

UNA PEDAGOGÍA QUE DA CUENTA DE LA COMPLEJIDAD DE LA INFANCIA

Autor/es: CIVAROLO, María Mercedes; PÉREZ Mónica; TACCONI, Natalia.

Procedencia institucional: Universidad Nacional de Villa María, Instituto Académico pedagógico de Ciencias Humanas, Grupo de investigaciones y Desarrollos Didácticos -GIDED-.

Dirección electrónica: mmciva@hotmail.com

Número de teléfono celular: 353-15-4220191

Eje temático: La educación de la infancia. Prácticas pedagógicas, saberes y formación docente.

Campo metodológico: Investigación.

Palabras claves: Malaguzzi, infancia, pedagogía, enseñanza para la comprensión.

Resumen

El presente trabajo se inscribe en la investigación "*Configuraciones de Buena Enseñanza a partir del marco de Enseñanza para la Comprensión*" que se desarrolla en la Universidad Nacional de Villa María. El mismo, contempla dos propósitos esenciales: recuperar los rasgos idiosincrásicos de la pedagogía de Loris Malaguzzi y los principios didácticos que orientan la enseñanza en las escuelas de Reggio Emilia, Italia, consideradas hoy entre las más prestigiosas del mundo; a través de la resignificación de los conceptos centrales de la teoría y prácticas, para la formación docente inicial y continua en los distintos niveles del sistema educativo. En segundo lugar, transformar el aula en una cultura de pensamiento, sumando el Marco de Enseñanza para la Comprensión (EpC), mediante el planteo de actividades poco convencionales, que promueven la visualización de los múltiples lenguajes de la *Infancia* en su *complejidad*, en tanto que para Malaguzzi la Pedagogía debe mantener vigente la capacidad de asombro del adulto frente a la *sorpresa del niño* ante el mundo, maravilla que hace estallar la obviedad de la rutina, con preguntas, consignas, inquietudes y aún con las más exasperantes rebeldías, ya que los niños son "una especificidad que suscita, abiertamente, nuevas preguntas" (Malaguzzi: 2011).

La investigación es el resultado de una exhaustiva indagación documental y de situaciones experimentales con niños de 3 a 7 años cuyos resultados pretenden avances teóricos como derivaciones didácticas para la buena enseñanza en la educación infantil.

1. Introducción

En los últimos tiempos son cada vez más los pedagogos, psicólogos y neurocientíficos que están preocupados por la educación de la infancia y que se encuentran en la búsqueda de una pedagogía que responda a las preguntas ¿cómo aprende el niño y la niña?, ¿cómo se origina ese proceso y se desarrolla?, y ¿de qué modo los adultos y el entorno pueden favorecer un aprendizaje por comprensión?

Consustanciados con estas preguntas y considerando la posibilidad de acercarnos a una pedagogía que pueda responder o al menos iluminar algunas de estas cuestiones con fundamento, surge el presente trabajo titulado “*Una Pedagogía que da cuenta de la complejidad de la Infancia*”. El mismo se enmarca teóricamente en la *Pedagogía Relacional* de Loris Malaguzzi, implementada en las escuelas y nidos de la infancia en Reggio Emilia, Italia, desde ya más de cincuenta años. La misma, parte de una concepción de infancia progresista, y de una imagen de niño como ser rico en capacidades y potencialidades que construye el conocimiento en relación con otros; es decir, que refleja una incuestionable dimensionalidad social.

Asimismo, no abandonamos nuestra intención deliberada de transformar la cultura del aula en una cultura de pensamiento, tomando entre otros marcos teóricos la Enseñanza para la Comprensión (EpC) para plantear actividades poco convencionales que promuevan el diseño y la creación de escenarios que posibiliten favorecer la visualización de los múltiples lenguajes de la *Infancia* en toda su *complejidad*.

A partir de este marco conceptual planteamos los siguientes objetivos:

- ✓ Recuperar rasgos idiosincrásicos de la *Pedagogía* de Loris Malaguzzi e inferir principios didácticos que orientan la enseñanza en las escuelas infantiles de Reggio Emilia.
- ✓ Recurrir al Marco de Enseñanza para la Comprensión (EpC) para transformar el aula en una cultura de pensamiento que haga visible los cien lenguajes de los niños.

