

LA EDUCACIÓN INFANTIL EN *HOY EMPIEZA TODO Y SER Y TENER*

*Education in 0-6 years in Ça commence
aujourd'hui and Être et avoir*

*María Luisa García Rodríguez
María Cristina Lahora Pérez
Dionisio de Castro Cardoso*

*A la Facultad de Pedagogía de la Universidad
Pontificia de Salamanca en su Cincuentenario.
A nuestro profesorado porque, con su dedicación, consiguió
que nos licenciáramos en ella hace 30 años.
Y a todos los profesionales de la Educación Infantil.*

RESUMEN: *La Educación Infantil, primera etapa del sistema educativo español, es analizada en el presente trabajo bajo la óptica de dos películas francesas, cuya calidad ha sido ampliamente reconocida al haberseles otorgado diferentes galardones. Una de ellas contempla una escuela específica de primeras edades y la otra una escuela rural en la que las criaturas de la etapa comparten aula, maestro y recursos de todo tipo con alumnado de primaria de edades diversas. Ambas películas se centran en la figura del profesional de la educación –por lo que las observaciones sobre la misma demandan la mayor amplitud de espacio en las páginas que siguen– inevitablemente rodeada por todos aquellos elementos que dan sentido a su labor. Ocupa el primer lugar la infancia, naturalmente, y la necesidad de su educación, porque constituyen la razón de ser de las instituciones educativas. Con el fin de situar convenientemente cada una de las dimensiones contempladas, se comienza conceptualizando la Educación Infantil para pasar a continuación a valorar el papel que cumplen en ella la escuela, la familia y la administración.*

Palabras clave: *Educación Infantil, Escuela Infantil, maestro-a, alumnado de 0-6 años, familias, entorno, administración educativa*

ABSTRACT: *The education in 0-6 year olds is the first step in the Spanish educational system, this step is analyzed in this research by two French films, which quality has been recognized in different prizes. One of them is made in an early age school*

and the other in a school of the country side in which the kids share the classroom, the teacher and all the resources with students of different ages. Both films are focused on the teaching and all the things related to it. In first place, the childhood, obviously and the need of education because they are the leif motif of education itself. Wanting to know what early age teaching means, we have to approach that term first and annalyze then it relation with school, family and the Public Administration.

Key words: *0-6 year teaching, Early Age School, Teacher, Kids, families, environment, Public Administration in Education.*

1. INTRODUCCIÓN

Ça commence aujourd'hui y *Être et avoir*. Tres palabras dan título a cada una de estas dos excelentes películas producidas en territorio francés que nos dan idea del interés y la sensibilidad demostrados por los cineastas del país vecino hacia el mundo de la educación.

Avalan nuestra percepción, entre otras, *Los chicos del coro*, de Christophe Barratier, que presenta la vida de un internado-correcional masculino en 1949, y que, además de un poema pedagógico—como la obra de Makarenko— es un regalo para los oídos; y más recientemente *Entre les murs*, de Laurent Cantet, traducida como *La clase*, que refleja de forma realista las dificultades cotidianas del trabajo con adolescentes en un instituto público de educación secundaria, y que fue premiada con la Palma de Oro en el Festival de Cannes de 2008.

Las películas francesas sobre educación se aproximan al tema con respeto, como de puntillas, pero con la valiente sinceridad que nos permite entrever sus coordenadas a quienes, desde las limitaciones que imponen las cuatro paredes de un aula universitaria, deseamos preparar profesionales para intervenir eficientemente en la realidad. Agradecemos esas imágenes cinematográficas que nos ayudan a entrenar la mirada.

Hoy empieza todo, dirigida por Bertrand Tavernier, recibió el Premio de la Crítica Internacional del Festival de Berlín, fue premiada por el público en el Festival de Cine de San Sebastián en 1999, y obtuvo premios de diversos sindicatos de enseñanza. Es una

película con argumento, escrita por el propio autor junto a su hija Tiffany y su yerno, Dominique Sampiero, poeta, maestro con más de veinte años de experiencia y director de instituto. Expone las vicisitudes de Daniel Lefebvre, de 40 años, como director y maestro de una escuela infantil, cuyo titular es Leo Lagrange, en el barrio de una localidad de 7.000 habitantes del norte de Francia, muy afectada por la crisis de la minería, principal actividad económica y fuente de ingresos de la zona. Hay actores que son profesionales, pero algunas maestras, la escuela, el alumnado, las madres y los padres son reales.

Debido a la influencia de múltiples causas, la tarea educativa en este centro es muy difícil. Son muchas las situaciones que duelen, perturban e impactan y son mostradas en el escaparate de esta película-denuncia de las deficiencias del programa de ayuda social francés: al difícil entorno se suman la deshumanización del sistema, el exceso de burocracia, el ineficaz estilo de la administración, la abrumadora escasez de los recursos sociales, la absurdez de las sugerencias y comentarios de la inspección tras una rutinaria visita, la falta de apoyos de carácter oficial, la hostilidad de los políticos hacia quienes plantean reivindicaciones... una combinación de circunstancias que requiere un consistente espíritu de lucha del que hace gala el comprometido maestro.

Afortunadamente el profesor Lefebvre cuenta con el apoyo a su esfuerzo por parte de una serie de personas que reflejan la admiración de Tavernier hacia la condición femenina, de la que su obra se convierte en loa: Valeria, su pareja; Samia, la puericultora; Cathy, la auxiliar de su aula, todas las tutoras, entre las que destaca la profesora de más edad –la señora Delacourt– y las madres de los escolares.

El mensaje más evidente de la película es que la lucha por conseguir que nazca la esperanza, a base de enfrentarse cara a cara a las dificultades, merece la pena. Reconforta encontrar personas –en este caso del ámbito de la educación– que quieren mejorar las situaciones que les rodean desafiando el *statu quo*, tratando de ser honestas en su trabajo y asumiendo un compromiso personal de servicio a la comunidad.

Ser y Tener, dirigida por Nicolas Philibert en 2002, es una película-documental que muestra fielmente la acción educativa de una escuela rural de aula única, de las muchas que aún existen en Francia, en la región de la Auvernia francesa, situada en el Macizo Central, a lo largo de un curso académico. Fue rodada concretamente en la pequeña localidad francesa de Saint-Etienne sur Usson (Puy-de-Dôme) dejando las cámaras en el aula durante varios meses grabando la vida escolar cotidiana y dando origen a una historia animosa, alegre, de plenitud personal, de implicación de las familias en la educación.

El alumnado heterogéneo, un grupo de doce personas que abarca las edades correspondientes en nuestro país al segundo ciclo de educación infantil y la educación primaria, es decir entre 3 y 12 años, comparte intensamente sus experiencias, se prepara para la vida y se forma en todas las materias bajo la dirección de su maestro, Georges López, volcado en su profesión, comprometido con sus alumnos y alumnas, a quienes conoce, educa y presta gran atención, consiguiendo el difícil equilibrio entre mantener la necesaria disciplina y demostrar un inmenso cariño. Destacan Jojo entre los pequeños por su espontaneidad y Nathalie entre los mayores por su dificultad para comunicarse.

El maestro, a sus 55 años, cuando sólo le queda algo más de un año para jubilarse, tiene gran apego a su pequeña clase que le obliga, aún después de 35 años de experiencia, a adaptar continuamente sus métodos de trabajo. Él es el pilar, el centro de gravedad de la película, constantemente bajo el objetivo de la cámara, pero lo que queda de él, es una impresión de conjunto, los contornos de una personalidad serena, cálida y tierna. Su labor se complementa con la de las familias, quienes, a pesar de sus limitaciones, conmueven con su inquietud por la buena marcha del proceso educativo.

Puesto que *Ser y Tener* constituye un himno a la naturaleza, la descripción de la vida escolar se adereza con la perspectiva metafórica aportada por los animales. Las tortugas caminando por el suelo del aula simbolizan el lento progreso hacia las metas educativas, la travesía de las vacas el trayecto que se ha de recorrer conduciendo un grupo formado por seres vivos diversos a quienes hay que con-

seguir situar en el lugar deseado, a pesar de todas las dificultades –y *ahora nieva*–, que puedan aparecer, *Cocotte*, una de las vacas, la peculiaridad de alguna persona para quien no sirven las indicaciones dirigidas a todo el grupo, por lo que requiere una advertencia diferente que nos remite a la adaptación curricular...

Ambas películas hacen apología de la educación y defienden la enorme trascendencia de la tarea educativa, dejando entrever que las posibilidades de crecimiento de un país están en relación, en gran medida, con la educación que reciba su ciudadanía.

2. LA EDUCACIÓN INFANTIL

La Educación Infantil, tratada en las dos películas y enfocada especialmente en el presente trabajo, es la etapa más importante en el desarrollo del ser humano y abarca el tiempo que va del nacimiento a los seis años de vida. Las profundas transformaciones tecnológicas, sociales y económicas que se están produciendo en las últimas décadas, unidas a las aportaciones de las investigaciones científicas modernas, han promovido cambios importantes en la concepción de la infancia y en el valor que le concede la sociedad actual.

La Educación Infantil, ya sea contemplada desde una escuela específica de dicha etapa educativa, o formando parte de una escuela unitaria, o incluso sin escolarizar, como es el caso de *Preescolar na Casa* en zonas rurales de Galicia, tiene como finalidad la estimulación de las capacidades innatas de las personas para contribuir a su manifestación y aprovechamiento. Dichas capacidades son clasificadas en ámbitos de desarrollo madurativo, de los cuales los principales son: físico-biológico, psicomotor, cognitivo, afectivo, social, de equilibrio personal y lingüístico.

Ambas películas resaltan la idea de que la finalidad de la educación es preparar para una vida feliz. Esta tarea, siempre importante sin duda, se nos presenta, además, en la etapa infantil, como emocionante y apasionante. Se trata de acompañar a los “proyectos de personas” en su proceso de convertirse en PERSONAS (con mayúsculas) tal como les requiere el mundo del siglo XXI.

La eficacia de la intervención educativa es máxima al comienzo de la vida. Entre los cero y los tres años la mente infantil absorbe de forma inconsciente cuanto le rodea, grabando impresiones que permanecerán de forma definitiva. Esto supone que el aprendizaje se realiza en esta fase sin esfuerzo alguno por parte de la persona que aprende.

Puesto que los primeros años de la infancia son la etapa de mayor plasticidad y receptividad de influencias, el periodo en que se producen los avances evolutivos más determinantes y en el que los cambios de estado inducidos por intervenciones educativas adquieren la relevancia de mayor amplitud, la Educación Infantil ha de propiciar experiencias que estimulen el desarrollo personal completo. Este desarrollo es el resultado de complejas interacciones que se establecen entre los constituyentes biológicos de la persona y las experiencias que ésta recibe en su medio físico y social. Cada sonrisa, cada palabra que se escucha, cada sensación, cada juego... crean nuevas conexiones interneuronales en el cerebro infantil y despiertan aptitudes que podrían perderse para siempre si se dejaran pasar los momentos evolutivos específicos para conseguir dichas conexiones. Estos momentos, estudiados, entre otras autoridades educativas, por la doctora y pedagoga italiana Maria Montessori (1870-1952), reciben la denominación de periodos sensibles o periodos críticos, son más numerosos durante el primer año de vida, y disminuyen significativamente al cumplir los siete años. Según indica esta autora en una obra editada en 1986:

Todos los niños poseen la capacidad de “absorber” la cultura.

El objeto de la educación debe ser el desarrollo de las potencialidades humanas o poderes psíquicos innatos del individuo humano.

Los dos primeros años de vida abren un nuevo horizonte, El niño tiene una mente capaz de absorber conocimientos. El hijo habla la lengua de los padres. El aprendizaje de una lengua es una gran conquista intelectual y no ha sido enseñada al niño.

