



Asociación para el Estudio de Temas Grupales,
Psicosociales e Institucionales

AREA 3. CUADERNOS DE TEMAS GRUPALES E INSTITUCIONALES

(ISSN 1886-6530)

www.area3.org.es

Nº 3 – Invierno 1995 – 96

Cuidar... Educar...?

María Abril Anes

Lucía Valero Portillo

(¹)

1. Introducción

Nos piden que reflexionemos, como profesionales de la educación, sobre qué cuidamos en el desarrollo de nuestro trabajo.

Lo primero que nos sugiere la palabra cuidar, desde el mundo de la Educación Infantil, se relaciona más con conceptos peyorativos que con ideas positivas.

Nos preguntamos el por qué de esta asociación. El diccionario nos dice que la palabra cuidar significa: “del latín cogitare: pensar, prestar atención. Solicitud y atención para hacer bien una cosa. Guardar, conservar, custodiar, mantener”.

En nuestro sector profesional, desde hace bastante tiempo, reivindicamos la palabra educar como definitoria de nuestra tarea. Si buscamos el significado de ella en el diccionario, podemos ver que significa: “Enseñar, adoctrinar, formar, instruir. Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales. Desarrollo integral de la persona”.

De esta primera reflexión, podemos constatar que tanto en un caso como en otro, socialmente, se ha seleccionado una sola de las acepciones. La palabra cuidar se asocia a guardar, custodiar; y la palabra educar a instruir.

Nosotras no identificamos nuestro trabajo con estas últimas acepciones, que son las más extendidas. Para averiguar su origen, creemos interesante hacer un pequeño recorrido

¹ *María Abril es maestra de Educación Infantil en el Colegio Público “Primo de Rivera de Granada y Lucía Valero en la Escuela Infantil “Belén” del Patronato Municipal de Escuelas Infantiles de Granada.*

histórico sobre cómo han ido evolucionando determinados aspectos de la atención a la infancia.

2. Un poco de historia

Es a finales del siglo XVIII cuando se empieza a escuchar voces que reclaman la implantación de una enseñanza institucionalizada para todos.

A principios del siglo XIX se establece la escolaridad obligatoria, resultado, por una parte, de las demandas de educación de capas cada vez más extensas de población, y por otra, de la disminución de necesidades de mano de obra infantil en las fábricas, así como la necesidad de que se custodie a las criaturas mientras sus madres y padres trabajan.

La función instructiva de la escuela era al principio tan secundaria, en relación a la considerada tarea principal, que era el adoctrinamiento moral, que muchos maestros no sabía leer ni escribir.

Hacia finales del s. XIX y principios del XX, coincidiendo con la insuficiencia de la escuela existente para satisfacer las necesidades de una sociedad más urbana y más tecnificada, surgen movimientos y ensayos pedagógicos progresistas.

Estos movimientos defienden que la escuela debe adaptarse a las necesidades de la infancia, y que debe tender a convertir a cada persona en un ciudadano libre y feliz: la escuela como instrumento emancipatorio en lo personal y en lo social.

En el siglo XX se hace efectiva la enseñanza obligatoria, y la escuela se convierte en la forma institucional por excelencia para proporcionar educación y para la transmisión de cultura que las generaciones adultas realizan a las jóvenes.

Sin embargo, en el tramo de edad de los 0 a 6 años, se ha considerado muy recientemente que las criaturas no eran realmente susceptibles de educación y que lo que se hiciera o dejara de hacer en esta edad no era relevante, haciendo caso omiso de todos los descubrimientos en el campo de la psicopedagogía que demuestran lo contrario.

Se consideraba que el único medio idóneo para las criaturas era el familiar, y el llevarlas a una institución -"guardería"- era fruto de una situación de necesidad. Las guarderías eran prácticamente instituciones benéficas, situadas en barrios obreros, donde la madre trabajadora tenía que dejar a su prole para que se la guardasen mientras ella iba a ganar un salario.