2. Referentes teóricos - conceptuales

La filosofía de Malaguzzi puesta en escena en las escuelas infantiles y nidos reggianos, sostiene una Pedagogía que da cuenta de la complejidad de la infancia; en tanto que reconoce al niño como portador de lo inédito, constructor de teorías, con una imaginación constante para transformar lo utópico en posible y lo posible en real. Que no se guía por las certezas sino por lo fluctuante, lo insólito, lo incierto.

Lo complejo no puede definirse de manera simple, porque “la complejidad admira la ignorancia, la confusión, la incertidumbre”¹. La complejidad exige otra mirada posible sobre la realidad, implica acercarse a los niños y niñas a partir de la belleza de la incertidumbre, entendiendo que los niños tienen múltiples modos de conocer y se expresan en cien lenguajes, cognitivo, expresivo, comunicativo, simbólico, ético, metafórico, lógico, imaginativo, relacional. La complejidad aparece allí donde el pensamiento simplificador falla, lo cual supone tener consciencia de que hay siempre algo que no puede ser explicado de manera exhaustiva y absoluta.

Asumir esta imagen de infancia requiere la correspondiente transformación del rol del adulto, así como también alejarse de cualquier pedagogía profética que sabe todo antes de que suceda, que enseña a los niños que todos los días son iguales y que no hay sorpresas.

En oposición a este modelo de educación tradicionalista Malaguzzi alimenta una educación de la infancia a partir de una *Pedagogía* ética, en el sentido de ayudar a los niños a construir su propia identidad, cimentando sus teorías, su forma de ver y reorganizar el mundo, su mundo y su cultura. Loris sostiene que

¹ HOYUELOS, A. RIERA, M. (2015) “Complejidad y relaciones en educación infantil”. Octaedro – Rosa Sensat. Barcelona.pp.51.

hay que alejarse del despotismo de la educación reproductiva asentada en la imagen asimétrica de un niño débil, vacío, y un adulto magnífico, poseedor de todo el saber.

Parafraseando a Tenti Fanfani, coincidimos que a “los problemas complejos no hay más remedio que abordarlos con sistemas conceptuales complejos”². Por eso proponemos a todos los profesionales que se preocupan por la educación de la infancia, compenetrarse con algunos de los principios orientadores de la Pedagogía reggiana que detallamos a continuación porque nos parecen muy significativos:

- Pedagogía de las relaciones: “la pareja educativa”
- Pedagogía de la Escucha
- Pedagogía de la visibilidad: La documentación

Pedagogía de las relaciones: La pareja educativa

A diferencia del trabajo individual o “en soledad” al que estamos acostumbrados los docentes, el rol que asumen los educadores en pareja educativa está repleto de posibilidades indescriptibles para la “buena enseñanza”.

Loris Malaguzzi entiende la pareja educativa como un trabajo entre iguales, cuyas prácticas relacionales se enmarcan en un proyecto interaccionista y socioconstructivista³; lo que implica salir del trabajo individualista de una maestra o un maestro en solitario con un grupo de niños, modelo que fuera pensado a partir de las ideas de Comenio en el siglo XVII (1670), quien en su *Didáctica Magna* pensó la educación sobre la base de dos ideas: -“ordo” y “disciplinis”-, método y orden. Ante el caos de la educación de la época, el visionario Comenio organizó un modelo pedagógico magistrocéntrico, en el cual “un sólo maestro debe enseñar a un grupo de alumnos; ese grupo debe ser homogéneo respecto de la edad; los alumnos de la escuela deben ser distribuidos por grados de dificultad, cada escuela no puede ser completamente

² TENTI FANFANI, E. (1994) “*Del Intelectual orgánico al analista simbólico*”. Revista de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Quilmes. Año 1 - Nº 1. Buenos Aires.

³ MALAGUZZI, L. (2001) “La educación infantil en Reggio Emilia”. Barcelona. Octaedro. Rosa Sensat., pp. 78 – 83.

autónoma, sino que deben organizarse sistemas de educación escolar simultánea”. Modelo de maestro único que en el siglo XXI sigue en plena vigencia.