Seguir el desarrollo del lenguaje infantil constituye un estudio de inmenso interés y todos los que se han dedicado a él coinciden en reconocer que el uso de palabras y nombres, de los primeros elementos del

lenguaje, corresponde a un determinado periodo de la vida, como si una norma de tiempo exacta vigilara esta manifestación de la actividad infantil. El niño parece seguir fielmente un severo programa impuesto por la naturaleza. (Montessori 1986:18)

Si bien todas las personas pasan por esta etapa evolutiva, y aunque es evidente que se da una progresión natural influenciada por variables que pueden no ser controladas, sólo reciben educación, propiamente dicha, quiénes son sujetos de intervención con intencionalidad.

Pedagógicamente orientada, la Educación Infantil se propone descubrir los momentos de mayor potencial de asimilación y aprendizaje, para actuar en consecuencia. Es necesaria una estimulación óptima que comienza con el cultivo de la afectividad y que tiene consecuencias decisivas para la estabilidad de la personalidad e incluso para alimentar energéticamente el trabajo a nivel cognitivo.

En los primeros años de la vida deben adquirirse, entre otros muchos aprendizajes básicos, la motricidad, los hábitos, el lenguaje y la autoestima.

En relación a esta última, partamos de la aceptación de que todas las personas actuamos en función de la imagen que nos hemos forjado de nosotras mismas. Nuestras capacidades, nuestro lugar en el mundo y entre los demás, contribuyen a darnos una idea de quiénes somos y a qué metas podemos aspirar.

Esta imagen, que en la etapa adulta puede sufrir sucesivas modificaciones, se configura en la infancia a partir de vivencias, sensaciones, observaciones, reflexiones y relaciones que tienen lugar en el seno de las diferentes comunidades humanas de las que formamos parte. En ambas películas se refleja que toda persona en proceso de desarrollo tiene algún aspecto que destacar y valorar, presentando muchas situaciones para afirmar, motivar y animar. Con una calificación –*Jean Baptiste el formidable*– contribuye Daniel a la adquisición de la deseada autoestima en el niño aludido.

Conviene insistir en la idea de que la Educación Infantil constituye una etapa educativa con identidad propia, –en modo alguno una *preprimaria*–, que los centros docentes juegan un activo papel tanto en el desarrollo como en el aprendizaje, entendidos como procesos

dinámicos que tienen lugar como consecuencia de la interacción con el entorno, y que resulta imprescindible respetar los ritmos y estilos individuales de crecimiento, maduración, desarrollo y aprendizaje, por lo cual Educación Infantil equivale siempre a personalización.

3. LA ESCUELA INFANTIL

Las dos películas constituyen una alabanza a la función de la escuela como formadora de personas. La reconocen como uno de los instrumentos de transmisión de los valores democráticos y como el agente más importante para el cambio cultural y el progreso social, por favorecer el desarrollo integral de la persona, la conciencia sobre los problemas sociales y la búsqueda de soluciones adecuadas.

Se presenta la escuela como el lugar donde las familias quieren tener a sus hijos e hijas para que sean felices, porque se ha convertido en una isla de paz y serenidad en medio de las asperezas de la realidad. La idea que hacen prevalecer es la de que la escuela es un espacio al que se va para recibir atención personalizada y personalizadora.

El parvulario es básico afirma Daniel Lefebvre ante la familia de Joel, uno de sus alumnos. Con estas palabras se insiste en la importancia de la escolarización en la etapa infantil. Al escucharlas tenemos la impresión de que esta idea necesita todavía gran difusión en nuestra sociedad. Es necesario resaltar, además, que esa importancia radica en los efectos que la educación en las primeras edades tiene sobre el desarrollo de las personas a lo largo de toda la vida, es decir, enfocando la mirada desde el punto de vista de las necesidades infantiles.

Porque se puede contemplar también desde el punto de vista de otros intereses. Y eso nos preocupa. Baste un ejemplo para iluminar lo que tratamos de exponer. Frecuentemente escuchamos alusiones a la pretendida conciliación de la vida familiar y laboral, pero cuando profundizamos en la forma de llevarla a cabo tenemos que lamentar que, de hecho, se está potenciando, en primer lugar, la vida laboral de las personas adultas, en detrimento de la vida familiar, y, como consecuencia, de la educación de los hijos. Nos preguntamos

¿por qué cuando la situación de nuestro país parece contar con más medios para protegerlos, cuidarlos y educarlos se nos escapan las fórmulas para hallar la manera de lograrlo?

En demasiadas ocasiones son las criaturas quienes han de adecuarse al horario impuesto por el ritmo de vida de su entorno. Esa es la verdadera causa de que aumente a nuestro alrededor el número de centros escolares con programas de madrugadores, comedor escolar, actividades extraescolares, “las tardes en el cole” y centros abiertos, programas que unidos a la jornada escolar habitual, hacen que la suma total de tiempo de actividad –hasta ahora se llenan estos horarios más bien con propuesta de actividades que con satisfacción de necesidades– pueda ser superior al horario laboral adulto para algunas personas que aún no hayan cumplido los tres años de vida.

Queremos alertar, con esta llamada de atención, hacia el riesgo de que pudiera interpretarse que la Escuela Infantil o el Parvulario llegue a entenderse como la opción que posibilita a las familias obtener más tiempo disponible para otras dedicaciones. Muy al contrario, hemos de advertir de que la responsabilidad fundamental de la educación en esta etapa, de los cero a los seis años, coherentemente con su carácter voluntario en nuestro país, corresponde a las familias, y que aun en los casos en los que se opte por la voluntaria escolarización, ésta es, solamente, una parte de la educación.

Además la Escuela Infantil cumple una función socializadora y una función social. Socializadora porque el compromiso de la escuela de hoy va más allá de lo puramente académico, ya que ha de luchar contra cualquier forma de discriminación dentro y fuera de sus aulas. Una escuela comprometida con los valores democráticos fomenta la participación con el objetivo de hacer una institución para todas las personas, y aspira a transmitir modelos de vida y valores desde el punto de vista sociológico.

La Escuela Infantil tiene también responsabilidades sociales. Por ser escuela, algunas le corresponden antropológicamente como uno de los pilares de la cultura de los pueblos. Tiene un compromiso con la comunidad y con la humanidad, pues es parte de un proyecto que va más allá de las normas administrativas o de las necesidades de aprendizaje de unas edades concretas.

La Escuela Infantil debe asumir la responsabilidad de ayudar a modificar actitudes básicas y mejorar la vida en la comunidad en la cual está ubicada, preocuparse por el bienestar social del alumnado y sus familias, acoger a niños de diferentes culturas y características, aceptar la integración y las diferencias, procurar la eliminación de barreras físicas, mentales y culturales para su alumnado, promover buenas prácticas ambientales y ayudar a las familias a que tomen sus propias responsabilidades educativas. *Tienen que obligarse* (a impedir el absentismo de su hijo), les dice Daniel Lefebvre a la madre y el padre de Joel. *No tienen derecho a hacerle eso. Su hijo es formidable. Formidable. Levántense y tráiganlo aquí.*

Por lo que se refiere a las sensaciones que la institución promueve, la criatura que asiste a la Escuela Infantil debe descubrir, como primera vivencia, que es un lugar al que se acude para recibir afecto, al que tan sensible es la mente en esta edad.

Desde el punto de vista adulto, consideramos pertinente plasmar la opinión del maestro Julio Rogero, que ha sido profesor en todas las etapas educativas, al ser preguntado por la experiencia de su paso por Educación Infantil. Su recuerdo está configurado por *el conocimiento más profundo de las mujeres (fueron dos años en los que estuve solo con veinte compañeras), el encuentro con la ternura y la emoción, mi experiencia profesional más rica, y la confirmación de que en esta etapa se encuentran las educadoras más competentes del sistema educativo* (Carbonell, 1999, p.14)

Ciertamente la Escuela Infantil, como toda institución educativa, es ámbito de emociones. Tiene la peculiaridad de acoger la etapa de máxima expresividad del encuentro afectivo entre personas, aunque muchas emociones duren segundos y cambien con rapidez. Se entiende por emoción la reacción que se vivencia como una fuerte conmoción del estado de ánimo. Suele ir acompañada de expresiones faciales o motoras y reacciones fisiológicas. Nuestro alumnado ha de aprender a expresarlas sin lastimar a nadie.

En *Ser y Tener* destaca la actitud paciente del profesor López y el tiempo que se toma para escuchar las inquietudes de su alumnado. Quien se siente escuchado nota aumentar su autoestima. Tras esa actuación se esconde el profundo respeto que le profesa. También se

dejan traslucir sus vivencias ante la proximidad de la finalización de su vida profesional. Afloran reflexiones en torno a la actividad de dictar, que se realiza un determinado número de veces, aunque no merece la pena calcularlo. Y se capta especialmente la sensación de vacío y soledad que le invade tras la despedida y los besos del último día del curso escolar.

Nos han enseñado a ocultar los sentimientos, le dice Daniel a la tutora de Julian, al que tiró del pelo porque ya no le soporta y perdió el control. Sin embargo, las modernas investigaciones científicas sobre el cerebro –250.000 en la década de los 90, denominada década del cerebro– demuestran que, antes que seres pensantes somos seres sensibles.

Salovey y Mayer publicaron un artículo en 1990, en el que apareció por primera vez la expresión *inteligencia emocional*, definida como *la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno/a mismo/a y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios* (Salovey y Mayer, 1990, p. 189), pero fue en 1995 cuando emergió y llegó a toda la sociedad, tras la publicación del best-seller *La inteligencia emocional*, del psicólogo y periodista Daniel Goleman, quien destacaba la relevancia de la inteligencia emocional por encima del cociente intelectual, para alcanzar el éxito tanto profesional como personal (Goleman, 1995).

Como consecuencia, una nueva meta se incorpora a la escuela infantil: la educación emocional como forma de prevención primaria inespecífica, que pretende minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones y prevenir su aparición.

En las películas se observa que, por lo general, la afectividad preside las relaciones de las personas que conviven en la escuela, destacando especialmente el trato personal, siempre cercano, de los profesores con el alumnado, del que se han ganado la confianza y por el que se desviven.

En cuanto al papel de las emociones en los aprendizajes, ya Pestalozzi advirtió que el aprendizaje ideal se desarrolla con la cabeza, el corazón y las manos. Está demostrado que en un entorno de

cariño y amor la inteligencia florece. En ambas historias se reconoce el influjo en el aprendizaje de las experiencias vividas.

4. LA FIGURA EDUCADORA

Si la relación educativa es una relación dual en la que una persona adulta conduce a otra de menor edad, que es conducida, parece necesario admitir que para que exista educación resulta imprescindible una figura educadora.

Ambas películas se centran en dicha figura y nos permiten detectar las variables connotativas del maestro varón con vocación de educar.

Daniel Lefebvre y Georges López comparten la misma vocación. *No podría haber hecho otra cosa*, confiesa este último al ser entrevistado. Han optado por dedicar su vida a la tarea educativa, son tutores y a la vez directores de sus centros, compaginando dos tipos de responsabilidad, se sienten felices en su profesión y no se dejan vencer por las dificultades que conlleva. Firmarían las palabras de Jaime Cela (2000, p. 95) cuando escribe *Moriré siendo maestro. Y es que, si he de ser sincero, maestro es lo que quiero ser. Conozco el cielo sin pasar por la experiencia de la muerte, como canta Ana Belén, porque trabajar en algo que te gusta es vivir una parte del cielo antes de tiempo... Soy, y no me avergüenza decirlo, un maestro feliz, y sé de muchos otros que también lo son.*

Los retazos de sus biografías nos informan sobre las condiciones desfavorables de su infancia –hijo de minero e hijo de emigrante– y nos permiten acceder, a grandes pinceladas, a la temprana vocación del Sr. López, quien narra que de niño jugaba a ser el maestro de sus primos, en Andalucía, las tardes de los jueves, única tarde semanal no lectiva en su etapa de alumno de primaria, cuando los sábados también tenían horario escolar de mañana y tarde.

Un sencillo cálculo matemático sitúa estos hechos, muy probablemente, en los años cincuenta. La emigración fue una experiencia vivida entonces por muchas personas que la vieron como solución a las dificultades planteadas en sus familias, frecuentemente numerosas y sin recursos económicos. Puede deducirse, en este caso, que

mientras sus padres trabajaban en duras condiciones en Francia, él quedaba al cuidado de su abuela paterna en España, donde se situaban sus raíces y el clima era más favorable, quizá conviviendo con otros primos suyos que se encontraran en parecidas circunstancias familiares.

