

ANÁLISIS DE CASO

La situación de la
Formación Base
para Docentes del
Nivel Infantil en
Guatemala

Autoría: Alemán, Denisse Mabel
Revisor: Claudia Gerstenhaber
Buenos Aires, Argentina 2013



PIEDRASANTA

Análisis de Caso

“La situación de la Formación Base para Docentes del Nivel Infantil en Guatemala”

Buenos Aires, Argentina, 20 de abril de 2013

Descripción e historicidad

La atención educativa en Guatemala para la primera infancia, es decir para las niñas y niños desde su concepción hasta los 6 años 11 meses de edad, está legitimada con base a los artículos 74 y 75 de la Constitución Política de la República, en donde claramente se define que es un derecho y obligación de todos los guatemaltecos recibir la Educación Inicial, Preprimaria, así como los otros niveles (Primaria y Básica).

En este sentido, la educación Inicial es definida en el artículo 43 de la Ley de Educación Nacional, como la que comienza desde la concepción del niño, hasta los cuatro años de edad; procurando su desarrollo integral y apoyando a la familia para su plena formación.

Las finalidades de este nivel educativo se centran especialmente en:

- Garantizar el desarrollo pleno de todo ser humano desde su concepción, su existencia y derecho a vivir en condiciones familiares y ambientales propicias, ante la responsabilidad del Estado.
- Procurar el desarrollo psicobiosocial del niño mediante programas de atención a la madre en los períodos pre y postnatal, de apoyo y protección a la familia.

El nivel Preprimario está constituido por Párvulos 1, 2 y 3, que atienden a la niñez de 4, 5 y 6 años de edad respectivamente y tiene por objetivo, la preparación de hábitos, destrezas y habilidades elementales para el aprendizaje, así como la adaptación al régimen escolar. De acuerdo a Harf, el uso de la denominación “pre-primaria”, evidencia la persistencia de la función propedéutica de la atención educativa infantil, con respecto al nivel primario, dejando por fuera la posible identidad propia del nivel y brindándole carácter rígido de: “Etapa previa a la primaria” (Harf y otros, 1996:4). Esto último se hace evidente en los fines del nivel pre-primario, en los cuales se define la preparación para el ingreso a primero primaria.

La acción educativa de este nivel pretende:

- Favorecer el desarrollo biológico, moral y mental del niño.
- Promover la adquisición de buenos hábitos y aptitudes en el educando.
- Atender el desarrollo de su actividad sensomotriz.
- Desarrollar en el niño, actitudes que favorezcan su adaptación a la vida escolar y social, y el sentimiento de confianza en sí mismo.
- Promover y cultivar en el infante la iniciativa propia y las disposiciones creadoras.
- Favorecer y estimular en el niño el desarrollo de su lenguaje y de otras formas de expresión.
- Armonizar la acción de la escuela parvularia con el hogar y la comunidad.
- Iniciar en el niño, la formación de sentimientos de civismo y nacionalidad. (Ley de Educación Nacional)

Ambos niveles, el inicial y el preprimario, conforman el Subsistema de Educación Escolar, detallado en el artículo 29 de la Ley de Educación Nacional de Guatemala; y su carácter de obligatoriedad se cumple para el nivel preprimario a partir del año 1985 en dos distintas modalidades: Preprimaria y Preprimaria Bilingüe.

En el año 1832, durante el período de gobierno del Dr. Mariano Gálvez la educación se legitima como pública, laica, gratuita y obligatoria; pero no es si no hasta el año 1902, durante el período de Manuel Estrada Cabrera que se creó el primer kindergarten nacional. El acuerdo con el que quedó constituido lo definía como establecimiento nacional para la atención de niños de 4 a 7 años de edad.

Es interesante, al hacer el recorrido histórico educativo de Guatemala, dar cuenta que se realizaron acuerdos para la constitución de jardines de infantes, sin tener una institución nacional que formara al personal que estaría atendiéndolos.

En 1928, se apertura las puertas de la Escuela Normal de Maestras para Párvulos, Dr. Alfre-

do Carrillo Ramírez, primer centro nacional destinado a la especialización del personal para la atención de la niñez que asiste al nivel preprimario. Siendo esta, la entidad rectora de la educación preprimaria en Guatemala, “cumple con la misión de formar profesionales con alto espíritu de trabajo y superación; responsables y capaces de orientar y estimular la educación integral del niño para formarlo como un virtuoso ciudadano útil a la sociedad”.

Inicialmente esta institución fue concebida como centro de segunda enseñanza; se impartían materias que implicaban cultura general y nociones acerca de la educación de niños de la primera infancia. El plan se conformaba por materias de secundaria y materias profesionales. El requisito para quienes deseaban ingresar a estudiar a esta institución era haber culminado los estudios del nivel primario.

En el año 1929, se hizo una reforma al plan de estudios, considerando que la formación de un educadora para infantes debiese incluir además de las materias generales; una serie de conocimientos de carácter pedagógico. En este año también se modificó el requisito de ingreso, siendo ahora la formación en este establecimiento accesible para quienes ya hubiesen completado sus estudios de magisterio para el nivel primario. En la transición de la reforma se configuraron dos categorías: tituladas y diplomadas con certificación de aptitud, esta última para aquellas que ingresaron posterior al cierre de la educación primaria.

La última restructuración del pensum de estudios de la carrera se registra en el año 1978, fundamentada en el Acuerdo Ministerial No.478, artículo 34.

Desde el año 1998, Guatemala transita por un proceso de Reforma en materia educativa, originada por los acuerdos de paz (1996) entre el gobierno de la República y la insurgencia organizada. La Reforma, de acuerdo a la documentación oficial de los Acuerdos de Paz, “es un proceso político, cultural, técnico, científico y participativo, que se desarrolla de manera íntegra, gradual y permanente, que implica transformaciones profundas del sector y sistema educativo del Estado”.