En contraposición, la pareja educativa pensada por Malaguzzi, toma forma años después de la segunda guerra mundial cuando se conforma el sistema de escuelas infantiles en Reggio Emilia, junto a la reconstrucción de la ciudad, a partir del “trabajo cooperativo”, del sueño compartido y la complementariedad, un quehacer conjunto que permite escuchar el relato de lo que sucede desde otra voz, desde la multiplicación de voces, desde las voces mismas de la infancia.

La pareja educativa, que trabaja y aprende junto a los niños y niñas, no sólo cultiva el don de escuchar y respetar los tiempos y señales de la infancia, sino que además trata de respetar la cultura del otro, ese otro significativo que trabaja a la par, su colega. Del UNO se pasa al DOS, y $1+1 =$ a Pareja educativa⁴. Se rompe con la idea tradicional del maestro novel y el maestro experto, en la que existe una relación jerárquica (entre maestro y subalterno con funciones y categorías secundarias) y se construye un tipo de lazo particular. Son dos personas con la misma categoría profesional, las mismas funciones e idéntico sueldo, que comparten, sin divisiones nominales, un único grupo de niños y niñas durante la mayor parte de la jornada laboral, y asumen la responsabilidad conjunta y tutorial, con el mismo poder de decisión experta.

La pareja educativa reggiana reemplaza el método de Comenio, de un maestro único con un grupo de niños y niñas aislados en un salón de clases, por la búsqueda y creación de un “clima favorecedor de relaciones” que teje vínculos que no son indiscriminados, al contrario, son elegidos según las circunstancias, los ámbitos o los contextos. En esta red vincular, “educar” adquiere otro sentido, ayuda a explicitar mejor las ideas, a justificar las elecciones didácticas y a conocer diversos valores que los niños saben apreciar, porque perciben una “confrontación negociada” entre la pareja educativa, que se transparenta como modelo. Los educadores asumen un rol “expectante” ante la cultura y las expresiones infantiles.

⁴ Título de un artículo publicado por las autoras en la Revista

Enseñar, aprender, educar, para Malaguzzi significan “confrontar y discutir públicamente interpretaciones posibles sobre la manera de hacer educación. Implica coincidir en el deseo de respetar la cultura infantil, pero no en la forma unívoca de ver al niño”. Educar supone cambios que sean intensamente revolucionarios e imprescindibles para compartir la idea de que otra escuela es posible dentro de la escuela. Los niños y niñas son sensibles a estos acuerdos y desacuerdos constructivos. Educar denota saber, continuamente, consensuar, disensuar y también saber escuchar.

Es precisamente frente al otro que “empareja”, que la confrontación permite a “los maestros percibir la necesidad de transformar los hechos educativos en pensamiento; los pensamientos en reflexión, y las reflexiones en cambios de pensamiento y acción”⁵. Es decir, la confrontación en pareja educativa es discutir públicamente interpretaciones posibles sobre la manera de hacer educación. No existe una idea superior ni tampoco prepotencia del adulto sobre el niño. Por lo tanto, el problema de la enseñanza - aprendizaje es un tema de “escuchas recíprocas, de sugerencias complementarias y de ayudas mutuas”⁶.

Pedagogía de la Escucha

Para comenzar lo primero que tenemos que hacer es desmitificar la creencia de que “escuchar” y “oír” son sinónimos, y habremos dado un paso adelante. Cuando hablamos de oír estamos refiriéndonos al proceso fisiológico que acontece cuando la recepción de las ondas -estímulos-, produce una serie de vibraciones que llegan al cerebro, el hecho físico de oír no puede ser detenido, ya que las vibraciones se transmiten a nuestro cerebro inevitablemente, lo queramos o no. Pero escuchar es otra cosa. Es un proceso psicológico que, partiendo de la audición implica atención, interés, motivación, etc., y es mucho más complejo que la simple pasividad asociada al “dejar de hablar”.