De la dureza de la vida infantil de Daniel cabe destacar su condición de niño maltratado por su padre, trabajador de la minería en la misma región en la que actualmente se encuentra su escuela y en la que ha vivido siempre, como consecuencia de su opción personal por intervenir en la comunidad luchando por mejorar la calidad de vida de sus gentes. Su gran sensibilidad le impulsa a escribir. En sus textos alude a esta decisión suya con estas palabras: *Heredamos de nuestros padres montones de piedras y el coraje para levantarlas.*

Los padres de los protagonistas tienen en común su dedicación a ocupaciones laborales físicamente muy duras —el padre del Sr. López en España trabajaba la tierra y en Francia trabajó en la construcción— haber sabido sobreponerse a condiciones de vida adversas y conseguir, con mucho sacrificio, que sus hijos no heredaran sus oficios, sino que adquirieran un nivel cultural superior al que ellos tuvieron, lo que les ha permitido acceder a una profesión más cómoda en ciertos aspectos.

Hay que reconocer que también es difícil ser educador, ya que exige mucha preparación a distintos niveles y una inmensa dedicación, además de conllevar una gran implicación a nivel emocional. Es el descubrimiento que hace el protagonista de *Poli de Guardería*, Sr. Kimball, cuando, acostumbrado a perseguir delincuentes, se dirigió confiadamente a hacer de maestro en un aula de infantil. Tengamos presente también que Valeria, al vivir de cerca las dificultades y riesgos de la profesión, confiesa que nunca elegiría ser maestra de escuela.

Para los padres del Sr. López fue muy importante que él quisiera ser maestro e hicieron *esfuerzos económicos muy importantes para su condición*. Al final de su etapa profesional —*cuando estoy a punto de dejarlo*— considera que ha triunfado en la vida, precisamente por ser maestro. Consecuentemente, ambos ahora pueden ser maestros gracias al esfuerzo inmenso realizado por sus padres.

Sin quitar mérito a sus padres, también hay que valorar la función de sus madres, acompañantes de esas vidas esforzadas. Es muy bonita la relación de Daniel con su madre, que *peina la nieve porque entre sus dedos y sus cabellos se desliza un invierno*, a la que dedica un tierno poema. Resulta sencillo imaginar la lucha indecible de esta mujer, ahora frágil, por sacar adelante a la familia, en un entorno tan inhóspito, conviviendo día a día con el maltratador de sus propios hijos, al que, sorprendentemente, a pesar de todo, todavía parece querer.

También hay que reconocer la tarea realizada por las abuelas, tratando de contribuir a la crianza y educación de sus nietos cuando ya han conseguido que la generación de sus hijos empiece a ser autónoma y sus propias energías empiezan a necesitar ser dosificadas.

Las enseñanzas a que nos conduce esta recreación de situaciones son que a todo esfuerzo le corresponde su recompensa y que todas las personas somos fruto del esfuerzo de otras personas, muchas de las cuales ni siquiera conocemos.

Parece evidente a nuestros ojos, que el espíritu luchador innato observado en las figuras de los maestros y manifestado en sus inquietudes profesionales, fue adquirido en su ambiente familiar infantil, donde además aprendieron a tener una mentalidad abierta, una actitud combativa ante las dificultades y a conservar la ilusión por conseguir las metas propuestas. Su compromiso ético con quienes se encuentran en circunstancias similares a las que ellos vivieron se plasma en la opción por prestar sus servicios en esos duros ambientes –la comarca minera y el medio rural– al sentirse como vivientes ejemplos de que es posible superar las situaciones negativas de partida.

4.1. La Función Educativa

Una vez presentados, a grandes rasgos, los maestros pasemos a analizar cuál es su función. La función que corresponde a la figura educadora, por definición, es la de guardián de la infancia, hacia la que ha de mostrarse sensible. Se trata de tomar partido y estar de su parte. En ambas cintas se percibe el gran interés por el bienestar de

las criaturas escolarizadas. Los profesores se ponen en su lugar y luchan por ellas. Se evita dejar traslucir las preocupaciones, limitaciones y dificultades existentes porque podrían transmitirles inseguridad, fobia o miedo. Al igual que el padre con su hijo en la película italiana *La vida es bella* de Roberto Benigni, saben aprovechar el pensamiento mágico infantil para darle formato de cuento y juego a cualquier situación.

Las figuras educadoras que muestran las películas, cada una con su estilo educativo, consiguen interpretar las miradas o gestos de sus alumnos y alumnas porque les conocen y les tratan con mucho cariño. Se nota además que les quieren y que reciben afecto de ellos. Lo explicita la Sra. Delacourt cuando dice *quiero darles un poco de afecto porque les tengo muchísimo cariño*. En otro momento vemos en el patio un niño que corre hacia Daniel y le abraza. Al entregar los niños a la familia, al final de la jornada escolar, les da un beso. En la fiesta este mismo profesor baila con una niña en brazos. De los textos que nos llegan de su diario se traslucen algunas de sus reflexiones: *¿qué nos mantiene aquí? El amor, la infancia...en definitiva el amor a la infancia*. El Sr. López es menos elocuente en manifestaciones de cariño pero su afectuosidad se aprecia continuamente en el ambiente de la escuela y se manifiesta en el beso de despedida al final de curso.

En educación es muy importante *predicar con el ejemplo* porque sabemos que educamos con lo que hacemos y que nuestras conductas van a ser imitadas. Ambos demuestran poseer la mentalidad de maestro, llevando un estilo de vida ejemplar, orientando su pensamiento siempre hacia la meta de buscar fórmulas de intervención para ayudar mejor, haciendo gala de monumental paciencia, como una de las principales virtudes de esta maravillosa profesión y mostrando una actitud serena ante el alumnado, al que han de guiar como grupo, a la vez que establecen una relación personal con cada criatura.

La profesión educativa tiene horario de tiempo completo y se ejerce tanto dentro como fuera del aula. *Es acaparador trabajar como maestro*, confiesa el Sr. López. Y en diferentes ocasiones se

observa que es muy difícil separar la profesión de la vida personal y familiar para Daniel.

Requiere preparación física y psicológica para responder ante incidencias a cualquier hora y buena predisposición para abordar diversidad de complejas tareas. Las películas muestran cómo casi siempre en la vida de la escuela hay alguna dificultad que resolver, aunque en *Hoy empieza todo* vemos que también hay diversidad de estilos. Conocemos a un director que no tiene reparos en admitir que clasifica a su alumnado de acuerdo con su rendimiento según la curva de Gauss y trabaja con los más favorecidos de cara al lucimiento externo mediante periódico escolar y viajes a París.

4.2. Las tareas profesionales

Las películas describen las complejas tareas de la profesión. Se observa cómo, además de llevar la clase, Daniel juega con los niños, come con ellos bromeando a pesar de las dificultades, les recoge y les lleva a su casa si una situación extraordinaria lo requiere, barre tras el robo, cuida recreos, ambienta el pasillo, se enfrenta a personas adultas para defender a los pequeños, habla con los padres, les pide el dinero de los vales de comedor, visita a una familia y le lleva alimentos, concierta la intervención educativa de un padre en el centro para explicar su profesión y mostrar el camión con el que trabaja, hace gestiones ante el ayuntamiento y los servicios sociales para intentar resolver diferentes situaciones familiares preocupantes, asiste a reuniones convocadas por la administración para exponer a directores de centros los planteamientos y puntos de vista de aquella, intercambia opiniones con otros colegas, tiene en mente el grifo que se estropea cuando hay epidemia de diarrea y falta agua caliente, reparte él solo tres toneladas y media de arena en el patio para preparar la fiesta escolar recreando un desierto, se ve en la situación de tratar con la policía, escuchar comentarios irónicos del vecindario de la escuela –*¿de vacaciones? ¡qué trabajadores!*– atender un caso de maltrato infantil y sufrir las represalias del familiar maltratador...

El Sr. López lee individualmente con cada aprendiz o explica gramática al alumnado de determinada edad, a la vez que controla *–te he oído, Axel–* lo que hacen todas y cada una de las personas del aula, que a veces se acercan a él para hacerle consultas en voz baja, compagina las programaciones didácticas para primeros cursos, que requieren una ayuda muy directa (escribir *mamá*, trazar el número siete) con las de cursos superiores (escribir al dictado o conocer las líneas de la circunferencia), ayuda a Jojo a lavarse las manos manchadas de rotulador, resuelve conflictos entre compañeros mediante el diálogo, bajo una intensa lluvia, y con dos paraguas, les acompaña uno a uno hasta el vehículo que les espera fuera del recinto escolar, logra un ambiente de clase estable con un gran sentido del orden, recibe a un entrevistador, cuida la educación emocional y valores como la disciplina, el esfuerzo, la buena convivencia, el respeto a las normas y a la diversidad, tiene una interesante conversación con la madre de Nathalie, otra con ella misma y otra más con el alumno que sufre por la enfermedad de su padre, saca mesas y sillas al exterior para trabajar al aire libre en primavera, organiza una excursión en tren con las familias al principio del verano, visita el instituto que recibirá a los mayores el próximo curso y acoge a los nuevos que llegarán...

Ambos profesores sacan adelante un importante volumen de trabajo, reflexionan sobre lo que hacen y recogen anotaciones en su diario.

Tras esta ilustradora relación, y sin pretensiones de exhaustividad, consideremos algunas tareas profesionales insoslayables.

4.2.1. Educar

*“Si programas o planificas para un año, siembra trigo
si programas o planificas para un década, planta un árbol
si programas o planificas para una vida, educa personas”.*

Proverbio chino

La educación es un acto de amor nos dice Paulo Freire (2002) en *La educación como práctica de la libertad*. Requiere establecer una relación personal con cada niño y cada niña, conocer su carácter y

sus problemas, saber interpretar sus dibujos y producciones, capacidades que observamos tanto en Daniel Lefebvre como en Georges López.

Ambos se sitúan físicamente a la altura del alumnado para propiciar la cercanía, pero, especialmente el maestro rural, que mantiene el reconocimiento a su condición de profesor, dejando claro que no se trata de una relación interpersonal de igual a igual como es el caso de la relación de amistad. Se muestran como autoridades, aunque sin estridencias. Son modelos de autodisciplina y viven con sencillez la propia escala de valores: compromiso, entrega, afabilidad, afán de superación, respeto, colaboración, tolerancia, confianza, optimismo, lealtad, responsabilidad, generosidad, abnegación, empatía, austeridad, coherencia, solidaridad, sensibilidad... Se implican mucho y con gran responsabilidad en la vida de cada uno de sus alumnos y alumnas.

Saben lo importante que es reforzar los logros y buscar ocasiones de expresar todas las sensaciones positivas. Daniel habla a la madre de Leticia, en presencia de ésta, para informarle de sus avances en el colegio: *Leticia escribió muy bien su nombre. La maestra está muy contenta con ella.* Después se dirige a la niña: *Muy bien, guapa.* En otro momento: *¡Qué bufanda, Leticia! ¡Estás guapísima! ¡Eres una princesa!* La señora Delacourt, informa a la madre de Vincent de que éste *ya reconoce palabras como “erizo”, “pequeño”.* *¡Está progresando!* Otras expresiones de refuerzo escuchadas en la película son *¡Qué caballo más bonito! ¡Lo has conseguido!, ¡Muy bien, Alexander! ¡Estupendo! ¡Eso es! y ¡Muy bien, Maxim!*

Toda persona que haya de educar, debe prever con seriedad los valores que quiere trabajar y reflejarlos en un proyecto educativo, o ideal ético, que recogerá las buenas intenciones: educar para ser sociables y corteses, para cuidar y respetar la naturaleza, para ser responsables y concluir las tareas emprendidas, para tener una actitud optimista, especialmente ante dificultades o preocupaciones, para adquirir sólo los materiales y objetos necesarios, para cuidar la propia salud y la de los demás, para la libertad, para el respeto a todas las culturas, para la resolución dialogada de los conflictos...