Los propósitos principales de la Reforma Educativa en Guatemala, que ha venido construyéndose a través del tiempo, es la promoción del mejoramiento de calidad de vida, la consolidación de la paz y la transformación social bajo una nueva conceptualización de nación.

Dentro de los parámetros ya antes mencionados de la Reforma Educativa, se origina un proceso específico de Transformación Curricular; constituyéndose equipos técnicos en el Ministerio de Educación de Guatemala que aportan para la generación de distintos Currículum Nacionales Base (CNB), con enfoques constructivistas. La transformación ha alcanzado los niveles Inicial (2008), Preprimaria (2004), Primaria, y se ha generado un CNB para el Magisterio de

Educación Infantil Bilingüe Intercultural (2010), oferta educativa que se originó también posterior a los acuerdos de paz, respondiendo a la necesidad de atención de los distintos grupos culturales del país, y a sus características específicas; y es también la primera experiencia que incluye formación, por lo menos desde su concepción teórica, para la atención del nivel Inicial.

El pensum de estudios de Magisterio Preprimario no ha sido modificado desde el año 1978, y es el que sigue vigente hasta la fecha, a pesar que en septiembre de 2012 el Ministerio de Educación de Guatemala hizo pública la Estrategia para una educación de calidad para la niñez y juventud guatemalteca, teniendo como aspecto prioritario la formación base para los docentes.

Algunas de las acciones precisas que pretende el Ministerio de Educación son:

- Elevar la formación inicial docente a nivel superior (universitario).
- Implementar programas de inducción al personal que ingresa, al sistema educativo nacional.
- Profesionalizar a los docentes en servicio, a nivel universitario.
- Actualizar a los docentes en servicio, en los avances que la ciencia y la tecnología generan constantemente y que sean pertinentes a su que hacer educativo.
- Implementar programas de formación y actualización del personal técnico, administrativo, técnico-administrativo y operativo.
- Implementar programas de formación, actualización y profesionalización para el personal que ejecute los programas de Educación Bilingüe Multicultural e Intercultural.

En el marco referencial de esta estrategia, se hace mención de la necesidad de ampliar cobertura para el nivel preprimario, promoviendo plazas docentes y nuevas aulas para desarrollar actividades educativas para este nivel. A pesar que la finalidad principal de esta estrategia política es la formación base del docente, considerándolo un actor esencial en el logro de los niveles de calidad en la atención educativa que reciban los estudiantes; no se ha modificado o realizado propuesta alguna para una transformación en el enfoque de formación para el magisterio preprimaria.

En el documento oficial de la Estrategia Ministerial, se establece la necesidad de avanzar hacia un enfoque distinto de formación inicial docente, acorde a las necesidades de los estudiantes

y sus contextos sociales y económicos. Hace mención de la necesidad de formar maestros del nivel preprimario y primario a nivel superior. Esto último se concretó únicamente para el nivel primario, suprimiendo por completo la formación en las Normales; siendo ahora necesario la formación en un Bachillerato con enfoque en Educación (2 años), y posteriormente acceder a un Técnico a nivel Universitario (3 años), para poder entonces formar parte de los docentes activos del Ministerio de Educación. Este proceso se espera sea acompañado por una Reforma Curricular pertinente y de calidad.

La justificación para no ejercer esta modificación a las Normales de Magisterio Preprimaria reside en la necesidad de ampliar cobertura;

“Es imperativo impulsar una política agresiva de ampliación de cobertura de la educación preprimaria, para lo cual será necesario contar por lo menos con 40,000 maestros formados para laborar en de dicho nivel educativo en los próximos años. Por consiguiente, las escuelas normales seguirán formando maestros de preprimaria, en tanto la brecha de cobertura en dicho nivel educativo no se haya cerrado satisfactoriamente.” (Gobierno de Guatemala; Ministerio de Educación pp 10.)

El acceso al pensum o programa básico de estudios de magisterio preprimaria no ha sido del todo posible, este es un documento que como ya se mencionó antes, data de 1978, no está digitalizado, y se encuentra físicamente en la Escuela Normal de Maestras de Párvulos; en apariencia cada institución privada asume la malla curricular y crea su propio programa de aplicación.

Es importante enfatizar que no existe un programa de estudios, o una oferta educativa para los docentes que atienden el nivel inicial (antes de los 3 años 11 meses); quienes desempeñan este rol, han sido formadas con el mismo programa de estudios que el Magisterio Preprimaria.

1928 –Malla Curricular: Magisterio Preprimaria	1929 –Malla Curricular: Magisterio Preprimaria
Características: 33 horas a la semana, 2 años de duración Requisito: Haber cursado la Primaria	Características: 2 años de duración. Requisito: Titulación de Maestra de Primaria
Gramática Castellana 1o . y 2o. curso	Primer Año
Aritmética y Nociones de Geometría	Biología Aplicada al Estudio del Niño
Elementos de Mineralogía, Botánica y Zoología	Fundamentos del Método de Párvulos
Geografía e Historia (generalidades)	Ocupaciones Froebelianas y Juegos Educativos
Anatomía, Fisiología e Higiene	Trabajos Manuales
Economía e Higiene Escolar	Dibujo Aplicado
Dibujo Aplicado y Caligrafía	Música Vocal e Instrumental
	Segundo año
Piano	Psicología del Niño
Canto y Juegos Educativos	Metodología Especial
Puericultura	Nociones de Puericultura y Medicina de Urgencia
Nociones de Química y Física Aplicadas	Práctica Escolar
Educación Moral y Cívica	Trabajos Manuales
Psicología Intuitiva y Experimental	Música Vocal e Instrumental
Metodología y Práctica Escolar	
Trabajo Manual y Ocupaciones Froebelianas	