La escuela ha sido siempre “una gran boca” que todo lo sabe y dice. Al respecto Hoyuelos plantea que los maestros debemos... ¡convertirnos en una gran oreja! De nada sirve tener una gran cultura académica si no sabemos

⁵ MALAGUZZI, L. (2001) “La educación infantil en Reggio Emilia”. Octaedro. Rosa Sensat., pp. 79. Barcelona.

⁶ HOYUELOS, A. (2004) “*La Ética en el pensamiento y obra de Loris Malaguzzi*”. Ediciones Octaedro. Barcelona. Pág. 120.

escuchar, si no somos capaces de descubrir lo nuevo de momento en momento. “No sólo es la oreja que oye, también es la mirada que recupera todos los lenguajes de la no palabra y de la palabra [...] desde los cien lenguajes del niño, del gesto, de la mirada, del cuerpo [...] recabar lo que allí está ocurriendo en cuanto a la Cultura de la Infancia” (Hoyuelos, 2008).

En las Escuelas Infantiles de Reggio, los educadores demuestran en la vincularidad con los niños que “pueden darse ese tiempo para escuchar” a partir de una actitud en la que sus mentes están siempre alertas, expectantes, sosteniendo la atención, libres de prejuicios, preconceptos, a fin de ser realmente receptivos, pues “si reconocemos que los niños son activos protagonistas en la construcción del conocimiento, entonces el verbo más importante en la práctica educativa no sería hablar, sino escuchar. Escuchar, significa estar abierto a lo que otros tienen que decir, escuchar sus cien lenguajes, con todos nuestros sentidos” (Rinaldi, 2006, p. 14).

Los maestros que trabajan a partir de esta filosofía “no dan respuestas a los niños, sino que saben hacer las preguntas adecuadas en cada momento”. La escucha es una actitud ética, que implica compromiso, esto significa que importa mucho lo que le pasa al otro. Requiere asumir “un cambio de actitud, un comprender que a veces no hay necesidad de hablar tanto, que el diálogo implica un escuchar atento y una postura abierta, para comprender más allá de las palabras” (Fornasari, 2005, pp. 20-27).

Escuchar con respeto y lograr el encuentro con los niños y con el compañero de pareja educativa, tiene que ver con creer en las potencialidades, con tomar en serio las posibilidades de todos. En fin, con creer que cada etapa es digna de ser respetada y acompañada suspendiendo nuestros juicios de valor y revisando críticamente nuestros prejuicios. La pareja educativa no sólo tiene que poder escuchar los tiempos y señales de la infancia, no es suficiente, tiene que poder escuchar al otro que empareja; son dos que se escuchan y que escuchan porque “escuchar es estar alerta para dejar de considerar las cosas como naturales y obvias (Hoyuelos, A., 2006, p. 18)”.

Pedagogía de la visibilidad: La Documentación

En las escuelas infantiles de Reggio toda documentación nace -y navega- con un plan detallado de observación y escucha. La documentación es una de las

actividades fundamentales de la pareja educativa, y uno de los factores que ha llevado a reinventar el rol del profesional de la educación, transformando a los maestros en agentes permanentes de investigación que documentan la vida cotidiana de la infancia y tratan de interpretar su forma de ver el mundo. Procura igualmente una disposición ética, porque el hecho de documentar, además de “mirar para ver y escuchar, comporta también otra manera de trabajar entre los adultos.

Documentar permite pensar sobre lo que se escucha, y preguntarse sobre aquello que no se entiende en el momento, además de permitir apreciar y registrar el espacio-ambiente cargado de señales codificables para los niños y niñas, luz, movimiento, letras, números, coetáneos, una computadora a la cual se consulta cuando hay dudas o en la cual se registran proyectos o mensajes para enviar a otras personas, cámaras fotográficas; todo esto puede formar parte de la vida que transcurre en la sala, en el patio o en el taller y que es importante documentar. En todo momento supone “saber esperar y respetar, con una gran sabiduría dialógica y cultural, los tiempos de la maduración y el desarrollo” (Hoyuelos, A., 2004, pp. 129-134).