En los dos films se aprecian reflejos de cómo la educación supone exigencia, empezando por establecer –en esta edad el egocentrismo impide la negociación– y hacer cumplir con insistencia las normas: *Guillaume, siéntate bien; despacio, Mathieu; Kevin, pide lo que necesites de palabra, vuelve a la cola, no te cueles*, son expresiones que escuchamos a Daniel. El Sr. López insiste en recibir el tratamiento de *señor*, que es el habitual para el profesorado en Francia, en que se espere a que él lo indique para sentarse en el aula y el cumplimiento con el compromiso de trabajo escolar utilizando el razonamiento y el convencimiento.

Recordemos la interesantísima conversación con Jojo cuando iba a salir al recreo sin haber finalizado la tarea escolar. Indudablemente la adquisición de hábitos, como ya se indicó anteriormente, es una finalidad clave de la Educación Infantil, que juega un papel destacado en la prevención del fracaso escolar, tan preocupante en nuestro país y que, como se ha demostrado en diversas investigaciones, no se debe a deficiencias de capacidad intelectual.

En esta línea nos parecen clarificadoras las palabras de un maestro de Infantil, Cristóbal Gómez Mayorga (2009, p. 11).

Educación es más un arte que una ciencia, es el arte de hacer música con los deseos, los límites, el amor y el otro. Los educadores de la primera infancia vemos a menudo a niños y niñas que no han tenido límites y se sienten perdidos y angustiados. Sentimos cómo los niños y niñas nos provocan, nos miden, nos retan, hasta que les marcamos límites; porque necesitan aprender dónde acaban ellos y dónde comienza el otro, dónde acaba su deseo y se impone la realidad...

La educación surge cuando desarrollamos la capacidad de frustración necesaria para aceptar los deseos de los demás aun a costa de parte de nuestros deseos. Una de nuestras funciones como educadores, por tanto, es frustrar al alumnado, poner límites a sus deseos desmesurados.

4.2.2. Enseñar

Centrándonos específicamente en el ámbito de la instrucción, que contempla las cuestiones didácticas y curriculares, la función de las profesionales de la Educación Infantil consiste en mediar entre la normativa propuesta por la administración y la realidad en que se desenvuelve su trabajo, decidiendo qué contenidos y experiencias serán relevantes para lograr la adquisición de conocimientos por parte del alumnado. En las películas observamos sesiones de clase que resultan amenas y plenamente vividas y cómo los estilos de trabajo están marcados por el toque personal de la personalidad del profesor.

En cuanto a normativa, para enmarcar nuestras observaciones y reflexiones partamos de tres referencias, una francesa y dos españolas.

El 10 de mayo de 2006, Gilles de Robien, el ministro de educación nacional francés, pronunció una conferencia para definir los pilares básicos que el sistema educativo tiene obligación de transmitir a todo su alumnado antes de los 16 años, en la que aludía a las competencias básicas propuestas en la Unión Europea para la Educación Obligatoria. Entre sus palabras, se encuentran las siguientes:

*Les objectifs de fin de cycle seront évalués à l'école élémentaire:
– un premier palier, à la fin du cycle des apprentissages fondamentaux, correspondra notamment à l'acquisition de la lecture courante et de l'écriture.*

...

Le premier effort doit porter sur la lecture, qui en tout état de cause, doit être maîtrisée à la fin du CP, au plus tard au CE1. Il ne saurait être question de sortir du CE1 sans savoir lire ! Tout doit être fait, absolument tout, pour que cet impératif soit respecté. C'est le sens des mesures que j'ai prises cette année sur les méthodes. A mon sens, aucun tabou, aucun préjugé ne doit tenir contre cet impératif ! Sans la lecture, l'égalité des chances n'est plus qu'un slogan.

Según el R.D. 1630/2006, de 29 de diciembre los objetivos curriculares de la Educación Infantil en España van encaminados a desarrollar en las niñas y niños las capacidades que les permitan:

- a) *Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.*
- b) *Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.*
- c) *Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales*
- d) *Desarrollar sus capacidades afectivas*
- e) *Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.*
- f) *Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión*
- g) *Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.*

Todos estos objetivos, de una u otra forma, son trabajados en las películas.

Abundando en el desarrollo de la LOE, es preciso aludir al R. D. 1513/2006, de 7 de diciembre, (BOE nº 293) por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, ya que presenta por primera vez las competencias básicas que permiten identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos.

En el Anexo I se especifica que:

Son aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

...

Si bien están referidas al final de la etapa de Educación obligatoria, es preciso que su desarrollo se inicie desde el comienzo de la escolarización, de manera que su adquisición se realice de forma progresiva y coherente.

...

En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, ... se han identificado ocho competencias básicas, la primera de las cuales es la competencia en comunicación lingüística.

Las otras siete competencias son competencia matemática, competencia en el conocimiento y la interacción con el medio físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal.

...

La comunicación lingüística *se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.*

Puesto que las actividades de lengua son las que más tiempo ocupan en las dos películas y para evitar la excesiva amplitud de este trabajo, vamos a aludir solamente a la primera de las competencias. La competencia comunicativa comienza su andadura cuando son interpretados los gestos y el llanto del bebé. La evolución de la misma nos conducirá a la forma más compleja del lenguaje verbal: la lengua escrita, cuya enseñanza actualmente ocupa una gran proporción del tiempo y el esfuerzo de las profesionales de la Escuela Infantil en nuestro país.

La parte más observada del lenguaje verbal es la lectura. Pudo haber sido el tema central de la película de Nicolas Philibert. Su aprendizaje preocupa mucho en los países de nuestro entorno cultural, incluso desde las altas esferas como ha podido observarse. En relación a ella Jean Foucambert, presidente de la Asociación Francesa para la Lectura, afirma que *es, necesariamente, una actividad estrechamente vinculada a la totalidad del individuo. Ser y Tener* nos muestra la enorme dosis de paciencia que requiere su enseñanza personalizada. Nos parece destacable la forma en la que corrige los errores el Sr. López: sencillamente repitiendo con corrección las palabras equivocadas para que la expresión adecuada se grabe en la memoria. Más difícil resulta el aprendizaje de la escritura. Vemos la gran tensión de la mano al intentar trazar la letra que intenta parecerse al modelo y la sesión de clase en que se aprende la diferencia entre masculino y femenino.

La ciencia que se ocupa de cómo hemos de enseñar, la Didáctica, necesita apoyarse en el conocimiento de cómo aprendemos, información que es ofrecida por la Psicología Cognitiva. En ella se sitúa la teoría sociocultural de la que Vygotski es el autor más representativo. La resumimos a continuación puesto que se aprecian las influencias de sus ideas en el trabajo realizado en el aula rural. El psicólogo ruso defiende el desarrollo intelectual por medio de la interiorización de las habilidades de interacción interpersonal.

Para Vygotski (1979) todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos y considera que a mayor interacción social se logra mayor conocimiento, hay más posibilidades de actuar y se consiguen más robustas funciones mentales. De acuerdo con su teoría, la lengua escrita es un producto cultural, es decir no natural, sujeto a las influencias del contexto social donde se produce, por lo que leer no se reduce a la adquisición de una técnica, sino que supone la asimilación de una herramienta o instrumento cultural, gracias a procesos de interacción o andamiaje proporcionados por miembros ya formados de esa cultura.

El lenguaje es la herramienta que posibilita el cobrar conciencia de uno mismo y el ejercitar el control voluntario de nuestras acciones. Ya no imitamos simplemente la conducta de los demás, ya no reaccionamos simplemente al ambiente, con el lenguaje ya tenemos la posibilidad de afirmar o negar, lo cual indica que el individuo tiene conciencia de lo que es, y que actúa con voluntad propia.

El lenguaje es crucial para el desarrollo cognoscitivo. Proporciona el medio para expresar ideas y plantear preguntas, las categorías y los conceptos para el pensamiento y los vínculos entre el pasado y el futuro. Una forma del lenguaje es el habla privada, que se manifiesta como la expresión de un esfuerzo infantil para guiarse. Al pensar un problema, por lo general pensamos en palabras y oraciones parciales. Vygotsky (1979) destacó la función del lenguaje en el desarrollo cognitivo, ya que consideraba que bajo la forma de habla privada (hablarse a uno mismo) el lenguaje orienta el desarrollo cognoscitivo.

La participación guiada es un “aprendizaje para pensar” de estilo informal en el que las cogniciones de los niños y niñas son moldeadas.

das cuando participan, junto con los adultos u otros individuos más expertos, en tareas cotidianas relevantes desde el punto de vista cultural, tales como preparar los alimentos, lavar la ropa, recoger las cosechas o tan sólo conversar sobre el mundo que les rodea.

Volviendo a situarnos en las películas, de acuerdo con esta teoría de la gran influencia del entorno social en el aprendizaje, se observa cómo el respeto está presente en las relaciones interpersonales de las personas que conviven en los dos centros y cómo las relaciones interpersonales, favorecidas por el reducido número de personas, se cuidan especialmente en la escuela unitaria.

En el aula se permite el diálogo, de forma particular entre los más pequeños, se está atento a dar cabida a la expresión de los miedos, a tratar algún tema de interés que surja espontáneamente como la próxima jubilación del profesor o las futuras profesiones que ejercerán las niñas y los niños, se hace *heteroevaluación*, por parte del profesor, y *coevaluación*, consultando a los compañeros la opinión sobre el trabajo realizado, para que la persona interesada pueda caer en la cuenta de si se hace entender o no, es decir, llegue a *autoevaluarse* contando con más referencias. Se propicia la interacción y el aprendizaje cooperativo realizado entre estudiantes (recuérdese la expresión de admiración de la cara de Marie al ver trabajar a un compañero mayor), a la vez que el aprendizaje por descubrimiento utilizando el procedimiento ensayo-error (mediante el entrenamiento autónomo en el uso de la fotocopidora, aunque se requiera el retoque posterior del técnico de la máquina)...

Continuando con la fundamentación de las actividades contempladas en las películas, la lengua escrita, en cuanto herramienta cultural, tiene para Vygotski y sus colaboradores (1979) características comunes con otras formas simbólicas que se ponen de manifiesto en las primeras etapas del desarrollo humano: gestos (*escritura en el aire* para Vygotski 1979: 162), juego simbólico, garabatos-dibujo y la lengua oral.

Cuando las criaturas garabatean e intentan otorgar un significado a sus trazos, están expresando y tratando de comunicar aquello a lo que tratan de referirse. Cuando utilizan un objeto cercano como símbolo al que conferirle las propiedades de otro objeto o instrumento

que está ocupando su mente, están tratando de representar algo. Según la perspectiva sociocultural de Vygotski, el juego simbólico y el dibujo pueden ser interpretados como lenguajes. El dibujo especialmente constituye una fase importante en los inicios de la lengua escrita, ya que, desde muy temprana edad, producen trazos cuya topografía está dotada de significado.

Estas tres formas de expresión –juego simbólico, dibujo y lengua oral– son consideradas algo así como la *prehistoria* de la lengua escrita en la infancia e identificadas como simbolismos de primer grado por representar directamente los objetos.

La lengua oral se adquiere fundamentalmente por impregnación, imitación y repetición, por lo que son muy adecuadas las sonoridades cantarinas y los cuentos, que requieren ambientación de momentos de intimidad feliz.

En el caso de lenguas transparentes, como la lengua castellana y el euskera, que se escriben como se pronuncian, más tarde se alcanzará un simbolismo de segundo grado al llegar a comprender que pueden utilizarse signos como representación de las palabras pronunciadas, es decir, al descubrir que, además de dibujar objetos, se pueden *dibujar* palabras. Vygotski defiende que el aprendizaje de la lengua escrita consiste en lograr que esta transición natural, de los *dibujos* de cosas a los *dibujos* de palabras, se consiga de la forma adecuada. (1979:174)

En las películas encontramos una referencia al juego simbólico que nos hace evocar al Georges niño haciendo de maestro entre sus primos en Andalucía. El profesor Daniel interpreta los estados de ánimo y la proyección de la personalidad de los autores de los dibujos libres de su aula –*el de Lolita es salvaje, el de Wendy el más triste, éste es de Dylan y éste de Clapton*– y en el currículo de este colegio ocupan un espacio importante las canciones, las poesías, las rimas y los ejercicios de expresión oral. En general se realizan muchas actividades de tipo fónico, tan importantes para preparar un terreno bien abonado para la enseñanza de la lectoescritura, con las que se trabajan, entre otros contenidos, psicomotricidad, pronunciación y vocabulario.

