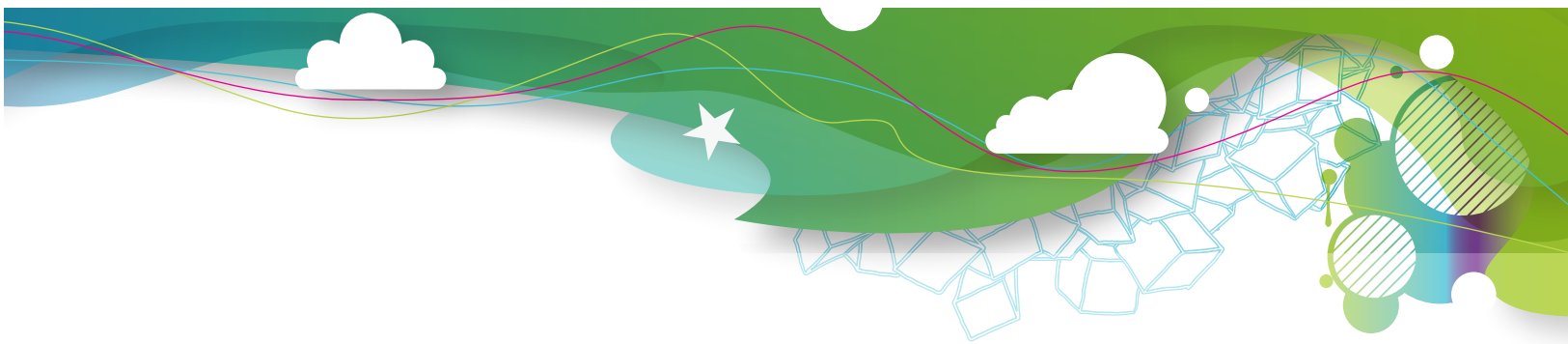
En 1983 Ingresa como profesora a la Universidad Pedagógica Nacional en donde participa y posteriormente coordina, en diferentes periodos, el programa de innovación de la Licenciatura en Educación Preescolar.



En el año 1995 asume la Coordinadora Académica Nacional del programa Educativo para la Paz y la Reconciliación Nacional, dirigido a madres comunitarias, madres sustitutas y agentes educativos del ICBF, cuyo principal objetivo era el que logran su título de bachilleres, así como formarse en diversos elementos para su trabajo con los niños.

Desde 1996 y hasta el 2001, es rectora del Instituto Pedagógico Nacional, donde fue reconocida y apreciada por su labor.

De allí vuelve a la universidad a ser profesora a los programas de Educación Infantil y Educación Especial. Desde el 2003 integra el grupo que crea el jardín infantil de la Universidad destinada prioritariamente a los hijos de los estudiantes de la misma, cuya denominación será según su convicción el de “Escuela Maternal”.



La “Escuela Maternal”, es una creación francesa que superó tanto la mirada “asistencialista” y de guarda de los niños que se realizaba en las “salas de asilo”, como lo que hoy llamaríamos una mirada “primarizante” o centrada en la preparación de los niños para su ingreso a la escuela. En la Escuela Maternal Francesa si bien se retomaron las ideas de Pestalozzi y Froebel, se creó un modelo propio planteado por la pedagoga Pauline Kergomard, que estaba centrado en las actividades del niño juego, música, cuentos etc. Michelet (1988)¹ cita un texto de esta autora donde se muestra su contante lucha por estas ideas:

... La escuela maternal se ha ido desviando poco a poco de sus fines y se ha visto desbordada por la enseñanza primaria: se olvida que tiene un objetivo propio, que no ha de ser ni guardería ni escuela elemental... (p.228)

Para iniciar la Escuela Maternal, Inés Elvira además de su experiencia como profesora del programa y demás experiencias en este campo, visitó varios jardines infantiles, así mismo, hacía constantes referencias de lo que su papá, Juan B. Castaño, un reconocido pediatra, decía lo que debía ser un jardín para niños de primera infancia. Lo anterior lo podemos ver en el primer proyecto en donde se trabaja con una propuesta de ambientes especializados de artes (plástica, música, teatro), Lenguaje, (Literatura), de Juego, de psicomotricidad, de Tecnología y ciencia.