La documentación pedagógica permite conocer a los pequeños, sus intereses, necesidades, desempeños, y representa un ejercicio de formación y autoformación continua para los educadores al dejarse contaminar por las ideas e iniciativas de los mismos. Comenta Malaguzzi que el niño o la niña esperan “ser vistos”, entonces, hablar de documentación es hablar también de visibilidad, ver y escuchar el lenguaje verbal, tanto como el lenguaje corporal, lo que implica grabar risas, llantos u otros sonidos; “significa dejar constancia estética y narrada de forma visual, audiovisual o escrita de un trabajo realizado que [...] se convierte en memoria viva” (Hoyuelos, A., 2007).

En el proceso de documentación se siguen rastros, huellas y pistas que los niños muestran en su afán por conocer; elementos visibles e invisibles que exigen una gran complejidad interpretativa. Hacerlos visibles, es también aproximarse a una mayor comprensión de los procesos, de sus relaciones, de sus símbolos, de su cultura y, por extensión, a una mayor comprensión del funcionamiento de su mente y de su inteligencia: “Es un valor que genera una expectación en el niño (...) sentirse observado significa sentirse visto y valorado. El niño necesita de esta observación participante, pero no

interferente, que se hace con la sensibilidad de quien quiere aprender sin interrumpir sus procesos de aprendizaje” (Hoyuelos, A., 2004, p. 136).

3. Aspectos metodológicos

Pensar en *“Una Pedagogía que da cuenta de la complejidad de la Infancia”*, deviene de una metodología cualitativa, con trabajo de campo que recurre a la *Abducción*, lo que “supone la búsqueda constante de significados insospechados que hacen resignificar cada situación” (Hoyuelos, 2004, pp. 76, 178-180). Además de recurrir a la documentación narrativa, también denominada por Malaguzzi de composición hermenéutica, que pretende dejar constancia de una historia documentada, esto es, “tener la paciencia y la prudencia de registrar fogonazos imprevistos e inesperados de palabras, de gestos, de pantomimas, de ficciones de descubrimientos...” (Hoyuelos, 2006). En estos actos, el educador observa, escucha y documenta, en tanto que, la documentación no es solo una descripción sino una interpretación del sentido que la experiencia ha supuesto para los niños. Se podría decir que recoge procesos, plantea hipótesis y rescata los significados elaborados por ellos a través de una meta-interpretación, es decir, una interpretación de la interpretación (la que los profesores y los propios niños hacen de la situación); mejorando de este modo sus prácticas educativas.

La recolección de datos a través del registro mecánico (audio, fotografía y filmación), el rescate textual de la palabra a través de la documentación dieron cuenta de que gran parte de la narrativa fue construida por los niños con sus coetáneos, en la mayoría de los casos sin intervención de los maestros.

Registro de caso

Señala Malaguzzi (2001) que “los niños, estén en el contexto que estén, no esperan a nadie para preguntarse, para crear estrategias de pensamiento, principios y sentimientos. Siempre, y en cualquier lugar, desempeñan un rol activo en la construcción del saber y del comprender [...] sobre todo cuando están juntos [...] Hay que aprender a no enseñar nada a los niños que no puedan aprender por sí solos”. Convencidos de que este es el modo de

conocer **la complejidad de la infancia**, seguidamente presentamos un estudio de casos documentado en el marco de la investigación realizada:

“Fascinadas con los globos”

En la modalidad de taller se preparó un *espacio significativo* (Cabanellas, 2005) dividido en dos, aunque comunicados entre sí. El primer espacio fue ambientado con telas de colores: blanco, verde, rojo; esferas de telgopor de diferentes tamaños, forradas y sin forrar; túneles de telas, espejos, cascabeles al estilo sonajero que colgaban del techo en forma de lluvia, algodones colgantes que dispuestos en forma de cortina asemejaban “*la nieve*”, según decían los niños. Asimismo, en un rincón había un cañón, de proyección con su respectiva pantalla, se proyectaba un video digitalizado con obras elegidas de los artistas Jason Hackenwerth, Mia Perlman y Chema Madoz. Las obras elegidas fueron previamente proyectadas a niños y niñas a manera de pre test, para ver cuales preferían, que les generaban o atraía de ellas.