Recordemos un ejemplo que incide a la vez en el contenido correspondiente a *Conocimiento de sí mismo*, el primero de los aspectos que contempla la primera de las áreas curriculares:

- *¿Qué hace mi manita?*
- *Acaricia: suave, suave*
- *Golpea: pum, pum*
- *Pellizca: ¡ay! ¡ay!*
- *Hace cosquillas: ja, ja*

Del segundo aspecto de la primera de las áreas, *la autonomía personal*, nos da una estupenda lección el profesor rural cuando Jojo se mancha las manos con el rotulador. Le deja que intente lavarse y solamente interviene para completar el procedimiento dando pautas teóricas y prácticas sobre la forma de hacerlo bien.

En *Hoy empieza todo* resalta la importancia que se concede al aprendizaje de la lectura y la escritura como aprendizajes trascendentes. La señora Delacourt, en su interesantísimo monólogo ante Daniel, alude a la importancia de *hablar y escuchar*, completando así la visión de las cuatro habilidades comunicativas básicas del lenguaje verbal que, en nuestra cultura, es el más útil en la transmisión del conocimiento. El motivo que argumenta Daniel ante la familia de Joel para que se esfuerce en cuidar la asistencia de su hijo a la escuela es que *él le enseña a leer y a escribir*. *Y es importante saber leer y escribir*, subraya Daniel, quien en otro momento recibe como regalo una pluma, *para que siga escribiendo*. Recordemos que el hecho de que Leticia haya conseguido *escribir* su nombre también es resaltado ante su madre, así como que Vincent *ya reconozca algunas palabras*.

Es tal la relevancia de estos aprendizajes que la totalidad de las instancias implicadas apoyarían la idea expresada por Montserrat Fons (2004: 278) con estas palabras: *Leer y escribir, como instrumento y como objeto de conocimiento, es un aprendizaje tan relevante en la educación de una persona que justifica cualquier esfuerzo para adecuar cada vez mejor los conocimientos teóricos que se van desarrollando con las aplicaciones prácticas en el aula*.

El currículum es mostrado de cerca en la escuela unitaria, especialmente en su vertiente cognoscitiva. La preocupación de que su alumnado adquiera conocimientos lleva al Sr. López a aprovechar toda ocasión para cumplir con la programación. Así al ayudar a Jojo a lavarse las manos repasa los nombres de los dedos, y durante un tiempo de espera el día que acompañan a los mayores al centro de secundaria le está enseñando a contar sin permitirle ningún tipo de distracciones.

Otra inexcusable función de la Escuela Infantil, observada en *Ser y Tener* es enseñar a pensar de forma autónoma y a ubicarse temporalmente. Cuando Jojo pregunta si es por la mañana o por la tarde el profesor no responde objetiva y directamente, sino que a su vez formula preguntas que le ayudan a descubrir la respuesta por sí mismo, apoyándose en diversas pistas, orientaciones y pautas que le van siendo facilitadas.

Ambas cintas recogen salidas al *entorno* –las minas, el campo– cuyo *conocimiento* es pretendido por la segunda de las áreas curriculares. A la familiarización con las tradiciones del lugar y la adquisición de competencias para desenvolverse en el medio corresponden la elaboración de crêpes sobre las mesas del aula convenientemente protegidas por blancos manteles de papel y el deslizamiento por nevadas pendientes en invierno. En este sentido el entorno se manifiesta como uno de los grandes condicionantes del currículo del centro o programación didáctica.

Además del lenguaje verbal, que hemos analizado de manera más detallada, las formas de expresión musical, plástica y corporal se contemplan en la tercera y última de las áreas del currículum infantil: *Lenguajes: comunicación y representación*. En la escuela infantil que dirige el Sr. Lefebvre se aprecia atención preferente hacia las formas de expresión artística. Culminan en la gran fiesta de final de curso, en la que participa una banda musical propiciando danzas y armoniosos ejercicios de ritmo en un escenario de color ambientado con la directa intervención de los niños y niñas –sólo se aprende lo que se hace– dirigidos por la mente artística de Valeria que persigue un claro objetivo didáctico: *aprenderán que con nada se puede hacer algo. Y no nos costará nada, será todo reciclado*. Sabrán dar

utilidad al material de desecho: rotuladores gastados que todavía aportarán su color, sábanas viejas y botellas vacías de agua mineral. Se pondrá en práctica, además, la teoría de Piaget sobre la importancia para el aprendizaje de la experimentación con objetos.

También la motivación, considerada en la práctica de la enseñanza como la primera meta de todo aprendizaje, encuentra su lugar en la película. *Se nota que cautiva a su pequeño auditorio*, es una de las pocas constataciones fiables de la visita de inspección.

4.2.3. *Regular conductas*

Los conflictos entre iguales son consustanciales a la primera etapa de la vida como manifestaciones del necesario aprendizaje de hasta dónde alcanza la progresiva autonomía que se va consiguiendo, y la Escuela Infantil necesariamente ha de contar con esa realidad.

– *Tú, anda, ve a jugar a tu rincón*, ordena Daniel a un niño en el patio durante el recreo. Al ser interrogado sobre el motivo, explica la causa: *Pega a los demás, les zurra*. Una goma de borrar es causa de conflicto en la escuela unitaria. Para prevenirlos es útil que las criaturas sepan qué pueden o no pueden hacer y las consecuencias en cada caso.

Llama la atención que los profesores estudiados nunca resuelven situaciones conflictivas aplicando castigos, sino mediante el diálogo, haciendo gala de impresionante serenidad y otorgando a su alumnado la responsabilidad de su comportamiento. Así lo observamos especialmente en el caso de Julian y Olivier, cuya rivalidad, aunque son mayores, parece haber quedado patente en más de una ocasión y también en el patio cuando Johan empuja a Jojo y le hace caer al suelo, que se resuelve reparando la relación haciendo pedir perdón e instándoles a que no se peleen más.

Impresiona la seguridad con la que interviene el señor López, producto del convencimiento de conocer su trabajo y el ambiente en que se desarrolla. Evidencia el aprendizaje realizado durante muchas horas de experiencia. Actualmente su profesionalidad y estilo educativo representan un modelo de ser maestro. Pero también de decir,

de estar, de relacionarse, de emitir mensajes, de manifestar respeto, de reflejar creencias, de tener recursos.

Aunque se sitúa fuera de la edad infantil, especialmente aleccionadora nos resulta la intervención de Valeria que nos da las pautas a seguir cuando tiene que corregir la conducta de su hijo adolescente por haber facilitado la llave a quienes han robado la escuela.

Observemos todas las fases. En primer lugar se asegura de hallarse en un espacio privado para dialogar con Rémi haciéndole subir a la furgoneta y conduciendo hacia un lugar poco frecuentado en el campo, donde aparca el vehículo para dedicarle toda su atención. Pregunta si quiere hablar, aunque en realidad está indicando su propia predisposición y su decisión de hacerlo. Inicia el diálogo. Le riñe, verdaderamente enfadada, y desahoga su enfado durante un muy corto espacio de tiempo, indicándole que él es el único responsable de sus acciones y que no cabe la posibilidad de achacar sus propias actuaciones a otras personas. Finalmente le abraza, demostrándole así el cariño incondicional que siente por su hijo. En definitiva, desapueba tajantemente sólo la conducta, pero sigue queriendo a la persona.

4.2.4. *Colaborar con las familias*

Las familias solicitan nuestra colaboración, nos confían lo que más quieren, que son sus hijos e hijas, esas criaturas tan pequeñas, llenas de ganas de vivir y de descubrir el mundo que les rodea, que tienen un potencial casi infinito de capacidades y posibilidades. Hemos de agradecer que nos hagan partícipes de su tarea educativa y procurar cuidar una relación que constituye una parte importante de nuestra dedicación profesional.

Los protagonistas de las películas muestran aprecio por las familias. Se vive la importancia que tiene para ellos escucharlas y permitir que expresen sus preocupaciones.

El parvulario recibe a las familias. Son importantes, expresa en voz alta Valeria durante una tranquila jornada familiar a la orilla del agua, mientras su hijo y Daniel practican la pesca. Sus palabras representan una sencilla y directa constatación de la realidad.

Educación Infantil es la etapa que facilita una más estrecha colaboración entre familias y profesionales. Nos relacionamos en el encuentro informal diario al recibir y entregar a las criaturas, teniendo ocasión de intervenir cotidianamente dando pautas. *No le dé café*, indica una tutora a una madre. En ambas películas se da importancia a escuchar suficientemente a las familias y conocer sus preocupaciones, y se reconoce el papel de la escuela como foco de enriquecimiento de la vida familiar al abrir expectativas y ofrecer vías de apoyo a las mismas. El campo de intervención en las familias puede ser muy extenso. Detectando, orientando y derivando si se necesita, es posible ayudar mucho.

Somos responsables de establecer una relación positiva que beneficie a todas las personas implicadas: criaturas, familias y docentes. Para lograrlo, en primer lugar hemos de mostrarnos accesibles y abrirles las puertas de la escuela programando, entre otras opciones, momentos para las reuniones informativas colectivas y para las entrevistas privadas personalizadas.

De estas últimas encontramos muestras en ambas películas y de sus diálogos extraemos técnicas útiles para ser puestas en práctica. En primer lugar saben establecer un buen clima como marco de las conversaciones, y para ello los profesores comienzan situándose en un lugar próximo, a la misma altura –de pie o sentados– y hablan mirando a los ojos a sus interlocutores, generalmente expectantes ante las próximas informaciones. Sus primeras palabras son para transmitir a las familias ideas positivas sobre sus hijos o hijas, y, con ellas, tranquilizar los ánimos. Los mensajes son claros, el vocabulario sencillo y de fácil comprensión. Destacan continuamente el papel preponderante de la familia en la educación.

En la entrevista con la madre de Nathalie, cuyo desarrollo es preocupante, debido a su dificultad para comunicarse, el Sr. López comienza diciendo lo que tiene de más positivo: es muy buena en lengua. En la primera ocasión que tomó la iniciativa para dirigirse al maestro, éste lo encontró *maravilloso*. Llama la atención en esta entrevista la expresividad de las manos, más elocuente que la comunicación verbal.

Por su parte, Daniel, además de otras intervenciones ya mencionadas ante la Sra. Henry, la madre de Leticia, informa directamente –*su hijo es formidable*– al padre y la madre de Joel que no se esfuerzan en proporcionarle una educación adecuada y que podrían tener poco formada su opinión sobre el niño.

4.2.5. *Investigar, experimentar e innovar*

Ser profesional de la educación supone estar en permanente transformación, seguir un proceso de autodesarrollo que cada persona realiza a su propio ritmo.

El crecimiento profesional se consigue realizando esfuerzos conscientes para cultivar hábitos de autoevaluación continua, es decir, de observación cuidadosa, de análisis minucioso de las propias actuaciones y de voluntad para corregir los errores cometidos.

La figura del enseñante ha pasado a ser contemplada en los últimos años como la de un profesional con criterio propio, apoyado en su capacidad de perfeccionamiento autónomo por medio del autoestudio sistemático y la comprobación de ideas mediante procedimientos de investigación. Ya Stenhouse (1975, p. 194) consideró que *cada clase es un laboratorio y cada profesor un miembro de la comunidad científica*, al que, coherentemente con esta función, se le atribuyen calificativos como profesor *eficaz* (Reynolds, 1985), profesor *pensante* (Saunders y Bingham-Newman, 1985 cit. por Conde, 1986, p. 46) o profesional *reflexivo* (Schön, 1992; Zeichner 1993).