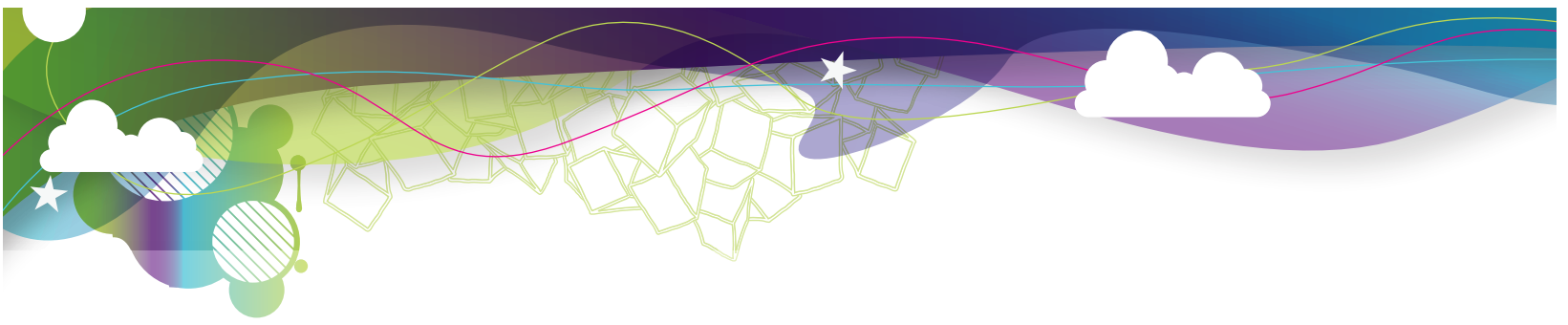
La escuela maternal se pensó también desde sus inicios, como un sitio de confluencia de prácticas de distintos programas de universidad. Este trabajo con las diferentes licenciaturas es muy valioso, pues lleva a concretar la idea de que en la educación de la primera infancia participen diversas disciplinas, pero siempre pensándose desde la especificidad de las características de los niños y las niñas en estas edades.

Dos investigaciones se hicieron en la Escuela Maternal con Inés Elvira como co-investigadora, en los años en que la dirigía: La primera, Creencias sobre la articulación preescolar – primaria, que realizamos con Sandra Lucía Rojas, en los años 2004 a 2005. La segunda iniciada en el año 2006 sobre los problemas de enseñanza de las maestras principiantes egresadas del programa de Educación Infantil de la UPN. Esta última contó además, con la participación de un grupo de maestras de la Escuela, egresadas del programa que estaban en su primer año de trabajo. Dicha investigación evidenció que este grupo de maestras tuvieron la oportunidad de vivir ese “difícil” inicio de de su vida como enseñantes, en una institución “respetuosa” con ellas y desde luego con los niños.

Ya a finales del 2006, es elegida Decana de la Facultad de Educación, cargo en el que estuvo hasta que su enfermedad le impidió seguir trabajando. Inés Elvira fue una mujer comprometida siempre con la educación del país y en especial con la Universidad desde los diferentes lugares donde tuvo la oportunidad de estar. 🐾



1 Michelet A. (1988) *Los útiles de la Infancia*. Herder, Barcelona.



Escritos y huellas sobre el cuerpo de una maestra en educación infantil en la Escuela Maternal¹

Sandra Milena Niño

*Chuang Tzu soñó que era una mariposa.
Al despertar ignoraba si era Tzu que había soñado
que era una mariposa,
O si era una mariposa
Y estaba soñando que era Tzu.
CHUANG TZU*

Introducción²

La invitación realizada por el equipo pedagógico de la Escuela Maternal para escribir acerca de mi experiencia como maestra y cómo esta se constituye en un aporte para el trabajo en la formación de las y los futuros maestros en educación infantil, fue sin duda alguna, una invitación a re-descubrirme y re-escribirme, de modo pues que este escrito es casi una fotografía, o al decir del maestro Alejandro Álvarez, un documental que habla y deja verme... es, entonces, un documento espejo que refleja una imagen no solo de lo que ahora soy, sino de lo que he sido y de cómo he llegado a ser lo que hoy día soy.

¹ El título de este escrito se inspira en el documento de Claudia Ximena Herrera Beltrán, maestra e investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional.