El segundo espacio invitaba al trabajo en taller en pequeño grupo, en una atmósfera creativa de total libertad, diseñada con mesas y sillas pequeñas, una mesa con múltiples materiales a disposición como, globos, témperas, cintas, adhesivos, cartulinas, pinceles, goma de pegar, lápices, algodones, esferas, en fin, una enorme cantidad de materiales atractivos que reunían variedad de colores, texturas, tamaños y formas relacionados o similares a los usados por dos de los artistas elegidos.

Este gran espacio significativo y enriquecido, permitió capitalizar y rescatar a través de la documentación el nivel sensitivo y experiencial manifestado por los niños, no sólo en las alocuciones verbales espontáneas, sino también en los gestos y movimientos corporales que daban lugar a que afloraran pensamientos palpables en expresiones metafóricas, simbólicas y comunicativas, de manera extraordinaria.

Zoe y Soraya, de tan solo 3 años, luego de explorar con notable habilidad en la computadora las diapositivas de las obras de los artistas plásticos que eran proyectadas en el espacio significativo, se dirigieron al aula taller e iniciaron este intercambio dialógico:

Z – ¡Mirá, son iguales a los que vimos! (refiriéndose a los globos y vinculándolos con la representación de una escultura de Jason Hackenwerth realizadas con globos de color rosa).

S – ¿Ese es un gusano? (continúa la relación)

Z – Hay dos gusanos (acerca otro globo).

S – Ahora parece un jabón colgado (cambia el globo de posición).

Z – El mío tiene dos bebés en la panza (Soraya le muestra a Zoe la forma del globo).

S – Juguemos al metegol!

Z - ¡Ah... sí, es el mete.....gol!

Los globos encontrados significan para las niñas la representación en este caso de la obra de Hackenwerth, que habían mirado minutos antes. La posibilidad de manipulación de los globos se vuelve mucho más que un juego, en realidad constituye un foro para la construcción cooperativa de las ideas que fluyen y las que llevan a cabo a través de acciones distintas pero complementarias, a fin de alcanzar una meta compartida. En palabras de Malaguzzi “el niño es un portador de teorías, competencias, preguntas y es un activo protagonista de sus propios procesos de crecimiento y desarrollo”⁷. Manifiestamente hacia los tres y cuatro años los niños comienzan a describir los objetos a partir de las percepciones sensoriales como el color (en este caso rosado de gran atractivo para las niñas), el tamaño o la forma, basadas en el movimiento. Ambas asumen que “*es un gusano*” o “*la panza de una mamá con dos bebés*” (por la similitud de forma) o un “*jabón colgando*” (por la similitud de color). Asimismo, van compartiendo las interpretaciones del otro, ya que interpretar lo que otro dice es reconocerle una intención comunicativa, y esto es mucho más que reconocer el significado de sus palabras. Según Reyes “la comunicación parte de un acuerdo previo de los

⁷ MALAGUZZI. L. (2001) “*La educación infantil en Reggio Emilia*”. Octaedro. Rosa Sensat. Barcelona, pp.94.

hablantes, de una lógica de la conversación que permite pasar del significado de las palabras al significado de los hablantes”⁸.

Un ambiente especialmente preparado no sólo estimula la creatividad sino que además favorece el desarrollo neurológico de los niños. Vecchi (1998, p.133-135) señala que “quien proyecta un entorno donde se vive muchas horas al día, y en una edad en que el cerebro, el cuerpo y los sentimientos son tan especialmente reactivos y en formación, tiene que tener conciencia de las posibilidades que ofrece a los niños para expresar y entrenar todas las dotaciones genéticas que poseen, así como de los vínculos que establece y de los que niega. Los espacios, los materiales, los colores, las luces y la decoración tienen que participar y ser solidarios con la gran alquimia que representa el hecho de crecer en una comunidad”⁹.