Este movimiento, desarrollado en numerosos países, ha sido una alternativa frente al enfoque que define a los educadores como técnicos transmisores de propuestas externas a la escuela.

Un cúmulo de factores y modernas investigaciones (Cochran-Smith & Zeichner, 2005; Jay & Jonson, 2002; Tillema, 2005) pusieron en evidencia que sólo es posible emprender innovaciones y reformas si se cuenta con el profesorado como agente activo de las mismas. La mentalidad y las prácticas de los profesores son los caminos a través de los que las ideas transforman la realidad. *La comunicación teórica-práctica en educación tiene un eslabón inter-*

medio que es el profesorado, afirmaba decididamente Gimeno (1986, p. 84).

A este planteamiento corresponden obras como *El pensamiento del profesor* (Marcelo, 1987) con la que se propone avanzar en el proceso de acercar posturas para estrechar la relación que debe existir entre la teoría e investigación didáctica, por una parte, y la práctica de la enseñanza, por otra. Se pretende analizar cuestiones relativas a cómo piensan y actúan los profesores, cómo toman decisiones al planificar y enseñar, cuáles son sus creencias o principios, cómo generan el conocimiento práctico profesional, o de qué forma se enfrentan a los problemas de su actividad diaria.

Todo ello caracteriza al profesorado como colectividad de profesionales de la reflexión. En opinión de Pérez Gómez, *el mejor instrumento de intervención es siempre la capacidad de reflexión, experimentación y evaluación del propio profesor* (1988, p. 9).

Los profesionales de educación infantil utilizan el conocimiento científico para comprender la situación del aula, de los grupos de niños y niñas y de cada persona, así como para diseñar e implementar estrategias flexibles adaptadas a cada momento, cuya eficacia y bondad experimentan y evalúan.

La propia intervención educativa, ha de ser renovada e innovada aunque los resultados estén siendo satisfactorios porque repetir programaciones y actuaciones supondría estancarse y, a la larga, retroceder, al ir dejando de dar respuesta a las nuevas demandas que van surgiendo.

Para mejorar la calidad de la intervención educativa, de entre las muchas fórmulas existentes, las películas aluden al diario profesional, entendido como instrumento de autoevaluación del profesor que favorece su actitud reflexiva e investigadora. Es un cuaderno de reflexión en el que se recogen, con periodicidad frecuente, las inquietudes, preocupaciones y dudas. Lecturas y relecturas de las anotaciones sirven como pautas para recordar lo ya logrado, sugerir nuevas metas, estilos o enfoques, ayudar a diferenciar consideraciones relevantes y superfluas, inspirar ideas para implementar en el futuro, relacionar datos o hechos y razonar para tomar decisiones.

Aparecen, mediante una voz en off, algunos comentarios recogidos en el diario de Daniel. *Pienso en los cristales rotos de la casa de la señora Henry*. Cuando se lo deja a su madre para que lo lea, nos permite advertir la gran cantidad de páginas que contiene. Una imagen de *Ser y Tener* enfoca al Sr. López mientras escribe en silencio y soledad.

Puede afirmarse que ambos son profesores reflexivos, porque reúnen las principales actitudes inherentes a esta condición, que según intuyó Dewey (1938, p. 135-139), filósofo, psicólogo y educador, cuyas ideas fueron históricamente las primeras que coinciden con la corriente denominada investigación-acción, se caracteriza por la apertura intelectual, el interés y el entusiasmo, analizar su metodología y sus decisiones, preguntarse por la proyección de sus acciones y aceptar su responsabilidad sobre las mismas.

4.2.6. *Intervenir coordinadamente con otras personas*

En su poema *Te quiero* escribe Mario Benedetti que *codo a codo somos mucho más que dos* y, efectivamente, nuestra profesión demanda la necesidad de aunar esfuerzos en aras de la eficiencia y de una mayor calidad de la tarea realizada. Las palabras de Benedetti nos remiten a la idea de equipo profesional. Aun dedicándose a una escuela unitaria, quien trabaja en educación forma parte de un equipo con las personas de su oficio que están interviniendo en la misma zona. Sentirse parte de un equipo equivale a percibir el apoyo de unas personas para otras, la decisión de poner en común lo que una descubre, aprende o elabora y la colaboración con las-os compañeras-os dando respuesta colectivamente a las cuestiones que se van planteando en la vida de los centros.

El profesorado tiene que buscar también los medios que permitan la participación consensuada de los miembros de la comunidad escolar, y la creación de un clima de bienestar y seguridad. Dicha comunidad escolar, en colaboración con otros agentes sociales debe crear una conciencia colectiva en favor de una cultura de paz, entendida como el proceso de realización de justicia en los distintos nive-

les de relación humana afrontando y resolviendo los conflictos de forma armónica.

En *Hoy empieza todo* se observa además otra innovadora propuesta de organización del profesorado que defendemos: educar en pareja o pareja educativa (Hoyuelos 2004, Rodríguez Orán 2007, Luna y Elorza 2009). Consiste en el trabajo conjunto de dos profesionales en la misma clase, si bien es cierto que en el aula de Daniel se aprecia que Cathy tiene responsabilidades delegadas por el tutor y que parece ser la única auxiliar de clase que existe en la escuela, suponemos que como consecuencia de la necesidad de suplir las ausencias provocadas por las tareas de dirección del Sr. Lefebvre. Enfrentarse con un grupo de alumnado una tutora sola, particularmente durante el periodo de adaptación, que dura aproximadamente el primer mes, cuando las familias también son *nuevas* es muy costoso y resulta duro.

La atención adecuada al alumnado de educación infantil supera el ámbito puramente escolar y la atención exclusiva de docentes. Requiere la intervención profesional de personas especializadas en áreas como la sanitaria, la psicológica o la social, deja margen de actuación a personal auxiliar y permite la delegación de tareas en otras personas con capacidad para colaborar

La detección de necesidades o deficiencias –una niña oye mal– y gestionar su derivación para la correspondiente atención especializada y posible tratamiento, requiere la coordinación con otros profesionales. En el caso presentado por la película intervienen personas expertas del ámbito de la sanidad. Otra dificultad surge del intento de hacer comprender la situación a la madre, quien reacciona desfavorablemente en principio, tendiendo a negar la existencia de limitación alguna. Finalmente, una vez recuperada la audición por parte de su hija, asistimos al momento en que da las gracias a la maestra por el interés demostrado y ésta le remite al director que fue quien tuvo que ejercer cierta presión para conseguir que se efectuara la oportuna revisión.

La opción de pedir colaboración voluntaria a otras personas adultas, que reúnan requisitos como la imprescindible sensibilidad y capacidad para intervenir ante las criaturas, también es considerada

en esa película. Así, vemos a Valeria trabajar directamente con el alumnado en el patio, ayudándoles a plasmar en una gran superficie las huellas de sus pies impregnados en color.

En ambas escuelas se ofrecen opciones para que las familias se sientan útiles en las actividades escolares, prestando una colaboración adecuada a sus circunstancias: acompañando en la excursión, haciendo pasteles para la fiesta y participando en la misma o explicando la propia profesión mostrando el camión.

4.2.7. *Atender cuestiones burocráticas*

Reunir los vales de comedor, reclamar la cuota trimestral a una familia que se retrasa en los pagos, comprobar los datos del certificado médico que justifica la ausencia de un alumno... Cuando Daniel está tratando de dar respuesta a estas demandas, es interrumpido:

- *Disculpe, es por lo de la leche*
- *Voy enseguida*

Frecuentemente se percibe como una sensación mayoritariamente sentida la de que existe demasiada burocracia en los centros. Se le dedican muchas energías a cumplimentar estadillos e informes muy elaborados y se estima que sería mejor emplearlas en pensar juntos lo que se está haciendo, o en programar proyectos que respondan a las aspiraciones y necesidades del alumnado y del profesorado.

5. EL ALUMNADO DE 0 A 6 AÑOS

Niñas y niños son los verdaderos protagonistas de la Escuela Infantil. Son importantes y valiosos como futuros ciudadanos en los que confiamos nuestro porvenir y como colectividad con características e identidad propia, con ciertas condiciones y estilos de vida definidos. Se encuentran en el periodo más decisivo de su vida que coincide con la etapa de mayor dependencia, vulnerabilidad e inestabilidad. Necesitan sentir interés, seguridad y confianza.

Nuestro alumnado es también sujeto de derechos. En la Declaración de los Derechos del Niño, adoptados por la Asamblea

General de la ONU el 30 de noviembre de 1959 se considera la educación un derecho fundamental, como también lo son la salud y la seguridad. En la Convención de los Derechos del Niño, elaborada durante diez años con las aportaciones de representantes de diversas sociedades, culturas y religiones, que fue aprobada como tratado internacional de derechos humanos el 20 de noviembre de 1989, se reconoce *el derecho la educación* en el artículo 28. La Escuela Infantil ha de ser el ámbito en que indiscutiblemente se defiendan sus derechos.

Sus posibilidades madurativas y su capacidad de progreso son inmensas.

Algunas de las metas que alcanzará pueden formularse así:

- Construirá su propio aprendizaje.
- Aprenderá activamente partiendo de conocimientos cercanos y conectando los nuevos aprendizajes con sus esquemas previos y partiendo de conocimientos cercanos.
- Aprenderá globalmente
- Aprenderá en interacción

En la pretensión de identificar los rasgos más relevantes para describir las características de la primera edad, cabe destacar en primer lugar que nos encontramos ante personas en constante evolución. Otras evidencias son su extraordinaria sensibilidad hacia el mundo afectivo, su curiosidad, su desorientación en este mundo, su auto-concepto en proceso de formación, su particular tipo de pensamiento y de percepción y su inclinación hacia la actividad.

La segunda característica que cabe atribuir a quienes se encuentran en la primera etapa de la vida es, como acabamos de decir, una impresionante sensibilidad para el mundo afectivo. Es indudable que el mundo de los sentimientos constituye el sustrato sobre el que se apoyan la felicidad y la desdicha de los seres humanos y por ello se afirma que somos inteligencias emocionales.

Muchas investigaciones coinciden en señalar que es en la más temprana edad cuando se construye el mundo sentimental. Se establecen estrechos vínculos afectivos con las figuras de apego que se convierten en garantes de la seguridad psicológica imprescindible para una correcta evolución.

Incluso antes del nacimiento los bebés perciben, mediante el tacto y el oído, sensaciones que les vinculan afectivamente con su entorno. Así, estimulaciones cutáneas y expresiones afectuosas se erigen en experiencias de la mayor importancia para que los bebés aprendan a apreciar la vida como una espléndida oportunidad o, por el contrario, a sufrirla como una penosa tarea.

Una tercera característica es una inmensa curiosidad. Desean aprender. Se interesan por descubrir el mundo que les rodea, tanto en su aspecto físico (lugares, objetos) como social (personas).

Constituye otra peculiaridad el hecho de que se encuentran muy limitados para situarse en un mundo cuyas normas desconocen todavía. Están desorientados en el espacio y el tiempo. Su pensamiento mágico les permite creer que son posibles muchos hechos que realmente no lo son. Su estilo perceptivo es radicalmente distinto del de las personas adultas.

Resulta destacable también el hecho de que se encuentren en pleno proceso de elaboración del concepto de sí mismos y de su propia valía: una base sobre la que va a descansar toda su estructura personal. En el intento de conocerse procurarán identificar la imagen que les devuelven los *espejos* que les rodean: familiar, escolar y social. Y de la imagen reflejada va a resultar algo tan fundamental como la autoestima, que, según Alcántara (1990: 10-15) *condiciona el aprendizaje, determina la autonomía personal, fundamenta la responsabilidad, apoya la creatividad, posibilita una relación social saludable, garantiza la proyección futura de la persona y constituye el núcleo de la personalidad.*

Finalmente, y muy importante en relación con la vida escolar, es su tendencia a mostrarse naturalmente activos, al contar con magníficos recursos de energía y confiar en las propias fuerzas. Esta tendencia se manifiesta en la práctica del juego como actividad propia de la infancia, que irá tomando nuevas manifestaciones a medida que se van logrando metas en el proceso de desarrollo.

