La democracia como primera práctica en la educación y cuidado en la primera infancia

Peter Moss, PhD

University of London, Reino Unido

Febrero 2011

Introducción

Hay una larga tradición de ver la democracia y la educación inseparablemente interconectadas: la democracia como un valor básico y práctico en la educación, y la educación como un medio para fortalecer y sostener la democracia. La democracia fue un tema central para los(as) principales pensadores(as) en educación, como John Dewey, Paolo Freire y Loris Malaguzzi. En la actualidad aún hay proponentes[1,2,3,4] sin embargo el discurso de la educación democrática está en peligro de ser hundido por otros dos discursos, el de la calidad y los mercados. El discurso de calidad es fuertemente gerencial y entiende a la educación como una tecnología para entregar resultados predeterminados. Se trata de poner en conformidad a los(as) niños(as), profesores(as) con las normas derivadas de las personas expertas. Por el contrario, el discurso de Mercado favorece la desregulación, pero entiende que la educación y los cuidados de la primera infancia como un producto que se vende a los(as) padres/madres que consumistas. En ningún discurso se valora la democracia en la práctica de la educación de la primera infancia. Como observan Carr y Hartnett[5] en su libro la Educación la lucha por la Democracia:

Cualquier visión de la educación que toma en serio la democracia no puede dejar de estar en contradicción con las reformas educativas que defienden la lengua y los valores de la fuerza de mercado, y tratan a la educación como una mercancía que se compra y consume… En una democracia, los(as) individuos(as) no sólo expresan sus preferencias personales: también toman decisiones públicas y colectivas relacionadas para el bien común de la sociedad.[5]

Una visión de educación que toma la democracia en serio, no se limita a las etapas posteriores de la educación. Esto puede ser un valor fundamental, como dice el currículo sueco preescolar en los servicios de primera infancia, como lo sostiene George[6]:

La democracia y la guardería son dos términos que no se asocian inmediatamente entre sí, pero ¿dónde y cuándo comienza la democracia?.... La base de una cultura demmocrá cotidiana puede estar formada en el diario de la guardería.[6]

¿Qué es la democracia?

La democracia es un concepto multi-dimensional, con diferentes formas y prácticas vinculadas a cada dimensión. Hay un gobierno democrático representativo con sus prácticas tradicionales: la elección de representantes para los órganos de gobierno que operan en los diferentes niveles, el trabajo de estos órganos (por ejemplo, los parlamentos nacionales, los consejos locales) y las diversas normas y reglas asociadas a tales formas democráticas de gobierno (por ejemplo, un medio independiente, el imperio de la ley). También existe una democracia participativa que involucra a las personas directamente en los asuntos que les afectan. En este sentido, la democracia también puede ser entendida como una forma de convivencia, como un modo de vida controlado por una fe en las posibilidades de la naturaleza humana y la fe en la capacidad de los seres humanos para el juicio y la acción inteligente, si se proveen las condiciones adecuadas.[7] Esto implica que maximizar las oportunidades de compartir, intercambiar y negociar las perspectivas y opiniones. Además, implica que la democracias es una forma de relacionarse con uno(a) mismo(a) y con las demás personas, una relación técnica, política y educacional que pueda impregnar todos los aspectos de la vida cotidiana.

La democracia en el ámbito de la primera infancia

La práctica democrática en la educación de la primera infancia y los cuidados puede y debe operar en diferentes niveles: no sólo institucionalmente es decir, en la guardería o en los centros de educación temprana, sino también a nivel nacional o federal, regional y local. Cada nivel tiene

la responsabilidad para ciertas elecciones, usando “la elección” para significar el proceso democrático de la toma de decisiones colectivas para el bien común (para reclamarlo del uso neoliberal de “la elección” como la toma de decisiones por parte de consumidores(as) individuales)[8,9] Cada nivel debe apoyar el funcionamiento de la democracia en otros niveles.