El cuidar de la integridad física, de la limpieza y de la alimentación de las niñas y niños, eran casi los únicos cometidos de un personal, generalmente mujeres jóvenes, sin cualificación y al que se le pagaban sueldos mínimos.

En el sistema público de enseñanza estaban las denominadas escuelas de párvulos primero y el preescolar después. En ellas se escolarizaba un alumnado de 4 a 6 años, a

cargo de profesorado especializado, maestras en su mayoría, aún hoy, pues el acceso a este nivel estuvo prohibido hasta hace pocos años a los varones.

Aquí había una concepción más escolar, pero como una etapa sin entidad propia, ni finalidades educativas específicas, considerada solo como una preparación para la enseñanza obligatoria, que era “donde ya de verdad se aprendía algo”.

Expresiva de esta situación de ignorancia pedagógica y de desprecio a la infancia es la frase pronunciada por un director general del Ministerio de Educación en los años 70, y publicada a modo de titular de prensa: “El preescolar es un mal menor”, una frase que resume toda una historia.

Aún hoy persiste una visión simplista y restrictiva de lo que supone la Educación Infantil, una escasa percepción social de la profesionalidad de la tarea educativa en esta etapa, que en absoluto se corresponde con la trascendencia social de la función, con el nivel de responsabilidad, ni con la preparación psicopedagógica precisa para desarrollar adecuadamente nuestro trabajo.

Con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E. 1990) el tramo de edad 0-6 años es considerado por primera vez, a nivel legal, como “etapa educativa”, con objetivos y metodologías propias y fin en sí misma de desarrollo integral del alumnado.

El estado se compromete a ofertar un número de plazas suficientes para la demanda de escolarización de estas edades, aunque no establece mecanismos que lo hagan posible, sólo se cubre efectivamente la demanda en 4-6 años.

Se reconoce la importancia decisiva que tiene para la vida de las personas el tipo de experiencias que se vivan en estas edades tempranas, así como la necesidad ineludible de una suficiente preparación psicopedagógica de los profesionales.

Después de este pequeño recorrido histórico podremos entender un poco mejor las razones por las cuales se ha venido asociando las palabras *CUIDAR* y *EDUCAR* a unas edades o a otras y a unos conceptos u otros.

A continuación planteamos qué entendemos que significa la palabra cuidar en nuestro trabajo.

3. Sobre qué pensar. Sobre qué actuar

Entendiendo la escuela como lugar de desarrollo personal y maduración, como lugar de encuentro y relación, como espacio vital donde tenga cabida la curiosidad, el placer, el esfuerzo, los afectos, la sexista dicotomía entre mente y cuerpo, creatividad y racionalidad, formación intelectual y libre expresión, trabajo y juego...

¿Qué tenemos que cuidar? ¿A qué aspectos hay que prestar atención? ¿Sobre qué pensar?...

La complejidad de la tarea educativa en estas edades abarca tareas muy diversas, sobre todo si se entiende la escuela como acabamos de describir.

En primer lugar hay que reflexionar, debatir, tratar de explicitar *planteamientos marco* que nos permitan dar una respuesta global y coherente.

Pensar sobre el *modelo de persona* que queremos contribuir a desarrollar.

Sobre nuestro sistema de valores y nuestras actitudes y prejuicios, sobre lo que viene denominándose "*currículum oculto*", pues junto a los contenidos que se transmiten intencionalmente hay otros que se transmiten inconscientemente, lo que hace extremadamente difícil a veces el análisis de qué estamos transmitiendo, de cuáles son las influencias que realmente ejercemos y cuáles son los mecanismos de funcionamiento de esta transmisión, a veces poco visibles y difíciles de descifrar.

Pensar sobre cómo *dar respuesta a las exigencias múltiples y complejas* de esas personas enteras que son nuestras alumnas y alumno.

Sobre cómo *conectar* con el *bagaje de experiencias y conocimientos* fruto de su historia personal.

Sobre *estrategias para facilitar la libre expresión, la comunicación, el conocimiento*.