2001 –Malla Curricular: Magisterio Infantil Intercultural

Características: 3 años de duración
Requisito: Haber cursado Nivel secundario

Cuarto Magisterio

Filosofía Maya y General

Historia de Guatemala y Mesoamérica

Educación en Población

Matemática (Maya y Universal)

Física Fundamental

Técnicas de Investigación e Investigación Educativa

Comunicación y Lenguaje: Idioma Español 1 (L1)

Destrezas de Aprendizaje I

Educación Bilingüe Intercultural

Expresión Artística I: Danza, Teatro y su didáctica

Psicopedagogía General

Didáctica General

Gestión Educativa I (Admon., Leg., Formulación de proyectos)

Gestión Educativa II (Desarrollo Curricular y comunitario)

Práctica Docente: Observación Participante

Quinto Magisterio

Prelectura y Lectura Infantil

Legislación y Administración Escolar

Psicología y Psicopatología del Niño

Estadística Aplicada a la Educación

Didáctica de la Educación Parvularia

Moral y Ética Profesional

2001 –Malla Curricular: Magisterio Infantil Intercultural

Elaboración de Material Didáctico

Manualidades Infantiles

Evaluación Escolar

Educación Estética II: Formación Musical y Artes Plásticas

Sexto Magisterio

Realidad socio-cultural (cultura, identidad y derechos humanos)

Química

Informática aplicada a la Educación

Didáctica de Idioma Español (L1)

Comunicación y Lenguaje : Idioma Indígena de la región (L2)

Literatura Universal

Expresión Artística III: Artes plásticas, Artes de las Culturas de Guatemala y su didáctica

Enfoques Pedagógicos (Educación para la democracia y en valores)

Producción de materiales para el nivel infantil

Medio social y natural II y su didáctica

Práctica docente

Para indagar en los problemas pautados, resultó conveniente hacer un cruce de información entre los siguientes aspectos:

- Análisis de las mallas curriculares y aspectos del programa básico para la formación de docentes de magisterio para nivel inicial y preprimario.
- Entrevista a 6 egresadas de la Escuela Normal de Maestras para Párvulos Dr. Alfredo Carrillo Ramírez, siendo sus años de egreso distribuidos de la siguiente forma:
 1. ü 4 maestras egresadas en 2004
 2. ü 1 maestra egresada en 2008
 3. ü 1 maestra egresada en 2010

Las entrevistas se realizaron con el apoyo de los recursos de internet, y giraron en los siguientes ejes:

- Trayectoria profesional
- El proceso de adaptación de las niñas y niños al centro educativo, como práctica pedagógica
- La solución de conflictos en el aula.
- Perspectivas del por qué un niño asiste al maternal y al jardín infantil.

Las entrevistas tenían como principal objetivo, conocer desde la perspectiva de las egresadas de magisterio, qué aspectos son enseñados o promovidos como parte del programa curricular de base que incluyan principios de la subjetividad, la emocionalidad, la consideración del otro en cuanto a otro; para la aplicación de su rol diario; así como indagar acerca de la existencia de ideas homogéneas en su percepción de la niñez, la educación preescolar, y su desempeño profesional.

Una vez que las entrevistas fueron realizadas, se procedió a la lectura y análisis. Se fueron estableciendo categorías, las cuales sirvieron para relacionar y compararlas y para trabajar a luz del material teórico seleccionado.

5. 1. Pensum y Diseños Curriculares

Es evidente que la formación base para los docentes del nivel infantil en Guatemala, se centra especialmente en la transmisión de conocimientos que las y los futuros docentes tendrán a su cargo al momento de ejercer, con el cumplimiento del CNB Inicial y Preprimaria que tienen fuerte carga académica.

La mayoría de los cursos son destinados a la didáctica de varias áreas de enseñanza: lectura, matemática, teatro, entre otros. Existe también otros cursos que pueden clasificarse dentro de una franja más práctica en la que los futuros docentes se forman en la creación de materiales y recursos pedagógicos; aspecto que en Guatemala es fuertemente reconocido como destreza básica y necesaria para un docente que se desempeñará en el nivel inicial o preprimaria.

La formación del educador responsable del nivel inicial, se hace bajo los mismos parámetros que la formación para la educación preprimaria, no identificando diferencia alguna entre la formación de un niño o niña de 4 años, y uno que asiste a la sala cuna, o al aula de 2 años. Si bien es cierto, el magisterio Preprimaria deja explícito que la formación es para la atención educativa de niñas y niños de 4 a 6 años 11 meses; en la práctica profesional estas docentes son contratadas tanto por el sector privado como por el Estado (Hogares Comunitarios, Programa de Atención Integral al niño de 0 a 6 años – PAIN, Casa del Niño), para dar atención profesional a niños desde su nacimiento.

Estos documentos, pudiesen considerarse desde una perspectiva del análisis institucional, como los legitimadores de una práctica docente instituida en la cultura de los educadores de Guatemala. Pueden ser incluso las pautas organizativas que controlan la interrupción de sentimientos, que suele tener una maestra de primera infancia; en cuanto a su rol con un niño o niña que es separado de sus padres por decisión propia, o por que no tienen otra opción (Responsabilidades laborales, por ejemplo).

Así como lo comenta Fernández, L. el planteo ideológico se cuestiona acerca de qué es mejor para la salud, psíquica y física de los niños, y su respuesta es ser atendidos por los cuidados de su madre. Existe entonces, un fuerte cuestionamiento hacia el trabajo de los docentes, ante todo de los niveles que atienden infancia. Estas dudas y ansiedad de las docentes tienen como respuesta la argumentación de los acuerdos gubernativos y los currículums diseñados hasta el momento en Guatemala, en donde se pretende demostrar bajo un sin número de citas de investigaciones, las ventajas de la inclusión de la infancia a espacios educativos con personal especializado; detallando en algunos casos, que entre más temprano se incluya al sistema educativo; mejores resultados obtendrá. En este mismo sentido, el programa de estudios de magisterio, pretende establecer estrictamente el rol pedagógico y de transmisión de conocimientos que el educador deberá asumir.