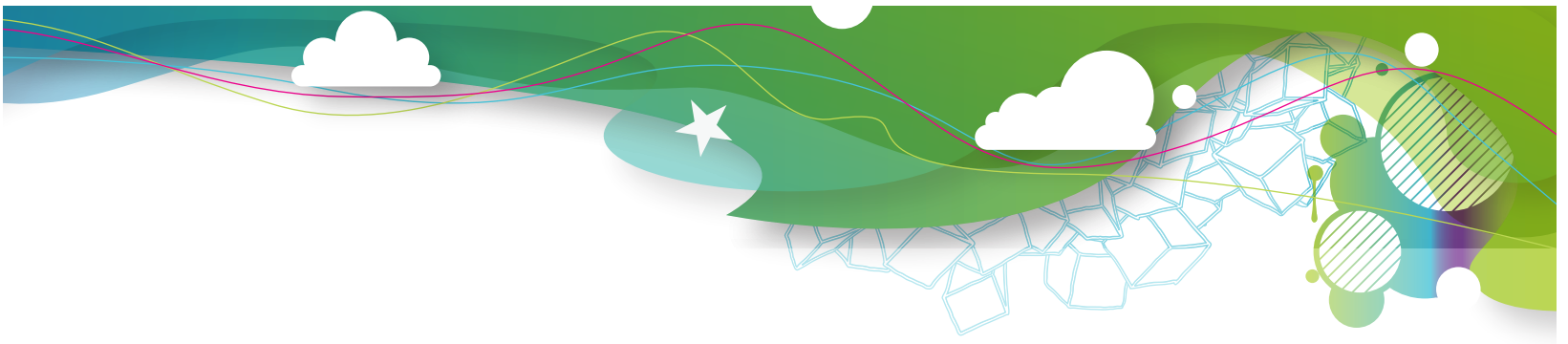
² Notarán que este texto está escrito y hablado en primera persona pues “he tratado de escribir como quien habla a alguien que conoce y está mirando cara a cara, hablando con una cierta intimidad y desde una cierta cercanía que no anula las diferencias intelectuales ni la importancia de los argumentos desplegados”. (Bárcena, 2006)

Primera escena: el nacimiento a la vida profesional

Exactamente hace cuatro años, en el auditorio de la Universidad Nacional, recibía mi título como Licenciada en Educación Infantil, luego de cinco años de estudios y formación en la Universidad Pedagógica Nacional. De manera algo metafórica podría decir que la Pedagógica me concibió y me dio a luz como maestra, pues me formé inicialmente en su vientre y fui tejida y revestida con trozos de su piel. Así, la primera escritura que se hizo en mí, fue aquella dada por mi encuentro con la Universidad, “lugar de reflexión, estudio e investigación festiva de quienes celebran la vida y la existencia.” (Herrera Beltrán & Buitrago, 2012, p. 21)

De esta manera, y volviendo a aquel momento de mi nacimiento al mundo profesional, debo referir la mezcla de sentimientos y sensaciones que tenía el día de mi graduación: sentimientos de felicidad por el logro alcanzado, pero también, aquellos nervios que invadían mi ser y que recorrían todo mi cuerpo. ¿Por qué nervios? La razón de esta sensación tenía que ver con que al día siguiente de esta celebración daba inicio a mi primera experiencia laboral en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional. No podía dejar de pensar en cómo sería esta primera experiencia, qué pasaría, a quiénes conocería, qué haría, si lograría poner a prueba lo construido en mi paso por la Universidad y, por supuesto, cómo me iría.

Mi ingreso a la Escuela Maternal se dio en medio de circunstancias que jamás había imaginado y de una manera insospechada: días antes de mi graduación



recibí una llamada de una de mis maestras -que también dejó una huella muy importante en mi proceso de formación- y quien me comentó sobre el proceso de selección que se estaba llevando en la Escuela para cubrir una vacante como maestra titular. Sin dudar lo alisté mi curriculum vitae y presenté la entrevista y la propuesta pedagógica que fue solicitada por Nubia García, mi maestra en mi experiencia profesional y coordinadora de la Escuela Maternal.

Luego de la revisión a mi propuesta y de lo evaluado en la entrevista, recibí aquella llamada en la que me anunciaban haber pasado el proceso de selección y me informaban el momento desde el cual debía iniciar labores. “¡Dios mío, pasé!” fue lo que expresé tan pronto terminé la llamada. La vida, desde entonces, empezó a dar giros inesperados, y la ansiedad durante los días previos a mi ingreso, no me dejaban ni dormir.