Sobre cómo *plantear los aprendizajes desde lo que es de su profundo interés y por lo tanto les produce placer*, lo que no excluye el esfuerzo y el rigor en el trabajo.

Sobre cómo adaptar, utilizar, vivir los espacios con los que contamos.

Sobre *materiales, agrupamientos, tiempos, ritmos* de vida en la escuela.

Es importante tener en cuenta que si entendemos la educación como un proceso relacional, esto es, que se da en interacción con los demás, con su grupo de iguales, con las personas adultas y con el ambiente, no podemos olvidar a ninguna de las partes implicadas en dicho proceso: *niñas y niños, padres y madres y profesionales*.

Por lo tanto, nuestro trabajo se realiza en distintos momentos y en relación con estos tres grupos.

Niñas y niños

Las niñas y los niños pequeños son personas en un momento de intenso desarrollo, inteligentes -pensantes, sexuadas, afectivas, en conquista de su autonomía -física, intelectual, moral - y que están construyendo sus lenguajes y sus relaciones.

Los estudios experimentales de Piaget, Wallon, Vigotsky... fundamentan científicamente estas afirmaciones.

De los 0 a los 6 años es el período de la vida en el que se producen mayores y más importantes transformaciones, y la escuela ocupa un lugar importante en el proceso de

socialización primaria que se realiza en la infancia, al que las criaturas no pueden sustraerse y que va a tener gran influencia sobre su vida posterior.

Después recibirán otras influencias a las que ya sí podrán resistirse, pero no a esa primera socialización en la que se encuentran inmersas e indefensas y que les va a condicionar en buena medida durante el resto de su vida.

Desempeñan un papel fundamental las relaciones personales y los vínculos afectivos. El mundo de la escuela infantil es un mundo rico en relaciones, que te impregna y del que no puedes ni debes escapar. Unas relaciones auténticas, de afecto, de respeto mutuo, de aceptación sin condiciones, son imprescindibles para que *la cosa funcione*.

También supone un mundo de crecimiento personal, tanto para pequeños como para mayores, donde todos los días aprendemos cosas juntos, nos enriquecemos como personas, nos conocemos más... La vida y la historia personal de cada uno pasa a formar parte de lo que nos interesa y nos preocupa. Hablamos, aprendemos.

Unos vínculos fuertes y estables son la garantía para crecer. Por lo tanto, si queremos favorecer el desarrollo y aprendizaje de las criaturas, tenemos que aceptar involucrarnos en sus afectos.

Esto da lugar a momentos muy gratificantes, pero también a *un desgaste muy fuerte al no poder distanciarse en determinados momentos. Puede producir angustia a veces la imposibilidad de responder suficientemente a las demandas de atención. Produce cansancio el intentarlo durante horas. Puede producir sentimientos de decepción de tí misma, de desvalorización, los momentos en que por agotamiento ya no puedes estar disponible, lo que deriva en situaciones fuertemente estresantes*.

Las alumnas y alumnos protagonizan su propio aprendizaje. Son los que construyen su conocimiento atribuyendo sentido y significado a los contenidos de la enseñanza. Así se establecen relaciones cada vez más complejas con sus conocimientos anteriores y se van extendiendo y enriqueciendo la red de conocimientos construidos y por tanto aumenta las posibilidades de establecer a su vez nuevas relaciones cuando se enfrenten a diferentes problemas.

Nuestro papel es el de facilitar y dinamizar los procesos de aprendizaje, tanto en la fase de preparación (programación) como en las fases de desarrollo y evaluación:

- Elaborar y poner en práctica estrategias y mecanismos concretos que posibiliten la explicitación de las concepciones previas, los intereses y necesidades del alumnado.
- Analizar estas concepciones, intereses y necesidades.
- Programar (seleccionar, fundamentar, organizar...) los objetivos, contenidos y actividades en que se materializa, en último termino, el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Preparar y disponer ambiente, materiales y recursos.