Gerstenhaber, hace notar que estas afirmaciones que se hacen en forma constante, se impregnan en la visión de vida cotidiana y se transforman en creencias sostenidas y legitimadas sin generar cuestionamientos. “La idea de integrar a un bebé de 45 días de vida a una institución se ha convertido en una práctica aceptada y, ya casi no se considera necesario plantear interrogantes acerca de cuáles son las motivaciones reales que la sostienen y le han dado origen.”

Es importante traer al análisis, lo que la misma autora cita de Bordieu en sus “Notas para un debate acerca del ingreso al Jardín Maternal”. Bordieu contempla la idea de la mano derecha y la mano izquierda del Estado. De acuerdo a su aporte, el Estado se ha retirado de sectores y aspectos de la vida social que le correspondían; actualmente, justo como sucede en Guatemala, nos encontramos frente a un Estado desinteresado del bienestar público, que flexibiliza el empleo y se sostiene como modelo económico gracias a las amenazas de desempleo. Existe así, un gobierno de racionalidad económica que ubica las políticas sociales como las salvadoras de un desastre producido por su propio modelo.

En este sentido, los educadores conforman, junto a otros trabajadores sociales, “la mano izquierda del Estado”, la mano encargada de buscar resolver los problemas que la mano derecha ocasionó. “La mano izquierda, según Bourdieu, está dedicada a suplir las insuficiencias más intolerables de la lógica del mercado sin tener realmente los medios para cumplir su función.” Esto último siendo un reflejo directo de la situación actual de la Educación Infantil en Guatemala, que carece de formación, recursos, infraestructuras; entre otros.

Paritendo de la dinámica del Estado que se expresó anteriormente, existe el consenso generalizado de rechazar e ignorar la discusión acerca de qué es lo mejor para el niño durante sus primeros años de edad, para dar paso a la discusión “sobre cómo mejorar la calidad educativa de los establecimientos que se ofrecen para que las familias puedan separarse de sus bebés” (Gerstenhaber).

Esto último puede ejemplificarse concretamente con la publicación oficial por parte del Gobierno de Guatemala y el Ministerio de Educación: “Estrategia para una educación de calidad para la niñez y juventud guatemalteca”; en donde se intensifica la importancia de la formación del docente para el nivel preprimario; pero siempre partiendo de lo que ya está establecido como “bueno”, “correcto” o lo “que debe hacerse”; sin ningún cuestionamiento acerca de lo que se ha venido aplicando a través de los años. Teniendo como resultado una propuesta para continuar formando maestros en el nivel medio (Normales), ahora habilitando la formación para hombres y mujeres por igual, hasta alcanzar la cobertura deseada para la atención de este nivel.

No hay ninguna interrogante o cuestionamiento acerca de lo que debiese modificarse para que estos docentes se formen para la atención integral de niñas y niños desde los primeros meses de vida; al contrario, se generaliza y se pretende que dicha formación antes ya analizada, responda también para las necesidades de atención para este grupo etéreo. Estas decisiones de formación, dejan por fuera lo que Gerstenhaber expresa acerca de las diferencias en la necesidad de participar de una experiencia educativa, para un niño a sus 3 años; que para un niño antes de esta edad.

Como lo indica la autora, un niño que comienza su tercer año de vida, muestra indicios claros de un deseo por ampliar su mundo social, se evidencia mayor interés por los otros y por la convivencia; aunque esta muchas veces es agresiva por tener aún descontrol en sus impulsos. A esta edad es mucho más evidente que la incorporación de un niño a un centro educativo está fundamentada en su propia necesidad; pero aun así, siguen existiendo factores emocionales que debiesen trabajarse con mayor cuidado como el caso del apego. En cambio, cuando una madre deja a un bebé durante muchas horas porque se no puede ella hacerse cargo, se generan expectativas y ansiedades que son convenientes identificar para que las instituciones puedan dar respuesta a ello.

5.2. En relación a la docente egresada de Magisterio Preprimaria.

La Institución, Educación, es de carácter bifronte y se encuentra fuera de nosotros haciendo marco y red, pero también está dentro de nosotros, constituyéndonos y constituyéndose. Es por tanto que al analizar la tarea que desempeñan las educadoras se pone en consideración las características del medio social, como también las controversias más íntimas de cada una. (Fernández, L.)

Existe una hipótesis, generada por diversos investigadores, que establece que muchas de las decisiones que se asumen en la tarea: la forma de organización de las prácticas, por ejemplo, encuentran su fundamento no en las teorías o conocimientos adquiridos, sino que en la evitación de ciertas tensiones que son producidas por la vivencia subjetiva experimentada al realizar la tarea. (Gerstenhaber).

Asumiendo las dos perspectivas previas, se pretendía, a través de las diferentes entrevistas a las maestras egresadas de magisterio preprimaria, dar cuenta de las bases que recibieron durante su formación en relación a la teoría del apego, así como también, la existencia de organizadores de sentido o núcleo dramático en su desempeño de la tarea.

“El núcleo dramático en una trama o campo institucional es la particular formulación de un conflicto que subyace en los niveles no manifiestos como principal atribuidor de sentido. Este conflicto produce tensión y ansiedad, así el conjunto de las personas, en forma colectiva implementan acciones destinadas a mitigar o evitar la ansiedad.”

Esto expone que muchas veces las decisiones tomadas, se fundan en la respuesta a un miedo, deseo o ansiedad, en lugar de sustentarse en marcos teóricos o principios educativos que prescriben cómo deben hacerse las cosas.