El intercambio que realizan los niños a través y con los objetos, nos va a decir Malaguzzi (en Hoyuelos, 1977, p. 24 -26) , favorece en los niños los ritmos de maduración neurológicos y muscular, el impulso que estos sienten de probarse en los juegos, en los que su cuerpo puede ejercitarse ampliamente, el deseo de ganar gestos, fuerzas, conocimientos y sentimientos que robustezcan la propia identidad, y de hacer familiar la relación con los espacios, las cosas y los demás, convierten a los grandes objetos en interlocutores de extraordinaria fecundidad. Si prestamos atención a lo que sucede entre los niños y los grandes objetos, conseguiremos un inventario de extrema importancia; una relación de gestos, degustaciones, temores, reflexiones, propósitos, actos intrépidos, medidas precisas, perspectivas, salidas, invenciones y rechazos, seducciones, traiciones, muecas, gemidos y gritos de rabia y de alegría, cantos de victoria, historias empezadas y no acabadas, comentarios espléndidos y reservados, silencios, de cantidades crueles y de artificiosos aplazamientos. Es una historia compleja...rica en matices insospechados.

A manera de conclusión

⁸ REYES, G. (1996) *“El Abecé de la Pragmática”*. Cuadernos de Lengua Española Arco/Libros, S. L. España., pp., 35.

⁹ HOYUELOS, A. (2006) *“La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi”*. Temas de infancia. Barcelona.pp.74.

Al inicio de nuestro trabajo planteábamos que muchos teóricos, pedagogos y neurocientíficos se encuentran preocupados por la educación de la infancia por el valor que esta tiene en el desarrollo posterior; porque sientan las bases y cimientos sobre los que se consolidará el edificio o arquitectura de la persona en desarrollo. A ellos, como a nosotros Malaguzzi de forma provocadora nos dice: “para hacer buena educación debemos cerrar los libros de psicología, pedagogía y didáctica”. Qué intenta decirnos?

Los educadores nos encontramos atravesando un momento de grandes cambios, que nos interpelan y nos exigen flexibilidad, creatividad, equipo para confrontar productivamente, capacidad de empatía para retroalimentarnos constantemente a partir de la observación y escucha de nuestros pares en la labor en pareja educativa con el afán de desarrollar un punto de vista amplio y complejo para poder realizar, con los niños y niñas, una experiencia inolvidable, de co-enseñanza y co-aprendizaje, que trascienda lo educativo, para llegar a ser relevante y significativa desde el punto de vista cultural y social.

Una Pedagogía que de cuenta de la complejidad de la infancia requiere además de profesionales docentes con una formación cultural amplia, porque la pedagogía, la psicología y la didáctica no son saberes suficientes, como mencionamos en nuestros objetivos, transformar el aula, los materiales, la escuela toda de manera que hagan visible el pensamiento de los niños y ofrezcan oportunidades para que los cien lenguajes puedan materializarse de distinta manera. Un aula o una escuela que llegan a construir e instalar una verdadera cultura de pensamiento, facilitan el pensar de los niños, canalizando sus intereses y aptitudes, y brindándoles las herramientas necesarias a partir de las cuales ejercitar sus capacidades.

La documentación narrada, es un modo de retroalimentación, de hacer visible no solo el pensamiento y proceder de los niños y niñas, sino también del otro que empareja en la pareja educativa, es “una manera ética, estética y política de pensar la educación y, sobre todo, de reflexionar sobre las extraordinarias capacidades de la infancia, para evitar que pasen desapercibidas en nuestra cultura. En palabras de Malaguzzi, (2001, p. 48) es una ocasión preciosa para discutir y confrontar las reflexiones y síntesis de nuestro proyecto educativo”.

4. Resultados alcanzados y/o esperados

Entre los puntos fundamentales de la filosofía de Reggio Emilia que nos permiten entender la complejidad de la infancia podemos sintetizar algunas ideas significativas:

- ✓ El niño es un ser extraordinario, complejo e individual que existe a través de sus relaciones con otros; co-constructor de conocimiento de cultura y de su propia identidad desde el comienzo de su vida; un miembro activo de la sociedad, un sujeto político.
- ✓ Un contexto de escucha múltiple que involucra a maestros y niños individualmente y como grupo; escuchar el uno al otro y a sí mismos. La capacidad de escuchar y la recíproca expectación, es una cualidad importante que permite la comunicación, el diálogo y requiere ser sostenida y entendida.
- ✓ La documentación es una escucha visible, que a través de la meta-interpretación permite a los educadores tomar conciencia de los cien lenguajes de la cultura infantil. Esto asegura que la pareja educativa y cada niño puedan observarse desde un punto de vista externo e interno en la meta – interpretación, mientras aprenden.