- Coordinar, incentivar y garantizar la continuidad del trabajo en el desarrollo de las actividades. Para ello hay que propiciar expectativas positivas, exigir responsabilidades, dinamizar la asamblea, facilitar el acceso a recursos diversos y crear un clima activo y participativo que potencie las posibilidades de aprendizaje.
- Registrar documentalmente los datos de interés referidos a los procesos de aprendizaje y al logro de los objetivos.
- Realizar análisis sistemáticos de la situación del grupo y de cada alumna y alumno considerada-o individualmente, a fin de adecuar las intervenciones educativas.

Madres y padres

En cuanto a las relaciones con las madres o padres, que en la inmensa mayoría son madres, por la marcada división de papeles por sexos que todavía subsiste, son de gran importancia.

Las informaciones que pueden facilitar sobre la historia de las niñas y niños, la *imagen* que de ellos tienen, las expectativas que forjan sobre ellos, el tipo de *interacciones* que establecen, las características y el modo de organización del medio familiar, son de gran utilidad a la hora de comprender a cada niña o niño y de ajustar las intervenciones educativas.

Algunos de los aspectos citados tienen que ver, en mayor o menor medida, con la concepción educativa subyacente que existe en cada familia.

Desde nuestra idea de escuela como espacio cultural al servicio de las niñas y niños concretos y de la comunidad, consideramos como una tarea más el contribuir a enriquecer las ideas educativas de las madres y padres, proporcionarles informaciones que puedan servir de base para reflexiones y debates sobre distintos aspectos del hecho educativo, conscientes de la gran influencia de la educación familiar.

Existen investigaciones realizadas por Balwin y Baumrid sobre esta influencia en la estructura de la personalidad, en los niveles de madurez, en la disposición de participar activamente en la escuela, en mostrar curiosidad, originalidad, iniciativa, independencia, seguridad y confianza en sí mismos, capacidad de controlarse.

Desde el campo de la psicología también (Bronfenbrenner) se han estudiado las consecuencias favorables para el desarrollo que tienen las relaciones familia-escuela, que pueden evitar en buena medida que haya grandes contradicciones entre los dos contextos educativos más importantes en estas primeras edades.

Las relaciones con las familias se establecen a través del contacto diario informal a la hora de la entrada y la salida, de entrevistas individuales, de reuniones, de hojas orientativas de participación en actividades del centro y del aula... Y la participación institucionalizada a través de las Asociaciones de Padres y el Consejo Escolar.

A través de encuestas realizadas a las familias desde algunos colegios, así como a través de una investigación realizada por Palacios y Oliva (1991) sobre 800 madres de alumnado preescolar y 800 profesoras y profesores, podemos observar las discrepancias en ideas y valores educativos entre las familias y la escuela, lo cual puede originar en la práctica desencuentros y conflictos.

La valoración de los aprendizajes académicos y de obediencia es mayor entre las familias que entre el profesorado que valora más los aspectos de socialización y artístico-creativos. En general las familias mantienen unos aspectos educativos más directos que los educadores que optan por principios más flexibles.

Varios autores han encontrado resultados análogos en otros países, en el sentido de una mayor valoración por parte de madres y padres de los valores más tradicionales, tanto más cuanto más bajo es su nivel socio-cultural.

Compañeras y compañeros

En el trabajo con las y los colegas con los que estamos en el centro (la escuela pública), por el azar del concurso de traslados, formar equipo puede ser difícil. Lleva un tiempo y tiene unos límites.

Mantener el clima de convivencia, conseguir la actitud de colaboración, el trabajo de grupo donde quepan análisis, crítica y autocrítica, son tareas a veces imposibles, sobre todo cuando no se confía en su importancia para potenciar nuestra eficiencia profesional, nuestra salud mental y la rentabilidad del servicio educativo.

Aún si existe este trabajo de grupo nunca lo compone la totalidad del profesorado, a veces es una minoría con quien puede contarse para pensar sobre el centro.