Los resultados de las entrevistas, que pudiesen ampliarse con un análisis más exhaustivo, son las siguientes:

5.2.1. Valoración de la Propia formación

Existe una fuerte convicción por parte de las egresadas de magisterio preprimaria de contar con los conocimientos necesarios, para atender a las niñas y niños durante su primera infancia. Se valora el conocimiento de las etapas del desarrollo del niño aprendidas durante el curso de psicología, o las estrategias para dictar una clase aprendidas en pedagogía. En todos los casos, aun siendo diferentes años de egreso; las educadoras consideran que estos han sido quizá, los aportes más importantes que les brindó su formación de base.

Como ejemplo, se citan algunos fragmentos de las respuestas obtenidas en la entrevista:

“La psicología del niño, donde conocimos las etapas por las que atraviesa el niño desde su concepción.....esto

aporta para poder medir mejor su comportamiento y rendimiento escolar”

“Identificar los problemas académicos de los niños”

“Técnicas para enseñar a diferentes edades dentro de todo el nivel”

Asimismo, algunas respuestas reflejaban lo que anteriormente ya se definió en el análisis del pensum o currículum, brindándole un fuerte valor al aprendizaje de la elaboración de materiales:

“considero que la elaboración de material didáctico es aún algo muy aplicable dentro de mi salón de clase.”

En este sentido, se observa una fuerte valoración a los aspectos prescriptivos de la atención para la primera infancia; todo lo anterior, es quizá parte fundamental de los discursos del “deber ser” del rol del educador dentro de su salón de clases, muy bien instituido en la actividad diaria de cada uno de ellos.

5.2.2. La formación de procesos afectivos de la subjetividad infantil

Al indagar acerca de la formación precisa para la consideración de la subjetividad del niño, así como aspectos afectivos para la resolución de problemas o atender situaciones en el aula, las respuestas, en todos los casos se movilizó dentro de: *“Ninguno”, “No recuerdo”* o bien, *“eso lo aprendí en la universidad”*.

Incluso, indagar en este aspecto causó duda al responder por parte de algunas de las maestras, solicitando en algunos casos mayor explicación acerca del enfoque de la pregunta, quizá en un intento por conseguir una respuesta acertada que dar, dentro de la idealización *“de saber lo que se hace, y por qué se está haciendo de esa forma”*.

5.2.3. El proceso de adaptación

A través del análisis de las entrevistas, se evidencia que existe preocupación y ansiedad por la etapa de adaptación de la niñez al centro educativo; sin embargo esta preocupación se refleja en dos sentidos diferentes:

- En el “desprendimiento” o “desapego” del niño a sus padres, como de los padres hacia los niños.
“los padres se muestran muy aprensivos y eso limita la seguridad de los niños en algunas actividades...”
- La dificultad para que la niñez incorpore durante esa etapa de adaptación, hábitos y destrezas que le serán útiles durante el resto del ciclo escolar.

En definitiva, la concepción de “adaptación” se ve reflejada en cuanto a ese acercamiento del niño al centro educativo, es decir acomodarse pasivamente a una situación nueva. No aparece la “adaptación” analizada como un proceso complejo en el cual se desarrollarán una serie de relaciones subjetivas entre adultos, padres, docentes y niños por miedo del cual se construirán vínculos entre ellos. (Gerstenhaber).

La adaptación y la conformación del vínculo, se construye gracias al tiempo y a la continuidad. Es decir, que la adaptación es un proceso regulado por tiempos internos, subjetivos. Son tiempos que no pueden establecerse en pautas o períodos que las instituciones deciden. Es la necesidad del niño, de ubicar en ese adulto que lo cuida, una figura confiable, que pueda establecerse como su figura de apego.

En continuidad con la entrevista, al responder cuáles son las estrategias que aprendieron durante su formación de magisterio para atender las necesidades de la etapa de adaptación, las respuestas nuevamente se pueden clasificar en dos grupos, aunque de acuerdo a la información recopilada; este ha sido un aprendizaje adquirido a través de la experiencia o bien en la formación superior que han transitado las entrevistadas.

- Estrategias para que el niño incorpore más fácilmente los hábitos y conceptos enseñados en las primeras semanas que asiste al colegio.

“Ubicar la estrategia que responda mejor al canal de aprendizaje del niño, lográndolo a través de la observación al realizar las diferentes actividades y así obtener un diagnóstico preciso de cada niño”

- Animar y motivar; haciendo uso de distractores que minimicen la ausencia de los padres de familia.

“motivar al niño demostrándole seguridad y confianza en el aula, mostrar diferentes actividades divertidas y muy integras en las que podamos lograr que el niño se sienta feliz de asistir al colegio.”

“hacer de cada actividad, un juego, donde se sienta cómodo y seguro”

En este sentido, resulta interesante hacer un cruce con otros dos aportes de la entrevista; para analizar de forma más completa la situación de adaptación de un niño al centro educativo.

5.2.3.1. Importancia de la Educación durante la primera infancia

Se intentó a través de la entrevista, que las maestras de preprimaria compartieran desde su perspectiva, cuáles son las razones por las que un niño o niña asiste al Jardín Maternal, fundamentar el porqué de su inclusión, cada vez a más temprana edad, a los centros educativos.

Es interesante relacionar estas respuestas con la “adaptación” que se analizaba previamente, debido a que se evidencia la existencia de un organizador de sentido. Las educadoras anulan cuanto les sea posible la idea de pensar que un niño en sus primeros años de vida, por lo menos antes de los 3 años, estaría mejor con sus padres que con ellas en el aula.

Podría establecerse que, la ansiedad de la separación del niño de su madre, las dudas y frustraciones que surgen durante la adaptación del niño al centro escolar, se ve desplazado por una idealización colectiva, que les ayuda a disminuir la ansiedad, y continuar con la tarea que les ha sido asignada.

En todos los casos las educadoras aseguran que la asistencia al jardín maternal es necesario, e incluso “agradecen” que con el tiempo la sociedad ha ido dándole mayor importancia al trabajo que las niñas y los niños realizan junto con sus maestras en el aula.