A partir de estos elementos destacamos otros principios de la teoría que nos parecen fundamentales para pensar implicaciones para la práctica:

- ✓ Diseñar propuestas didácticas que nos permitan salir de los programas rígidos que impiden comprender, observar y dar forma a todo lo extraordinario que está sucediendo delante de nosotros y que pasa desapercibido y que por lo tanto desaparece.
- ✓ Reconocer la filosofía de la complejidad, en donde nada está suelto, ni el niño, ni el adulto, ni el contexto, ni las familias, ni la escuela, es una interacción múltiple entre todos los sistemas.
- ✓ Entender el pensamiento circular como base de la actuación educativa. Sentir, pensar, actuar, es un hecho circular, no se siente o luego se piensa y luego se actúa. Se actúa, se piensa, se siente. Existe una unidad, una circularidad entre estas cosas.
- ✓ Comprender la discontinuidad del aprendizaje, en tanto este se produce en cualquier momento no planificado de la actuación infantil.

Por comprender esta discontinuidad Malaguzzi no aceptaba un programa de carácter evolutivo que enmarcan a los niños en etapas son marcos que aprisionan al educador, bajo unas expectativas que le dicen qué esperar del niño, lo que no le deja ver lo que verdaderamente está ocurriendo.

5. Bibliografía

ALTIMIR, D. (2010) *“¿Cómo escuchar a la infancia?”* Barcelona: Ed. Octaedro - Rosa Sensat.

CABANELLAS, I. (2002). *“Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía”*. Graó. Barcelona.

CIVAROLO, M. M. Coord. (2016) *“Viaje iniciático al pensamiento de Loris Malaguzzi”*. Gráfica del Sur. Córdoba Argentina.

CIVAROLO, M. M. PÉREZ. M, (2013) *“1 +1 = Pareja educativa”*. Revista Nodos y Nudos / volumen 4 N. ° 34., pp 14 -34.

CIVAROLO, M. (2008). *“A dos voces: Alfredo Hoyuelos habla de Malaguzzi y Reggio Emilia”*. Revista Internacional Magisterio. Educación y Pedagogía. (31), 10-19.

FORNASARI, L. (2005) *“Pedagogía de la Escucha”*; “Aportes para educadores”. Edición Fundación Vínculo. Buenos Aires.

HOYUELOS, A. (2006) *“La Estética en el pensamiento y obra de Loris Malaguzzi”*. Barcelona. Ediciones Octaedro.

HOYUELOS, A. (2004). *“La complejidad en el pensamiento y obra de Loris Malaguzzi”*. Multimedios. México.

MALAGUZZI, L. (2001) *“La educación infantil en Reggio Emilia”*. Editorial Octaedro-Rosa Sensat, España, 2011.

MORIN, E (1990). *“Introducción al pensamiento complejo. El paradigma de la complejidad”*. Editorial Gedisa. París.

RED TERRITORIAL DE EDUCACIÓN INFANTIL DE CATALUÑA (2011) *“Documentar la vida de los niños y las niñas en la escuela”*. Temas de Infancia. Octaedro Rosa Sensat., pp. 11. Cataluña.

RED TERRITORIAL DE EDUCACIÓN INFANTIL DE CATALUÑA (2009) *“La educación de 0 a 6 años hoy”*. Temas de Infancia. Octaedro Rosa Sensat. Cataluña.

RINALDI, C. (2006) *“La pedagogía de la escucha: La perspectiva de la escucha desde Reggio Emilia”*. *“Una mirada reflexiva hacia la cultura de la infancia”*. Bogotá.

RITCHHART, R. (2014). *“Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes”*. Paidós, Buenos Aires.

ROBINSON, k. (2009) *“El Elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo”*. Barcelona. Grijalbo.

TISHMAN, S; PERKINS, D; JAY, E (1997): *“Un aula para pensar”*. Aique, Capital Federal.

VECCHI, V. (2004) *“Las raíces múltiples del conocimiento”*. Barcelona: Infancia en Europa, N° 6, p. 30.