También necesitamos de otros grupos donde encontrarnos con otros profesionales que elegimos como interlocutores para analizar y debatir alrededor de nuestras concepciones pedagógicas, del sistema educativo, de estrategias, de dificultades prácticas... unos foros para el estudio, la reflexión y la elaboración de alternativas, unas más generales, otras más concretas, que hagan de la educación cada vez menos un instrumento de reproducción social y cada vez más un instrumento de desarrollo de personas con capacidad de analizar, de criticar lo existente y de imaginar mejores formas de vida para sí y para la comunidad.

Esto significa dar un horizonte a nuestro trabajo que sirve como recurso para no ahogarse en la dureza de lo cotidiano también ayudan a objetivizar los problemas y por lo tanto a disminuir la angustia con la que los afrontamos. Son un núcleo de escucha, de aceptación, de apoyo afectivo que nos hace experimentar el valor de la cooperación, que nos hace sentirnos menos solas en lo que puede vivirse a veces como una tarea demasiado difícil, demasiado lenta.

4. Concluyendo

A modo de epílogo y relacionando las ideas anteriores, a raíz de esta reflexión que nos pedían, creemos interesante destacar varias ideas.

En primer lugar, la conveniencia de aunar y reivindicar las dos primeras palabras que planteábamos al comienzo, cuidar y educar. Nos posicionamos por una concepción del trabajo como profesionales de la Educación Infantil en la que no haya dicotomía entre cuidar y educar. Una concepción que valore y que integre estos dos conceptos.

En segundo lugar la necesidad de crear condiciones objetivas y subjetivas para que las relaciones interpersonales en los centros educativos puedan ser fluidas, personalizadas, libres, respetuosas con los procesos individuales; eficaces e integradoras.

Las condiciones objetivas se refieren sobre todo a los espacios físicos de los centros, a los tiempos y a las ratios profesorado alumnado.

Espacios físicos donde el alumnado pueda satisfacer las necesidades de movimiento, investigación y relación. Lo suficientemente amplios como para moverse sin molestar y conformados para darles la oportunidad de encontrarse y de interactuar positivamente.

Espacios y tiempos donde el profesorado en determinados momentos de la jornada escolar pueda encontrarse con las compañeras y compañeros y sea posible una relación informal y distendida, un paréntesis en la relación con el alumnado, pues esta relación al saturarnos nos puede agotar, hacer ineficaces, auto agresivos y hacernos incapaces de apreciar las compensaciones, momentos y situaciones gratos que nos proporciona el trabajo y nos da aliento profesional y vital.

Las ratios tienen que ser adecuadas para dar la posibilidad a cada niña y a cada niño de ser escuchada-o, apoyada-o... por su profesora o profesor y en el grupo de iguales e interactuar de una forma espontánea y rica.

Las condiciones subjetivas tienen que ver con la formación inicial y permanente en que fueran objeto de estudio las habilidades sociales, el análisis de las relaciones interpersonales, las técnicas de resolución de conflictos, el funcionamiento de los grupos... ya que son personas y grupos nuestro objeto de trabajo y nuestro medio.

También creemos fundamental la revalorización social del trabajo que hacemos, para conseguir dos cosas principalmente: unas mejores condiciones de trabajo, tanto físicas o materiales como psíquicas y sociales, que reviertan en la mejora a la atención a la infancia y en la disminución del estrés profesional.

Es necesario un debate social en profundidad y no coyuntural sobre la educación y lo que queremos para nuestra infancia.

Bibliografía

1. DELVAL, J.: Crecer y Pensar. Laia 1.985.
2. MATA, MARTA: "Perspectiva en la educación del niño pequeño". Perspectiva Escolar nº 54, 1979, nº 54 5. Propuesta de Diseño Curricular para E.I. Conselleria de Cultura. Generalitat Valenciana, 1987.
3. Propuesta de Diseño Curricular para E.I. Conselleria de Cultura. Generalitat Valenciana, 1987.
4. PALACIOS, OUVA; "El problema de las discrepancias en ideas y valores educativos". Aula. 1995, nº 11.
5. BRONFENBRENNER, C.: Ecología del desarrollo */Ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano*. Paidós. Barcelona, 1.987.