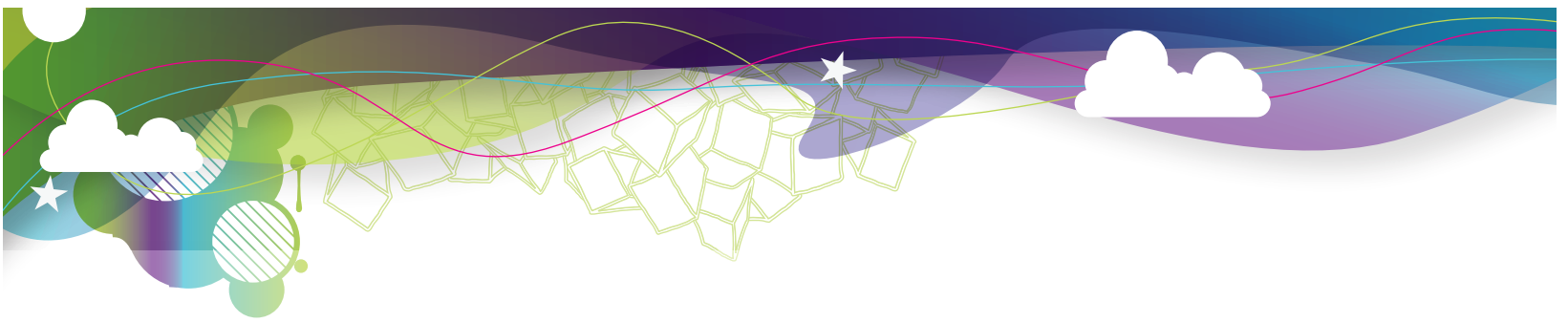
Fue así como hace cuatro años viví en un solo día la despedida a un proceso de formación y la apertura a una nueva aventura, un nuevo comienzo. El ritual de graduación pasó rapidísimo y sin darme cuenta entraba el amanecer a mi ventana para anunciarme que un nuevo día empezaba y con él, un tiempo repleto de nuevas experiencias. Pronto estuve en la Escuela empezando mi primer día de trabajo, y con el título en mano, me presenté a las ocho de la mañana. Ese mañana además de conocer a los niños y niñas que me acompañarían, también conocí a una de mis colegas y gran amiga; jamás olvidaré la expresión de su rostro cuando me preguntó acerca de mis años de experiencia: ella quedó casi perpleja, quizás asustada, cuando le dije que justamente el día anterior me había graduado pero que disponía de todo el saber y la experiencia construida en mi proceso de formación en la Universidad.

Hoy recuerdo ese momento con mucha gracia y la risa se dibuja en mi rostro mientras escribo estas palabras. Así como ella se asustó, debo confesar que yo también me asusté, pues con esa expresión no podría imaginarme lo que me esperaba y lo que podría

a llegar a hacer en dos meses con la poca experiencia que realmente tenía como maestra titular. Fue así, como con su solidaridad y mi disposición por aprender de su experiencia, conocí y asumí las dinámicas de la Escuela, me aproximé a la propuesta pedagógica, conocí a los padres de familia y a las maestras en formación que tenía a mi cargo, organizamos la comparsa, la clausura y realicé los primeros informes del grupo de niños y niñas que tenía a mi cargo.

Fueron dos meses intensos en los que básicamente viví esa transformación y ese tránsito de ser maestra en formación a ser la maestra titular y ser así la directa responsable de los procesos de formación de los niños y niñas: pasé de planear para tres días y tres horas a la semana, a planear para los cinco días de la semana; pasé de ser estudiante y discípula de algunos de mis maestros, a ser la maestra de los hijos e hijas de algunos de los que fueron mis maestros; pasé de ser maestra en formación y practicante, a ser la maestra titular de las maestras en formación en la escuela; pasé de los encuentros con mis compañeras de estudio, a las reuniones con maestras profesionales; en una frase pasé de la Universidad, de la academia, a la Universidad de la experiencia, a la vida real. A decir verdad, todo un parto a la vida profesional.