Individualmente son identificables en las películas los estudiantes que asisten a la escuela rural, debido a la baja matrícula. Entre los que presentan alguna peculiaridad nos atrapa Jojo, por su simpatía y sus frecuentes e interesantes manifestaciones, que se convierte

por méritos propios en un auténtico personaje de la película. Destacan también Alizé, porque se pierde entre el cereal en la excursión al campo y nos hace pasar unos minutos de inquietud, Johann porque nos preocupa su tendencia a la introversión, su escasa sociabilidad, su impulso a empujar en el patio a Jojo sin ser consciente de que haya algún motivo, su decisión de no admitir a su compañero como amigo, una palabra que, en la sesión de gramática, se niega incluso a pronunciar y Marie, por su expresividad y su origen asiático.

Valentín, que llega con chupete a conocer el escenario en que se desenvolverá el próximo curso, es el que más llama nuestra atención entre los nuevos que se incorporarán. Es muy conveniente permitirles tener la experiencia de conocer en directo el ambiente escolar, en lugar de tener que imaginárselo durante todo un verano, que tan largo se les hace. Recordemos que el tiempo percibido está en relación con el tiempo vivido.

También son acertadísimas las pautas que le da el compañero mayor, al comprender o recordar la causa de su llanto: *tu madre volverá, no está perdida*, ya que la mente a esta edad tiende a interpretar la ausencia temporal como la separación definitiva en este caso de la figura de apego.

En la escuela infantil, debido al elevado número de escolares – la ratio es 32 y el inspector pretendía que se admitiera a dos más– la deseable personalización se encuentra un poco más diluida. Además del indiscutible protagonismo de Leticia, otras personas son nombradas por diferentes motivos ya expresados en líneas anteriores. Las profesoras mencionan también a Julian, que a los tres años ha pasado ya por cuatro colegios diferentes.

Conocemos algunos casos más que requieren atención especial y que son tratados a solas con las personas interesadas para preservar su intimidad.

En ambos centros hay alumnado inmigrante, que nos obliga a cuestionarnos sobre cómo tratar la multiculturalidad: una niña de rasgos orientales en la escuela rural y magrebíes en la escuela infantil, para los que una buena noticia es que el menú incluya un plato típico de su tierra natal: *hoy tenemos cuscús*, anuncia Daniel.

También está presente la preocupación por la satisfacción de las necesidades somáticas: se lavan las manos, se come, se abrigan en la escuela infantil y vemos ropa secándose en el aula rural donde se utiliza diferente calzado para estar en el aula.

6. LAS FAMILIAS Y SU ENTORNO

La persona que tenemos que educar se encuentra inmersa en determinado contexto vital, que es necesario analizar. En este entorno pueden diferenciarse diversos ámbitos, algunos de los cuales son los siguientes:

- A: Ámbito físico: país, hábitat, ciudad, barrio, vivienda, habitación...
- B: Ámbito social: familia, compañeros, amigos, vecinos, conocidos y otros grupos humanos
- C: Ámbito cultural: medios de comunicación, lecturas, costumbres, formas de expresión...
- D: Ámbito temporal: distribución del tiempo, horarios, uso del tiempo de trabajo, tiempo de estudio, ocupado en transporte, tiempo libre...
- E: Ámbito institucional: clase social, escuela o empresa...

Una intervención educativa pertinente añadiría a la estimación de las variables mencionadas, la conveniencia de conocer las distintas escalas de valores que, vividas en los diferentes grupos humanos, puedan estar ejerciendo influencia sobre la persona en proceso de formación.

Aceptando que la familia es la primera y fundamental de las constelaciones educadoras, en ambas películas se indaga sobre las situaciones familiares que viven las criaturas, recogiendo imágenes en el interior de sus casas, con el fin de comprenderlas mejor y actuar de una forma más adecuada.

Proceden de entornos humildes, su nivel sociocultural es medio o bajo, habitan viviendas sin comodidades, con malas condiciones para realizar tareas escolares y aceptan sin reservas la autoridad del maestro, cuya función adquiere en estos casos gran influencia.

En la región ganadera tienen cubiertas las necesidades más básicas, aunque distan mucho de disfrutar de algo superfluo y han de prescindir de algunas cosas necesarias. En la región minera se detectan tremendas carencias de todo tipo, incluso de corriente eléctrica, que contribuyen a que *sus casas sean insalubres*.

En ninguna de ellas parece haber radio, ni televisión, ni periódicos, ni otras formas de conexión con noticias del exterior, lo cual propicia, en el entorno rural, que, una vez atendidos los animales, las tareas escolares a realizar en casa sean la actividad en torno a la cual se concentra la familia, dando ocasión de disfrutar de momentos de diálogo familiar.

Las dos películas reflejan cómo el entorno condiciona muchísimo, tanto el currículum como las actividades, las metas escolares y el estilo de intervención educativa en general. Es indudable que la vida escolar depende de la actividad económica de la zona en que se encuentra inmersa, y que las destrezas o habilidades propiciadas por el lugar en que la vida nos sitúa durante nuestra infancia pueden formar parte de nuestra idiosincrasia para siempre. En esta línea llaman la atención la soltura y la seguridad con las que un escolar es capaz de manejar un tractor.

Los entornos muy desfavorecidos, como es el caso mostrado por *Hoy empieza todo*, desde la perspectiva socioeconómica y cultural conllevan, en mayor medida, casos de maltrato en el entorno familiar –recordemos que a los amigos de Rémi *es su padre quien les pega*– drogadicción y otras dependencias. La asistente social atiende a *familias con problemas, casos de violencia conyugal... la lista es larga. La mayoría de mis alumnos lo pasan mal*, constata Daniel. Las dificultades económicas conducen al alcoholismo a la Sra. Henry y Daniel menciona *dos casos de incesto el curso pasado*. Estas informaciones correlacionan con el dato de cincuenta llamadas por semana a la policía.

Observamos la delicadeza con la que se trata el caso del maltrato infantil de Jimmy, aislando, una vez más, del grupo-clase al niño afectado para preservar su intimidad, e intentando, en primer lugar, disculparle e informarle: *Si alguien te hace daño quiero que me lo cuentes. Nadie tiene derecho a hacerte daño, nadie*, le dice

Daniel, quien conoce esa realidad por haber nacido en aquel entorno y haber sufrido personalmente los mismos problemas.

El Sr. López demuestra haber sabido encontrar las ventajas a la escuela rural aprovechando todas las opciones que brinda encontrarse en plena naturaleza para dar respuesta a las necesidades que se manifiestan. Su currículum se adapta a las invitaciones de las distintas estaciones del año, muy bien reflejadas en el ritmo de la película y a la baja matrícula, que favorece la intensa relación entre estudiantes de variadas edades, beneficiados por su propia diversidad, su mutuo conocimiento y el de sus familias.

7. LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

Ninguno de los profesores estudiados parece contar con el respaldo de institución o autoridad educativa alguna que cumpla una función asesora y dinamizadora, de impulso al trabajo de la comunidad educativa y de apoyo al desarrollo profesional de los docentes.

Al contrario, *Hoy empieza todo* constituye una amarga crítica a las trabas burocráticas que dificultan la intervención de las figuras educadoras: indiferencia de instituciones y autoridades hacia la educación infantil; escasez de servicios sociales –*cuatro profesionales para más de cuatro mil personas, un médico para cinco mil niños, nos han quitado un puesto de puericultora y otro de psicóloga*, se queja Samia– y falta de apoyo a las familias más humildes; desinterés de la inspección, que *desconoce el terreno* y simplemente desea no tener ninguna dificultad que resolver; masificación en las aulas con una ratio antes de 45, todavía de 32, que se reivindica de 25; ayuntamiento al que se ha llamado diez veces para que se arregle un grifo estropeado, con un alcalde que propone *que los padres sean responsables* pero que no da soluciones para saber qué hacemos con los niños. Cuando se pasa petición al consejo municipal se sabe *que habrá que esperar “un poco”*.

En definitiva, negligencia y corrupción, simbolizadas en personajes masculinos que ocupan puestos de poder desde los que se podría intentar equilibrar las injusticias que perjudican el desarrollo infantil y denuncia de un sistema alejado de la realidad, centrado en la

realización de informes y en tecnicismos que en nada contribuyen a la calidad de la educación infantil, a la que tanto aspiramos.

8. REFLEXIONES FINALES

Algunas sensaciones suscitadas por las películas ponen de manifiesto el protagonismo de las criaturas, que nos hace percibir las como el motor de la vida y la causa de las decisiones más importantes. A ellas recurre Valeria para animar a Daniel en su tristeza por la tragedia ocurrida, tras mostrarnos la fuerza que puede dar tener al lado una mujer enamorada.

Indudablemente, el alumnado enriquece la vida del profesorado haciéndola más digna de ser vivida. ¡Qué bien suena el propio nombre en una voz infantil!: *¡Daniel!* *¡Hola, Daniel!*

Se advierte también la similitud del curso escolar con el proceso de la naturaleza. Ambas películas muestran entre sus primeras imágenes vehículos transitando por carreteras que atraviesan paisajes nevados: Daniel conduciendo su coche, alzándose el cuello del abrigo y las criaturas de la escuela rural en el transporte escolar.

A medida que avanza el curso va desapareciendo la nieve y el campo se va tornado acogedor con la tonalidad verde que se va imponiendo. También los comienzos del curso son costosos y los aprendizajes a menudo laboriosos. Hacia la mitad del año académico empezamos a observar progresos y el trabajo se va haciendo de una forma más espontánea y fácil.

Cuando llega la agradable temperatura veraniega, la sensación es más cálida: la de recoger los frutos sembrados y cultivados con esmero. Una fiesta escolar amenizada con música –el lenguaje universal para Pau Casals– puede sintetizar muchísimos aprendizajes y la consiguiente celebración por haberlos conseguido. Las golondrinas jóvenes inician su primer vuelo autónomo dejándonos un poso de nostalgia por lo que ha tenido de peculiar la relación que hemos vivido con esas personitas que las hadas del azar pusieron en nuestra vida. La cámara muestra las mieses segadas en los campos. Y ese segundo que dura la imagen nos transmite su mensaje educativo: cosecha recogida, misión cumplida.