A nivel nacional

La tarea a nivel nacional es proporcionar un marco nacional de derechos, expectativas y valores que expresen democráticamente acuerdos nacionales de derechos, metas y valores, incluyendo la democracia como valor fundamental, proveer las condiciones materiales para hacerlas realidad, y permitir que otros niveles los implementen de forma democrática. Algunos ejemplos: un marco democrático podría incluir un derecho a todos los servicios para todos(as) los(as) niños(as) como la ciudadanía, junto con un sistema de financiación que permita a todos(as) los niños(as) el ejercicio de sus derechos, una declaración clara que los servicios de la primera infancia son un bien y una responsabilidad pública, no un bien privado; un currículo que define amplios valores y objetivos pero que permita la interpretación local, una política de primera infancia totalmente integrada, la responsabilidad de un departamento de gobierno, y una mano de obra bien educada, pagada y diversa para todos(as) los(as) niño(as) pequeños(as). Un sistema democrático también implica que cada nivel deja espacio, para la práctica democrática de todos los niveles, con fuerte una descentralización desde lo nacional a niveles más locales.[8]

A nivel de gobierno local

¿Qué significa la práctica democrática en la educación y el cuidado de la primera infancia (ECEP) en los niveles locales de gobierno? Este puede significar el desarrollo de un “Proyecto cultural local de la infancia”.[10] Este término recoge la idea de compromiso político, participación ciudadana y toma de decisiones colectivas, para permitir que una comunidad asuma la responsabilidad de sus hijos(as) y su educación (entendida en sentido amplio), la responsabilidad no sólo para la prestación de servicios, sino para responder preguntas pedagógicas críticas ¿Cuál es nuestra imagen del(a) niño(a), el(a) educador(a) y el centro de la primera infancia? ¿Qué entendemos por conocimiento y aprendizaje? ¿Cuáles son nuestros valores fundamentales? En varias comunas italianas (incluyendo, pero no solo Reggio Emilia) han aprendido tales iniciativas colectivas, democrática, y sin dudas, hay ejemplos en otros países.

A nivel de centro de primera infancia

El introducir políticas democráticas dentro de la guardería- o sala cuna, jardines infantiles o cualquiera de los otros términos que se usan para describir los centro ECEC- significa ciudadanos(as), para niños(as) y personas adultas que participan en al menos cinco tipos de actividad:

1. La toma de decisiones sobre los propósitos, las prácticas y el medio ambiente en la guardería, abordando el principio de John Dewey de que “todas las personas que son afectadas por las instituciones sociales deben tener una participación en la producción y administración de estas”.[11] Esto es más cercano a la idea de democracia como un principio, en el cual las personas representantes electas o en su totalidad quienes son parte del grupo, tienen alguna participación en la toma de decisiones en áreas específicas. Por ejemplo algunas guarderías podrían estar administradas como cooperativas del personal o padres/madres,[12] o por juntas electas de padres/madres que se involucran en los asuntos pedagógicos, presupuestales y de personal.[13] pero aparte de los órganos formales, los(as) niños(as) o personas adultas también pueden involucrarse en la toma de decisiones (Ver Clark[14] para un ejemplo de la participación de niños(as) y personas adultas en el diseño de entornos de primera infancia).
2. La comprensión del aprendizaje. La práctica democrática va más allá de ver el aprendizaje únicamente como una reproducción predeterminada de contenidos y habilidades, ya que ve a los(as) niños(as) como “constructores activos(as) de su propio aprendizaje y productores de puntos de vista originales respecto al mundo.”[15,16] Las pedagogías de “invención” o “escucha” abren a resultados imprevistos y nuevos de pensamientos, están necesariamente inscritos con valores y prácticas democráticas.
3. La evaluación del trabajo de la primera infancia a través de métodos participativos. Dahlberg, Moss y Pence[17] contrastan la “calidad” como un lenguaje técnico de evaluación con el lenguaje más democrático del “significado del hacer”. El “lenguaje de la calidad” implica un(a) observador(a) supuestamente imparcial que aplica externamente determinadas normas a una institución para hacer una evaluación descontextualizada de la conformidad de estas normas. Por el contrario, el “lenguaje del significado del hacer” habla de la evaluación como un proceso formativo y democrático de interpretación, involucrando a todas las partes relacionadas (incluso los(as) niños(as)), haciendo visible la práctica y por tanto sujeto a la reflexión. Este enfoque se plasma en la práctica de la documentación pedagógica, con su potencia no sólo para la evaluación, sino también para la investigación

participativa, el desarrollo profesional y la planificación y la práctica democrática.[18]