*“Hace muchos años atrás los padres de familia veían innecesario el que sus hijos asistieran a un jardín de infantes por varios factores: gasto de dinero, sólo van a jugar y pintar, gasto de tiempo para ello, pero en la actualidad la afluencia de jardín de infantes en Guatemala es mayor por **la demanda de un mejor aprendizaje para los niños, estimularlos de la mejor manera** y por la necesidad de ambos padres de trabajar”*

Es verdad que aparece la idea de “necesidad” de dejar al niño bajo el cuidado de otros porque ambos padres trabajan, pero esta necesidad se desmerita, como podemos valorar en el siguiente fragmento:

*“En algunos casos por la necesidad del cuidado de sus pequeños mientras los padres trabajan, **otros asisten porque sus padres están conscientes de la importancia y el beneficio que tiene en la formación de sus hijos.**”*

En el desarrollo de esta respuesta, las entrevistadas mostraron mayor fluidez y seguridad, respondiendo diversidad de beneficios que la formación en este nivel pudiese brindarle al niño. En cuanto a los aspectos negativos que la educación en la primera infancia pudiese provocar, en la mayoría de los casos la respuesta fue “ninguno”, y solo hubo una respuesta distinta; en la que se definía la complicación de considerar al niño como “*elemento para ser llenado de información*”.

En este primer breve acercamiento a la situación actual de formación del magisterio para el nivel preprimario en Guatemala; y en este primer intento de análisis de caso, se determina que:

- El Programa Curricular para la formación base de los docentes para el nivel infantil no considera la subjetividad del niño; en cuanto a su emocionalidad, necesidad de apego y dependencia, al ser separado de su familia a muy temprana edad para iniciarse en un proceso escolarizado.
- El programa educativo carece, o promueve muy poco el aprendizaje de teorías del apego, por ejemplo; y se centra mayoritariamente en aspectos que promueven las áreas cognoscitivas y motrices del niño.
- Desde las más altas autoridades hay un manejo de discurso que intenta fortalecer la tarea que se ha instituido en los docentes; buscando mejorar la “calidad” de los servicios para continuar proveyendo de atención para la primera infancia; aspecto que contribuye al sistema económico del país.
- Hay un uso excesivo de argumentación que sustenta la importancia del nivel infantil y la búsqueda de calidad del servicio; sin embargo no hay un momento de reflexión para valorar si lo que se hace es correcto, o si habrá una forma de hacerlo mejor.
- Es evidente la existencia de ideologías defensivas y organizadores del sentido en el rol docente para la primera infancia. El temor a que su función en la sociedad no sea valorada, y que no represente un aspecto del todo positivo para la formación del niño, funciona como un organizador de sentido en cuanto a su valoración de la etapa de adaptación del niño al centro escolar y su forma de atender sus necesidades; considerándola una fase necesaria, que se solventa a través de la motivación/animación de las y los niños hasta que den cuenta que son felices en el ambiente escolar.

Si bien es cierto en el desarrollo del análisis se ha hecho mención de los procesos de adaptación y cómo estos son concebidos desde la perspectiva de las maestras de preprimaria de Guatemala, a partir de su formación de base; la propuesta no se dirigirá únicamente en ese sentido. La indagación de la etapa de adaptación, fue utilizada como un detonador para dar cuenta de varias dinámicas que ya se explicaron previamente.

La intención, entonces, es de brindar una ruta o criterios básicos que debiesen considerarse para una Reforma en el diseño curricular para el magisterio del nivel preprimario de Guatemala, así como otras consideraciones generales que se cree conveniente aplicar para iniciar una movilización de ideales instituidos y generar puntos de desequilibrio y quiebre en quienes están a cargo de la atención de niñas y niños en sus primeros años de vida.

La intención es crear un encuadre que permita mejorar la formación que se realiza en la actualidad y que permita a la docente del nivel, un mejor manejo de sus ansiedades, dudas y temores al realizar la tarea encomendada, considerando que no se puede luchar contra una realidad existente: La asistencia de niñas y niños a los centros educativos desde muy temprana edad; pero es inevitable no esforzarse para que esta experiencia sea mejor de lo que ha sido hasta ahora.

7.1. Formación base para docentes del nivel Inicial y Preprimaria

7.1.1. Análisis de la propia trayectoria escolar:

Se considera pertinente incluir espacios de análisis, en las áreas dictadas, y como caso de estudio, la propia trayectoria por los diferentes niveles del sistema educativo. Considerando tomar en cuenta los aspectos vinculares entre docentes, instituciones, relaciones con los otros; retomando siempre hacia sí mismo y sus repercusiones en cada uno de los momentos vividos. Esto, porque de alguna manera, la constitución de la identidad docente estará inmersa en este recorrido; en el cual se ha configurado su identidad, y continúa construyéndose.

Esto permitirá revisar ideologías previamente establecidas, haciendo análisis constante desde la complejidad, y contribuirá a quiebres positivos para la incorporación de nuevos aspectos o consideraciones en relación a la educación infantil, y su rol en la sociedad.

Este tipo de dinámicas, permite que los docentes, según la experiencia de Juliet Hopkins en su trabajo: “Facilitando el desarrollo de relaciones de intimidad entre niños y educadoras en el Jardín maternal”, avancen en la expresión de sus propios sentimientos, en marco de una reflexión guiada, y a través de ello exista una creciente comprensión de los sentimientos de los niños.

7.1.2. Análisis de casos:

Considerar la inclusión de situaciones de enseñanza reales o ficticias, que promuevan en los futuros docentes una actitud crítica, haciendo uso de la aplicación de contenidos teóricos para encontrar las posibles soluciones.