Si hubiera que resumir en muy pocas palabras la pedagogía practicada por estos profesionales, la mejor denominación sería la ya acuñada en su momento por el extraordinario maestro que fue Paulo Freire. Creemos que ambos practican una pedagogía de la esperanza, en la confianza de que todas las circunstancias, personas y condiciones pueden mejorar. Están convencidos de que así puede ser y con esa finalidad luchan.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALCÁNTARA, J. A. *Cómo educar la autoestima*. Barcelona: Ceac, 1990
- DE ANDRÉS RUBIO, N. *La expresión corporal en el segundo ciclo de Educación Infantil*. Salamanca: Amarú, 1993
- ANTÓN, M. (Coord.) *Planificar la etapa 0-6. Compromiso de sus agentes y práctica cotidiana*. Barcelona: Graó, 2007
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P.; RUIZ JIMÉNEZ, M. S. *La lectoescritura en Educación Infantil. Unidades didácticas y aprendizaje significativo*. Málaga: Aljibe, 2001
- BAQUÉS, M. *Juegos previos a la lecto-escritura*. Madrid: Ceac, 1989
- BAQUÉS, M. *600 juegos para educación infantil*. Madrid: Ceac, 2003
- BASSEDAS, E. y otras *Aprender y enseñar en Educación Infantil*. Barcelona: Graó, 1998
- BLANCHARD, M.; MUZÁS, M. D. *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos. Cómo trabajar con la diversidad del aula*. Madrid: Nancea, 2006
- CABANELLAS, I.; ESLAVA, C. (Coords.). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Graó, 2005
- CARBONELL SEBARROJA, J. Julio Rogero, maestro. El placer de educar. *Cuadernos de Pedagogía*, 1999, nº 285, p. 8-14
- CASALS, E.; DEFIS, O. (Coord.) *Educación Infantil y valores*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2002, 2ª ed.
- CELA, J. *Con letra pequeña. Reflexiones de un maestro*. Madrid: Celeste, 2000
- CELA, J.; PALOU, J. *Carta a los nuevos maestros*. Barcelona: Paidós, 2005
- CONDE, M. y otros *El espacio, los materiales y el tiempo en la educación infantil*. Madrid: MEC, 1986
- CORKILLE BRIGGS, D. *El niño feliz. Su clave psicológica*. Barcelona: Gedisa, 1996, 14ª ed

- COCHRAN-SMITH, M. y ZEICHNER, K.M. (2005): *Studying Teacher education; report of the AERA panel on Research and Teacher Education*. Mahwah:Lawrence Erlbaum.
- CREMADES, Raúl (1999): *Nadie olvida a un buen maestro*. Madrid: Espasa-Calpe, 1999
- DEWEY, Jhon (1938): *How we think*. Boston: D.C. Healt and Company, 1938
- DIEZ NAVARRO, C. *La oreja verde de la escuela. Trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998, 2ª ed.
- DIEZ NAVARRO, C. *Proyectando otra escuela*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998, 2ª ed.
- DIEZ NAVARRO, C. *Un diario de clase no del todo pedagógico*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1999
- DIEZ NAVARRO, C. *Mi escuela sabe a naranja. Estar y ser en la escuela infantil*. Barcelona: Graó, 2007
- DOMÍNGUEZ CHILLON, G. Apología del diario escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 2007, nº 256, p. 20-24
- DOMÍNGUEZ CHILLON, G. *Proyectos de trabajo. Una escuela diferente*. Madrid: La Muralla, 2000
- ESTALAYO, V.; VEGA, R. *El método de los Bits de Inteligencia*. Zaragoza: Edelvives, 2001
- FONS ESTEVE, M. *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Graó, 2004
- FREIRE, P. *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI, 1993
- FREIRE, P. *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI, 2002
- FULGHUM, R. *Todo lo que necesito saber lo aprendí en el parvulario*. Barcelona. Plaza y Janés, 1989
- GALLEGO ORTEGA, J. L. (Coord.): *Educación Infantil*. Málaga: Aljibe, 1994
- GALLEGO ORTEGA, J. L.; FERNÁNDEZ DE HARO, E. (Dir.) (Coord.). *Enciclopedia de educación infantil*. (2 vol.) Archidona: Aljibe, 2003
- GARCÍA GONZÁLEZ, F. *Cómo elaborar unidades didácticas en Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española, 2000
- GARCÍA GUTIÉRREZ, J. y otras. *Juegos y espacios psicomotores*. "Cuadernos de Pedagogía", 1994, nº 228, p. 39-41
- GARCÍA RODRÍGUEZ, M. L. *Organización de la escuela infantil*. Madrid: Escuela Española, 1996

- GARCÍA RODRÍGUEZ, M. L.; PÉREZ MARCOS, E. Alegrías e ilusiones de ser maestra de infantil. *Aula de Infantil*, 2009, nº 48, p. 36-40
- GARZÓN, M.; MARTÍNEZ CAMINO, S. *Una propuesta de trabajo: la práctica de rincones con niños de 2 a 6 años* (Documento de Trabajo para la Reforma LOGSE nº 2) Madrid: MEC, 1985
- GEIS, À.; LONGÁS, J. (coords.). *Dirigir la escuela 0-3. Reflexiones y propuestas*. Barcelona: Graó, 2006
- GERTRUDIX, S. En un aula Freinet. *Cuadernos de Pedagogía*, 1988, nº 157, p. 40-41
- GERVILLA CASTILLO, Á. *Didáctica básica de la Educación Infantil*. Madrid: Nancea, 2006
- GIL, C. *Fomento de la lectura en el aula infantil*. Madrid: SM, 2006
- GIL CABRERA, C. y otros. *La Asamblea de clase*. Madrid: Escuela Española, 1996
- GIMENO SACRISTÁN, J. Formación de los profesores e innovación curricular. *Cuadernos de Pedagogía*, 1986, nº 139, p. 83-89
- GOLSCHMIED, E. *Educación en la Escuela Infantil*. Barcelona: Octaedro, 2002
- GOLSCHMIED, E.; JACKSON, S. *La Educación Infantil de 0 a 3 años*. Madrid: Morata, 2002, 2ª ed.
- GÓMEZ MAYORGA, C. No, porque te quiero. *Cuadernos de Pedagogía*, 2009, nº 388, p.11
- GOLEMAN, D. *Emotional Intelligence*. Nueva York: Bantam Books, 1995
- HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. *La organización del currículum por proyectos de trabajo*. Barcelona: Graó, 2005
- HERNÁNDEZ DE LA TORRE, Mª E. *Conocimiento pedagógico y práctica reflexiva. Un instrumento del conocimiento del profesor en la enseñanza*. Barcelona: Cooperativa Universitaria Sant Jordi, 1998
- HOYUELOS, A. La pareja educativa. Un reto cultural. *In-fan-cia- Educar de 0 a 6 años*, 2004, nº 86, p. 4-10
- IPLAND GARCÍA, J. y otros. *Para ti y para todos*. Huelva: Hergué, 2007
- JAY, J. K.; JOHNSON, K. L. Capturing complexity: a typology of reflective practice for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 2002, nº 18, p. 73-85.
- KOVACS, F. *Guía para una educación inteligente. Hijos mejores*. Barcelona: Martínez Roca, 1999, 3ª ed.
- LAHORA, C. *La escolarización antes de los 3 años*. Madrid: Narcea, 2001
- LAHORA, C. *Actividades matemáticas con niños de 0 a 6 años*. Madrid: Narcea, 2005

- LEBRERO BAENA, M^a P. (Dir.) *Especialización del profesorado de Educación Infantil (0-6 años)*. Madrid: UNED, 1997
- LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (2007): *La Escuela Infantil: observatorio privilegiado de las desigualdades*. Barcelona: Graó
- LUNA, F.; ELORZA, C. Infantil: Educar en pareja. *Cuadernos de Pedagogía*, 2009, n^o 390, p. 20-25
- MALAGUZZI, L. *La Educación Infantil en Regio Emilia*. Barcelona: Octaedro, 2001
- MARCELO GARCÍA, C. *El pensamiento del profesor*. Barcelona: Ceac, 1987
- MEC. *Materiales para la Reforma LOGSE (“Caja Roja”)*. Madrid: MEC, 1992
- MÉNDEZ ZABALLOS, L. y otras. *Adaptaciones curriculares en Educación Infantil*. Madrid: Nancea, 1999
- MOLINA GARCÍA, S. *Cómo prevenir las dificultades en el aprendizaje de la lectura. Guía didáctica para la Escuela Infantil*. Málaga: Aljibe, 2000
- MOLINA, L. Formación de profesionales comprometidos, creativos, reflexivos y versátiles. *Aula de Infantil*, 2006, n^o 29, p. 40-43
- MOLL, B. (Dir.) y otros. *La escuela infantil de 0 a 6 años*. Madrid: Anaya, 1988
- MONTESSORI, M. *La mente absorbente del niño*. México: Diana, 1986
- NOVO, M.; TONUCCI, F. *Bienvenido, Juan. Cartas a un niño que va a nacer*. Barcelona: Graó, 2006
- ORTEGA LÓPEZ, M^a J. *La Escuela Infantil (3-6 años). Propuesta de algunos modelos de metodología globalizada*. Madrid: Escuela Española, 1990
- ORTEGA LÓPEZ, M^a J. *Una experiencia curricular en Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española, 1993
- DE PABLO, P.; TRUEBA, B. *Espacios y recursos para ti, para mí, para todos. Diseñar ambientes en educación infantil*. Barcelona: Praxis, 1999
- PÉREZ GÓMEZ, Á. Autonomía y formación para la diversidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 1988, n^o 161, p. 8-11
- PÉREZ MONTERO, C. *Las tareas de educar en 0-6 años (Didáctica aplicable)*. Madrid: CEPE, 2000
- PERRENOUD, P. *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó, 2004
- PITLUK, L. *La planificación didáctica en Educación Infantil. Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas*. Argentina: Homo Sapiens, 2007

- RAY CROZIER, W. *Diferencias individuales en el aprendizaje. Personalidad y rendimiento escolar*. Madrid: Nancea, 2001
- RODARI, G. *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Hogar del libro, 1985
- RODRÍGUEZ DELGADO, J. M. *La mente del niño. Cómo se forma y cómo hay que educarla*. Madrid: Aguilar, 2001
- RODRÍGUEZ ORÁN, M. A. La pareja pedagógica. *In-fan-cia. Educar de 0 a 6 años*, 2007, nº 102, p. 10-12
- ROFFEY, S.; O'REIRDAN, F. *El comportamiento de los más pequeños. Necesidades, perspectivas y estrategias en educación infantil*. Madrid: Nancea, 2004
- ROMERA MORÓN, M^a del M.; MARTÍNEZ CÁRDENAS, O. *La asamblea en clase: técnicas y recursos para el aula*. Madrid: SM, 2006
- ROMERA MORÓN, M^a del M.; MARTÍNEZ CÁRDENAS, O. *Los Rincones: Propuestas para jugar y aprender en el aula*. Madrid: SM, 2008
- SALOVEY, M.; MAYER, J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 1990, nº 9, p. 185-211
- SANCHO, J. M.; HERNÁNDEZ, F. Entrevista a Donald Schön. La práctica reflexiva: aceptar y aprender de la discrepancia.. *Cuadernos de Pedagogía*, 1993, nº 222, p. 88-92
- SECO, E. *Educación infantil: Diseño curricular de aula*. Madrid: Cincel, 1990
- SCHÖN, D. *El profesional reflexivo*. Barcelona: Paidós, 1992
- STENHOUSE, L. *La disciplina en la escuela: orientaciones para la convivencia escolar*. Buenos Aires: El Ateneo, 1975
- TILLEMA, H. H. "Teacher Educators' Dilemmas: Constructing pedagogical understanding in teaching student teachers". En BARNES, L. V. (ed.). *Contemporary Teaching and Teacher Issues*. New York: Nova Science Publishers, 2005, p. 119-140
- TONUCCI, F. *A los tres años se investiga*. Barcelona: Hogar del libro, 1988
- TONUCCI, F. La ciudad de los niños. *Cuadernos de Pedagogía*, 1994, nº 229, p. 8-12
- TONUCCI, F. *FRATO. 40 años con ojos de niño*. Barcelona: Graó, 2007
- TRUEBA MARCANO, B. *Talleres integrales en educación infantil*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1989
- VALLET, M. *Educar a niños y niñas de 0 a 6 años*. Madrid: Wolters Kluwer, 2007
- VELLUTINO, F. R. (1987): Dislexia. *Investigación y Ciencia*, 1987, nº 128, p. 12-20
- VYGOTSKI, L. S. *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade, 1977

María Luisa García Rodríguez - María Cristina Lahora Pérez
Dionisio de Castro Cardoso

- VYGOTSKI, L. S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.
Barcelona: Crítica, 1979
- WILLIS, A.; RICCIUTI, H. *Orientaciones para la Escuela Infantil de 0-2 años*. Madrid: Morata, 2000, 3ª ed.
- ZEICHNER, K. M. (1993): El maestro como profesional reflexivo. *Cuadernos de Pedagogía*, 1993, nº 220, p. 44-49

Filmografía

- BARRATIER, Christophe (2004): *Los chicos del coro*
- BENIGNI, Roberto (1997): *La vida es bella*
- CANTET, Laurent (2008): *La clase*
- PHILIBERT, Nicolás (2002): *Ser y Tener*
- REITMAN, Iván (1990): *Poli de Guardería*
- TAVERNIER, Bertrand (1999): *Hoy empieza todo*

Normativa

- España. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, nº 293, de 8 de diciembre)
- España. Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, nº 4, de 4 de enero de 2007)

Página web

http://www.lire-ecrire.org/Discours-de-Gillelles-de-Robien-sur-la-lecture_al50.html