Segunda escena: las palabras se multiplican cuando hablan también la piel, los gestos y los músculos³

El primer año de experiencia laboral, es sin duda el tiempo en el que más se viven y se sienten todos los cambios que trae consigo ese paso a ser la maestra titular, profesional. Cambios que van desde lo corporal hasta lo emocional y social. En ese proceso de encontrarme a mí misma como maestra, surgieron sentimientos parecidos a los descritos por Franz Kafka en su célebre obra “La metamorfosis”, sentimientos en los que el cuerpo y el alma parecían resentirse y resistirse frente al cambio. De este primer año, cómo no recordar aquel maravilloso espasmo muscular en mi espalda que me hizo sentir que me desbarataba pero que a su vez me brindó la posibilidad de ser consciente, por un lado, de los cuidados que debía tener con mi cuerpo, y por otro, de los cambios que empezaba a tener como maestra en ejercicio. Y también recordar la frustración que me producía cuando las planeaciones no se llevaban a cabo tal y como lo había planeado.

Definitivamente, son mis gestos, mis manos y mi piel los que hablan aquí y que intento de una u otra manera contener por la infinidad de recuerdos que van y vienen a cada palabra que escribo. Esto no es más que una señal de todo lo que viví y de lo que la Escuela escribió en mí durante tres años y dos meses. A decir verdad, fue una fortuna haber estado en este lugar y dejarme escribir por ella y por quienes hacían parte de su equipo. Fue ella quien me dio la posibilidad de descubrirme como maestra, de descubrir que me encantaba cantar e interpretar canciones con ayuda de la guitarra, el cuatro y el tiple; fue ella quien me brindó la posibilidad de soñar y de hacer de los proyectos pedagógicos de aula una aventura maravillosa: el proyecto de las bacterias, la aventura por la fantasía con Willy y luego con don Rafael Pombo y Alicia en el país de las maravillas, fueron esas experiencias construidas con la participación de los niños y niñas y también de un gran trabajo en equipo

³ Fragmento del maestro Alejandro Álvarez Gallego en: Escritos sobre el cuerpo en la escuela: sujetos, prácticas corporales en Colombia. Siglos XIX y XX.

en el que debatíamos sobre qué enfoque asumiríamos, qué postura tendríamos, qué aspectos potenciaríamos, cómo planearíamos y cómo nos organizaríamos. Pero además de todo ello, fue este espacio que me contuvo y en los que nos contuvimos en los momentos de crisis.

Experiencias miles, sin duda, que atravesaron mi ser y que me llevaron a considerar la educación no como un espacio para un adoctrinamiento o la dosificación de unos saberes, sino como una *experiencia corpórea y relacional*, pues como bien lo afirma Fernando Bárcena solo podemos comprender a partir de nuestros cuerpos, a través de las relaciones que establecemos con los demás y de las formas a través de las cuales nos ponemos en contacto con los objetos del mundo (Bárcena Orbe, Larrosa Bondía, & Mèlich Sangrá, 2006). Vale decir que entiendo como cuerpo no una simple masa, sino por el contrario lo “comprendo como acontecimiento de la existencia, como escenario de lucha y resistencia”⁴, escenario de lo poético y de lo cruel, del alborozo y la tristeza, de la expresión y el silencio, como descanso y como fatiga, como sueño, realidad e irrealidad, como palabra, risa y gesto, como objeto y como sujeto (Herrera Beltrán & Buitrago, 2012), y en suma, como experiencia.

Tercera escena: la experiencia es lo que nos pasa

Tener tacto es ser solícito, sensible, perceptivo, discreto, consciente, prudente, juicioso, sagaz, perspicaz, cortés, considerado, precavido y cuidadoso. ¿Sería mala alguna de estas características en un educador?
Van Manen, 1998.

Siento no haber dicho nada en esta aproximación de escrito quizás por la dificultad de organizar mi experiencia para contarla. Realmente fue complejo decidir qué recuerdos seleccionar y cuáles definir cómo aquellos hitos que marcaron mi ser, mi acontecer y mi rumbo y que de una manera u otra me permiten

⁴ (Bárcena Orbe, Larrosa Bondía, & Mèlich Sangrá, 2006)



marcar y escribir en los cuerpos de otros y otras. Quizás no referí aquí lo que muchos quisieran oír acerca de los aprendizajes construidos, de las recetas pedagógicas recibidas y construidas, de los modelos pedagógicos más usados y que más funcionaban, de las investigaciones realizadas, de los vacíos en mi proceso de formación y de los debates con la política pública para la primera infancia, que por cierto cuestiono bastante pues parece olvidar que el maestro es también un sujeto de derechos.