7.1.3. Práctica

Si bien es cierto, la malla curricular establece que existen 3 momentos de Práctica, uno por cada año cursado; se considera necesario que el enfoque de la experiencia; por lo menos en el primero y segundo año, sea en condición de Observador participante. Esta acción con una fuerte preparación en la observación y en interpretación infantil, apoyándose con material teórico que debiese brindarse en otros cursos, acerca de “las ideas de Winnicott de los espacios transicionales, de Margaret Mahler acerca del nacimiento psicológico del infante humano, de Anna Freud y las líneas de desarrollo, la teoría del apego de John Bowlby, Erik Erikson y el establecimiento de la confianza básica, Francois Dolto en sus desarrollos acerca de los derechos de la infancia, entre otros”. Estos autores y sus aportes son necesarios para aprender a tomar decisiones adecuadas con relación a los procesos emocionales.

La tarea del alumno practicante debiese considerarse en el sentido de recopilación de información que puedan ser luego tratados en formato de caso en clase, junto a su profesor y compañeros.

Esta fase, permitirá que la educadora no centre su mirada únicamente en lo pedagógico o los saberes que habrá de transmitir, sino que mantenga el equilibrio en un punto medio, que le permita valorar su rol docente desde diferentes perspectivas.

7.1.4. Discusión y Debate

Es importante brindarle a los estudiantes diversidad de materiales; textos, imágenes, películas, revistas, en los cuales ellos tengan oportunidad de relacionar los contenidos de los diferentes cursos, para atender un problema o situación planteada. Esto permitirá también la promoción de la formulación y problematización de sus propias teorías, anticiparse a hechos, en un sentido técnico haciendo uso de los conocimientos ya adquiridos.

Abordar aspectos no únicamente del aula, sino que aprovechar para plantear aspectos instituidos socialmente como la concepción de Primera Infancia, Vulnerabilidad, Desarrollo Social, Valor de la independencia en niños pequeños, Diferenciar entre confianza genuina y desapego, angustia y perturbación, necesidad de contención, entre otros.

Poner en discusión lo que Ana Freud (1973) estableció en su libro cuidado institucional de los niños: “No es la ausencia de emociones irracionales vinculadas a los apegos lo que contribuye al crecimiento normal de un niño, sino el doloroso y con frecuencia perturbador proceso de aprender a lidiar con dichas emociones”.

Para lo anterior se debe crear los dispositivos idóneos, y ser mediados por los profesores con la preparación que lo amerite el caso.

7.1.5. Inclusión de Trabajos Prácticos Integrados

El permitir hacer trabajos que requieran la integración de más de un área, y sus contenidos teóricos, permite la formación de un estudiante más crítico. Es interesante plantearle al estudiante que genere este tipo de resultados combinando sus saberes, tomando en cuenta un problema o caso para su análisis, cumpliendo con algunas fases básicas como: Presentación de un problema, Diagnóstico, Análisis, Síntesis, Socialización de la información, confrontación de opiniones.

Se reconoce que la propuesta de encuadre anteriormente descrita no abarca totalmente las exigencias de una formación base para los docentes, sin embargo se considera que podría ser una aplicación con resultados interesantes, tomando en consideración que lo acá planteado son aspectos no valorados en la formación de magisterio preprimaria en Guatemala; incluyendo el análisis y estudio de las teorías de los autores descritos.

La formación conceptual, es decir, lo desarrollado dentro de los cursos teóricos debiese avanzar más allá del sentido de cuidado físico y estimulación cognoscitiva de los niños; debiese incluir la comprensión de sus nece-

sidades de apego, dependencia y expresión emocional. De la misma forma es conveniente un abordaje de las tensiones psicológicas en las que incurre una educadora al cumplir su función.

Asimismo, es inevitable plantearse que la formación base puede modificarse pero las instituciones ya existentes tienen, como bien se mencionó en el análisis, ciertas ideologías defensivas que pudiesen causar obstáculos a los docentes del nivel que egresen con un enfoque distinto. Es por lo anterior que la propuesta de reforma no puede quedarse únicamente a nivel de Normales de Formación, y tiene que dar un salto hacia afuera, tomando en cuenta también a los Docentes y Directores en servicio.

7.2. Formación continua para docentes del nivel Inicial y Preprimaria

Algunas de las propuestas a considerar, que no se profundizarán en esta oportunidad, pero podrían resultar una buena aplicación piloto, en algunas escuelas del país son:

7.2.1. Círculos de crecimiento y reflexión:

Establecer un punto de encuentro (horario y lugar), para los docentes del nivel infantil; puede ser incluso un intercambio entre escuelas; dependiendo el número de docentes. La intención del encuentro es construir juntos un aprendizaje profundo en relación a la subjetividad del niño, haciendo uso de los autores que se mencionaron antes, así como también propiciar el análisis de videos, películas y casos que los mismos docentes presenten. Este proceso pudiese ser mediado por parte de los “maestros enlace”[1], quienes debiesen formarse previamente en este nuevo enfoque. Se propone el trabajo con los “maestros enlace”, considerando que ya son parte activa del Sistema Educativo guatemalteco; con ciertas funciones que incluso no siempre son aplicadas. Es conveniente revisar, y re distribuir la asignación a este grupo de profesionales; e incorporarlos a un proceso como el mencionado puede ser una opción viable.

El asesor, o maestra enlace previamente formada, tendrá la responsabilidad de mediar y propiciar el diálogo, discusión, debate, y la consolidación de nuevos parámetros que rijan la actividad diaria de los docentes, teniendo mayor dominio de sus propias ansiedades y la dinámica vincular que establezca con sus estudiantes.

La intención primordial es la consolidación de un espacio de formación y contención destinado a los docentes, que pudiese favorecer al desarrollo de relaciones de intimidad. Este tipo de dinámicas puede aportar en las educadoras nuevos sentidos de la importancia de sí mismas, y sentir más confianza para garantizar la felicidad de la niñez que atienden.

7.2.2. Acompañamiento Pedagógico:

Incorporación de equipos al Ministerio de Educación, pudiesen ser las “maestras enlace” con formación exhaustiva previa, para que puedan cumplir con un proceso de acompañamiento insitu para los docentes del nivel inicial y preprimaria. Acompañar al docente en sus actividades diarias; pero no con carácter de control o evaluación, sino que con la posibilidad de aprendizaje grupal y crecimiento profesional. La intención es poner énfasis, más allá de la forma de transmisión del conocimiento, que también es importante, en las dinámicas subjetivas que se ponen en juego en la interacción docente y alumno.

Este acompañamiento directo se sugiere realizarse por lo menos una vez al mes, y consolidarlo y consolidarlo con una planificación de seguimiento y orientación; según lo amerita cada caso.

Habilitar otros canales de comunicación y acercamiento: foros, debates, reuniones individuales, correo electrónico, entre otros, para quienes requieren de mayor asesoría o cuentan con casos específicos en el aula que les causa mayor dificultad para encontrar posibles soluciones.

Las educadoras necesitan un soporte continuo y oportunidades para reflexionar sobre sus decisiones, y las dificultades que se les presentan en relación a los niños y sus padres. “Sin embargo, una buena formación y una contención continua sólo pueden resultar efectivas si se posibilita un apego gratificante entre las cuidadoras y los niños a través de una asignación de casos individuales y una proporción adecuada de adultos por cada niño” (Menzies; 1982); aspecto que estructuralmente quizá se dificulte en la realidad guatemalteca, pero en la medida que mayor cantidad de personas crean en la necesidad de estas transformaciones, más cerca se está de hacerlo una realidad.

Para Menzies, si se proveen las condiciones que se han planteado para la formación; “las educadoras no deberían tener la necesidad de esconderse detrás de las defensas impersonales institucionales a fin de enfrentar sus sentimientos de frustración y fracaso; deberían poder brindar las oportunidades para el apego íntimo que necesitan los niños”.

En definitiva, las acciones propuestas requieren de mayor esfuerzo, formación y decisión de todo un colectivo que conformamos la Institución Educación en Guatemala, quizá no sea este el camino más acertado, pero empezar a analizar los problemas educativos del país, ante todo los que conciernen a la infancia desde la complejidad, y haciendo uso de diferentes perspectivas que apoyen el análisis de diferentes “focos” de un mismo problema, es sin lugar a duda un buen comienzo.

Como bien lo menciona Fernández, “El procesamiento cuidadoso de las tramas vinculares con la tarea y con los niños pequeños y el estar consciente de las trampas que nos tienden las ideologías, es una tarea que no termina nunca en esta profesión. Es además una responsabilidad que debemos asumir sin dudarlo, haciendo espacio

al estudio y al análisis de nuestras prácticas de trabajo tanto dentro de las instituciones formadoras como en aquellas en las que realizamos nuestros desempeños profesionales.”

- Pensum de Estudios de la Escuela Normal de Maestras para Párvulos Dr. Alfredo Carrillo Ramírez.
- Currículum Nacional Base para Magisterio: Educación Infantil Bilingüe Intercultural.
- Estrategia para una Educación de Calidad para la Niñez y Juventud Guatemalteca.
- 6 entrevistas a egresadas de la Escuela Normal de Maestras para Párvulos Dr. Alfredo Carrillo Ramírez.
- Dos artículos publicados en periódicos guatemaltecos:
- Magisterio para párvulos continúa en diversificado
- Otra formación para los docentes

9.1. PUBLICACIONES DEL GOBIERNO DE GUATEMALA

- Ley de Educación Nacional
- Constitución Política de la República de Guatemala
- Estrategia para una Educación de Calidad para la Niñez y Juventud Guatemalteca
- Ministerio de Educación (2010) **Currículum Nacional Base para el Magisterio: Educación Infantil Bilingüe Intercultural**. Cuarto magisterio. Versión Preliminar.

9.2. MARCO TEÓRICO DEL SEMINARIO

[1] Maestro Enlace: Docente seleccionado para asistir a los procesos formativos directos del Ministerio de Educación de Guatemala, y responsable de replicar la información a otros maestros haciendo uso de la “capacitación en cascada.”

9.3. OTROS DOCUMENTOS DE APOYO

- Alvarado, K. (1997) **Propuesta del Pénsum de Estudios de la Carrera de Magisterio de Preprimariapara el Área Metropolitana de Guatemala**. Tesis para la obtención del título: Pedagogía con Orientación en Administración y Evaluación Educativa. Guatemala.
- Escuela Normal de Maestras para Párvulos Dr. Alfredo Carrillo Ramírez- **Pensum de estudio para Magisterio Preprimario**.
- Garzaro, V. (2002) **La Relación entre la asistencia a la escuela preprimaria y la eficiencia en la lectoescritura en los niños que cursan los primeros años en la educación primaria**. Tesis para la obtención del título: Licenciada en Administración Educativa. Universidad Mariano Gálvez. Guatemala.
- Méndez, C. (2012) **Magisterio para párvulos continúa en diversificado**. Noticia publicada en El Periódico el día miércoles 19 de septiembre de 2012.
- Quiñonez, A. (2005) **Reforma del curso de elaboración de material didáctico, quinto grado de magisterio de educación preprimaria de la Escuela Normal de Maestras para Párvulos “Dr. Alfredo Carrillo Ramírez”**. Tesina para la obtención del título: Licenciatura en Enseñanza con especialidad en formador de formadores.
- Spross, V. (2012) **Otra formación para los docentes**. Publicación en la sección “Bajo la Lupa” de Siglo 21 el día 03 de octubre de 2012.

8.4. Entrevistas a egresadas de Magisterio de Educación Preprimaria en Guatemala.

[1] Maestro Enlace: Docente seleccionado para asistir a los procesos formativos directos del Ministerio de Educación de Guatemala, y responsable de replicar la información a otros maestros haciendo uso de la “capacitación en cascada”.