Tan solo puedo referir aquí lo que el corazón me dicta y que mis manos aceptan gustosas en escribir: ¿Qué aprendí de los encuentros pedagógicos? ¿Qué aprendí de las comparsas? ¿Qué aprendí de los encuentros de padres? ¿Qué aprendí de las asambleas que realizábamos con los niños y niñas, cada mañana, a cada hora, a cada instante y en cualquier lugar? ¿Qué aprendí de sus risas y de sus pataletas? ¿Qué aprendí de los cierres o de lo que conocemos como

clausuras? ¿Qué aprendí de las conversaciones y de las carcajadas con mis colegas y amigas en la hora del almuerzo? Aprendí justamente a sonreírle a la vida; aprendí que la experiencia no es lo que pasa, sino *lo que nos pasa y lo que me pasa*. Efectivamente comprendí, y es lo que intento compartirle a las futuras maestras en formación, además del cúmulo de saberes a los cuales se deben aproximar, que la educación es una experiencia constitutivamente humana y ética en el sentido de ser una relación responsable con los otros y “en la que el otro tiene la iniciativa en la medida que es capaz de interpelarnos y de obligarnos a responder por él, haciéndonos cargo de él” (Van Manen, 1998).

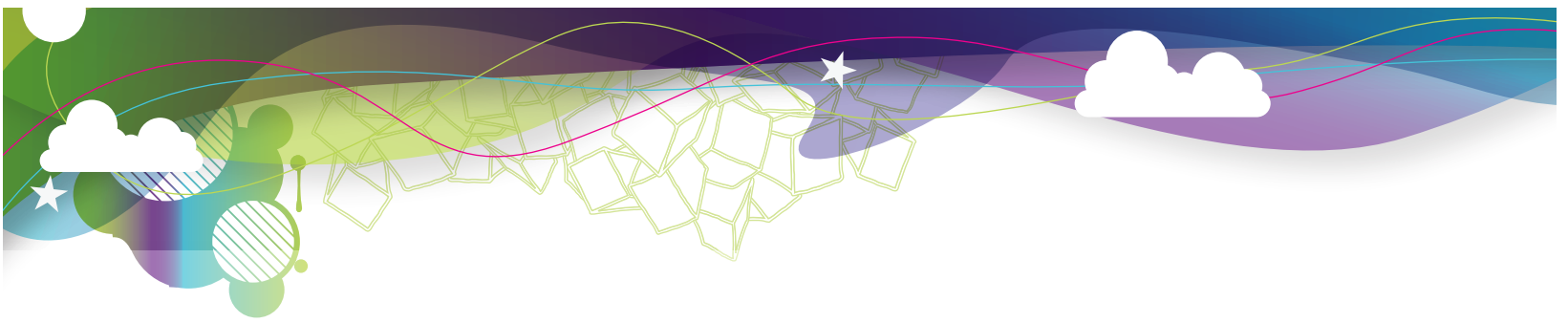
Como decía alguien por ahí, soy un otro de otro: así que este escrito es una escritura en mi piel hecha por manos de grandes colegas y amigas a quienes les agradezco por todas las experiencias y saberes que me compartieron: profe Nubia, Elizabeth, Carito Fontalvo, Sory Rojas, Joyce Bula, Angélica Méndez, July Iquirá, Julieth Lasso, Angie Ospina, Sol Sabogal, Yuli Gómez, Carlotica, y mis tres grandes amigas quienes con una paciencia infinita me soportaron, Sandra Pineda, Alexandra Méndez y Alejandra Hernández. Soy un poco de todas y todas a la vez. 🍷

Bibliografía

Bárcena Orbe, F., Larrosa Bondía, J., & Mèlich Sangrá, J.-C. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 233-259.

Herrera Beltrán, C. X., & Buitrago, B. N. (2012). *Escritos sobre el cuerpo en a escuela: sujetos, prácticas corporales y saberes escolares en Colombia. Siglos XIX y XX*. Bogotá: Kimpres Ltda.

Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.



Nuestra travesía por la Escuela

Liz Damaris Duque

La vida nos dio la oportunidad de ser parte de la Escuela Maternal y esto se convirtió en un camino lleno de oportunidades para pensar, aprender, disfrutar y enfrentarnos a miles de retos que día a día nos unieron como familia y dejaron huellas en nuestro ser que muy difícilmente se borrarán.

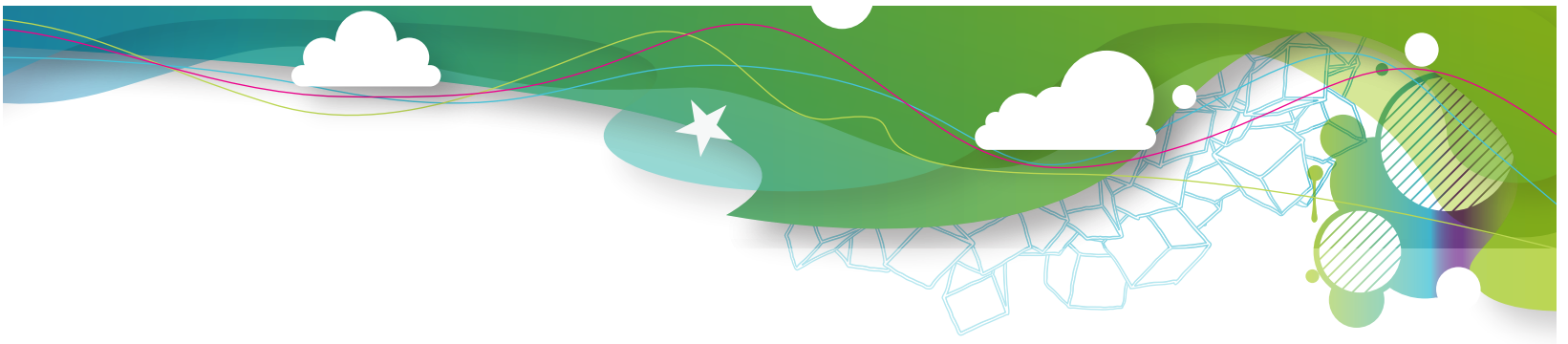
El año 2010 fue en inicio de este viaje, hicimos parte de un proceso de selección lleno de expectativas y anhelos, yo quería volver a la Universidad después de dos semestres por fuera y ese era el mejor lugar donde podía dejar a mi hija de 11 meses, Mariana la razón más fuerte para seguir estudiando y el amor de mi vida. Tuvimos la fortuna de pasar y allí estuvimos en febrero de 2011, llevando en nuestras maletas sueños, esperanzas y algunos temores, porque aunque ya antes había escuchado comentarios positivos de la Escuela, empezar esta nueva etapa en nuestras vidas no era tan fácil, desde que estaba en mi pancita ella y yo siempre habíamos estado juntas y ahora gran parte del día no sería así, porque además de estudiar ahora tenía un nuevo empleo para ayudar a solventar los gastos.

Nuestro primer día empezó más temprano que lo acostumbrado, durante el trayecto en Transmilenio, le hablé de todas las cosas divertidas que iba a encontrar en ese nuevo lugar incluyendo a sus nuevos amigos, al llegar nos recibieron con los brazos abiertos, pero como era de esperarse iniciábamos un proceso de adaptación que sería nuestro primer reto, con lágrimas en sus ojos y algunos gritos comenzó su aventura en el nivel de Bebés y Gateadores. Los días pasaron y las tristezas seguían, ella se negó por varios días a comer bien, lloraba con frecuencia y solo quería estar en los brazos de un adulto y mi falta de experiencia en el caso no ayudaba mucho; sin embargo, fue en ese momento que descubrí que en ese lugar no solo aprendería mi hija, sino que también yo lo haría, la maestra me citó para hablar de su comportamiento y me habló de la importancia de

trabajo en equipo con la familia para que las condiciones para mi hija fueran más gratas y enriquecedoras, las cosas mejoraron cuando le brindamos más seguridad desde casa.

Después de un arduo día de trabajo, a las cinco de la tarde la recibía feliz y me deleitaba escuchando que había disfrutado de masajes, moldeado arcilla, canciones, instrumentos, cuentos. Las cosas iban mucho mejor, pero las maestras evidenciaron un deseo de Mariana por compartir con los niños del nivel de Caminadores y me comunicaron su decisión de cambiarla, lo cual me fue enamorando más de ese lugar porque los procesos de jalonamiento fueron increíbles y las posibilidades de socialización se ampliaron mucho más para ella al descubrir que el lenguaje verbal y gestual se ampliaba en gran medida en sus nuevos compañeros, las maestras tuvieron en cuenta sus procesos, las particularidades de su forma de ser y las potencialidades que tenía, lo cual no sucede con frecuencia en las instituciones de atención a la infancia.

Felices, claro que sí, Mari estaba en la mejor escuela, pero parecía que esto tenía que acabar, el tiempo no era suficiente para que yo cumpliera con todas las obligaciones, ser madre soltera no era fácil y pensé en abandonar la Universidad y por lo tanto ella también debía abandonar la Escuela, llena de angustia por no hallar salidas, me encontré con la mano amiga de la “profe” Nubia, ella en media hora puso sobre mis alcances otra alternativa de ingreso económico que me convenció de seguir, hoy a ella le doy mil gracias por confiar en mí y por pensar en mi hija, ella nos permitió seguir sembrando en nuestros corazones más semillas viajeras.



Durante tres años, corrimos juntas para llegar a clases luchando con las horas pico, los trancones, los empujones, los virus y lo logramos. Fue así como Mari fue parte de una gran familia, tuvo contacto con miles de texturas y posibilidades de explorar a través de su cuerpo, escribió un libro sobre sus propias versiones de los cuentos de Rafael Pombo, se encaminó en una aventura con personajes fantásticos como el capitán Jack Pulecio; viajó por algunos lugares de Colombia usando su imaginación y las estrategias de las maestras por transportarlos a diferentes escenarios llenos de historia y cultura que también aprendimos en casa, realizó experimentos que le ayudaron a cuestionarse y atender el mundo que la rodea; se apasionó por leer cuentos; desarrolló capacidades argumentativas maravillosas; tuvo la oportunidad de ser niña, de jugar, de aprender, de expresarse con libertad, de pensar en el otro, de ser escuchada y lo más importante de todo tuvo la oportunidad de ser feliz.

Siempre estaré agradecida con la oportunidad de ser parte de la Escuela y ver como mi pequeña no solo fue cuidada con amor, sino que fue vista como un sujeto social que se construye día a día, que tiene mucho que aprender, pero que posee miles de cosas por enseñar. A este maravilloso lugar y a todos sus compañeros de aventuras debemos gran parte de lo que hoy es Mariana Herrera Duque, una niña que salió a cuestionar este sistema educativo sin sentido en el que resultamos envueltos por inercia y condiciones económicas, ella es una niña que no se conforma con lo que le brinda una institución y pide a gritos crear y pensar diferente. 🍌



SWEET DE LA ESCUELA

EGRESADOS INDEPENDIENTES 2014

Manuel Sánchez
Ian Nicolás Espejo
Samuel Cordero
Sofía Cortés
Ariana Ortiz
Thomas Calvo
Julián David Quesada
Sarah Rugelis
Julián Matías Betancourt
Juan Andrés Uribe
Gerónimo Forero
Sebastián Runza
Samuel Betancourt
Luisa María Martínez
Camila Mejía
Laura Estefanía Gómez
David Santiago Cruz
Juan Felipe Baquero
Selene Vivas
Samuel Nicolás Quintero
Ana Sofía Jaimes
Sara Cruz Mendoza
María Isabel Bertieri
Juan Miguel Duran
Sebastián Chávez
Itzjak Domínguez
Santiago Cubides

POR LOS LOGROS ALCANZADOS, FELICITAMOS A:

Angélica Ortiz (Educación Especial)
Julián Andrés Romero (Ciencias Sociales)
María José Paredes (Educación Infantil)
Julieth Lasso Buenaventura
(Magíster en Desarrollo Educativo y Social)
July Paola Iquira
(Magíster en Desarrollo Educativo y Social)
Elizabeth Rodríguez Cruz
(Magíster en Desarrollo Educativo y Social))

RECORDAREMOS A:

Martina Romero Ortiz
Andrés Matías Cometa Piernagorda
Jorge Francisco Durán

FELICITACIONES POR SU EMBARAZO A:

Deisy Sora
Claudia Duque
Angélica Méndez

DAMOS LA BIENVENIDA A:

Dylan Agudelo

10 años Escuela Maternal