4. El contar con recursos dominantes, lo que Foucault denomina “regímenes de verdad” que buscan moldear nuestras subjetividades y prácticas a través de sus afirmaciones de verdad universal y su relación con la autoridad y el poder. Estos regímenes de verdad están respaldados por grupos privilegiados - con frecuencia los Estados y sus supervisores con expertise - que reivindican una posición privilegiada de objetividad y conocimientos. El contar con estos poderosos discursos significa esforzarse por hacer visibles las suposiciones y los valores básicos y “dar la bienvenida y afirmar el ‘pensamiento de otra manera’”.[19]

A través de la oposición a los discursos dominantes esta quinta actividad política democrática puede emerger: abrirse al cambio mediante el desarrollo de un enfoque crítico de lo que existe y prever las utopías y convertirlas en una gran acción utópica. Giroux habla de “democracia crítica”, por medio de la cual la gente puede “producir las condiciones de su propia agencia por medio del diálogo, la participación de la comunidad, la resistencia y la lucha política.”[20]

Las condiciones para la democracia

Los centros de la primera infancia ofrecen un espacio ideal para la práctica democrática participativa: la regla de todos(as) por todos(as). Este espacio ofrece oportunidades para que toda la ciudadanía participe- ya sean niños(as) o padres/madres o políticos(as), o cualquier otra persona de la ciudadanía local.

Por lo tanto, esta idea de participación define el centro de la primera infancia como un lugar social y político, así como educativo en el sentido más pleno. Sin embargo, esto no es un hecho dado, por así decirlo, puesto que no es una parte natural o intrínseca parte del ser de una Escuela. Esto es una elección filosófica, una elección basada en valores.[21]

Otros conceptos también son importantes, por ejemplo la imagen de los(as) niños(as), padres/madres y personas trabajadoras. Desde una perspectiva democrática, se entiende al(a) niño(a) como un(a) ciudadano(a), una persona experta que tiene su propia vida, que tiene opiniones que vale la pena escuchar y tiene el derecho y la competencia para participar en la toma de decisiones colectiva.

Los(as) padres/madres también se ven como personas ciudadanas competentes "porque tienen y desarrollan su propia experiencia, puntos de vista, interpretación e ideas… las cuales son fruto de su experiencia como padres/madres y ciudadanos/as."[21] Las personas trabajadoras asumen lo que Oberhuemer[22] ha denominado "profesionalismo democrático," entendiendo su rol como practicantes de la democracia. Aunque reconocen que aportan una perspectiva importante y un conocimiento local relevante al foro democrático, también son conscientes de que no tienen la verdad ni un acceso privilegiado al conocimiento.

Conclusiones

La práctica democrática necesita que ciertos valores sean compartidos entre la comunidad de la institución de la primera infancia, por ejemplo:

- El respeto por la diversidad, que se relaciona con las éticas de un encuentro, una ética relacional descrita por Dahlberg y Moss[23] en su discusión de ética en la educación de primera infancia;
- El reconocimiento de múltiples perspectivas y diversos paradigmas- que hay más de una respuesta a la mayoría de las preguntas y que hay muchas maneras de ver y comprender el mundo;
- Acoger la curiosidad, la incertidumbre y la subjetividad – y la responsabilidad que se requiere de nosotros(as);
- El pensamiento crítico, que en palabras de Nikolas Rose es "una cuestión de introducir una cuestión crítica hacia aquellas cosas que se dan en nuestra experiencia actual como si fuera atemporal, natural, incuestionable: oponerse al espíritu de su edad, contra la corriente de sabiduría recibida… [se trata] de interrumpir la fluidez de los relatos que codifican esa experiencia y hacerles tartamudear."[24] La importancia de tales valores para fomentar la práctica democrática se recoge en estas palabras por las personas pedagogas citadas por Reggio Emilia sobre el tema de participación en sus escuelas municipales:

La participación se basa en la idea que la realidad no es objetiva, que la cultura es un producto en constante evolución de la sociedad, que el conocimiento parcial es sólo parcial, y que para construir un proyecto, el punto de vista de todas las partes es relevante en el diálogo con las demás personas, dentro de un marco de valores compartidos. La idea de la participación se basa en estos conceptos, y en nuestra opinión, también sucede con la democracia.[21]

Implicaciones

Una implicación importante de este enfoque es la necesidad de revisar el marco de valores de la primera infancia y los sistemas educativos. Esto es suficiente para identificar “lo que funciona”, igualmente es necesario examinar constantemente los propósitos de la educación, no sólo las habilidades de la alfabetización y la ciencia necesarias para el desarrollo de nuestras economías, sino también con los valores y las actitudes fundamentales que nuestros(as) niños(as) necesitan para sostener sociedades democráticas. El fomento de la práctica democrática en las instituciones de la primera infancia – como la participación de padres/madres y el respeto por las estrategias naturales de aprendizaje y acción en niños(as) pequeños(as) requiere también de ciertas condiciones materiales. Por ejemplo incluye, una financiación pública adecuada y estable, una fuerza laboral calificada y adecuada para ser profesionales democráticos(as), estructuras críticas de apoyo, como los(as) pedagogos(as) en el norte de Italia[25] y apropiados instrumentos pedagógicos, como la documentación pedagógica.[17,18]

Referencias

1. Fielding M, Moss P. Radical education and the common school: A democratic alternative. London, UK: Routledge; 2010.
2. OECD. *Starting Strong II: Early childhood education and care*. Paris, France: OECD; 2006.
3. Swedish Ministry of Education and Science. *Curriculum for pre-school*. Stockholm, Sweden: Regeringskansliet; 1998.
4. Wagner JT. An outsider’s perspective: Childhoods and early education in the Nordic countries. In: Einarsdottir J, Wagner JT, eds. *Nordic childhoods and early education: Philosophy, research, policy and practice in Denmark, Finland, Iceland, Norway, and Sweden*. Greenwich, CT: Information Age Publishing; 2006.
5. Carr W, Hartnett A. *Education and the struggle for democracy*. Buckingham, UK: Open University Press; 1996.
6. George S. *Too young for respect? Realising respect for young children in their everyday environments*. The Hague, the Netherland: Bernard van Leer Foundation; 2009.
7. Dewey J. *Creative Democracy – the Task before us*. In: *John Dewey and the Promise of America*. Columbus: American Educational Press, 1939. Progressive Education Association Booklet Number 14, Proceedings of the 1939 National John Dewey Conference of the Progressive Education Association.
8. Power Inquiry. *The report of power: an independent inquiry into Britain’s democracy*. London, UK: The Power Inquiry; 2006.
9. Bentley T. *Everyday democracy: Why we get the politicians we deserve*. London, UK: Demos; 2005.
10. Fortunati A. *The education of young children as a community project: The experience of San Miniato*. Azzano San Paolo, Italy: Edizioni Junior; 2006.
11. Dewey J. Democracy and educational administration. *School and Society* 1937;45:457-468.
12. Broadhead P, Meleady C, Delgado MA. *Children, families and communities: Creating and sustaining integrated services*. Maidenhead, UK: Open University Press; 2008.
13. Hansen NC. Developing parent power. *Children in Europe* 2002;3:14-16.

14. Clark A. *Transforming children's spaces: Children's and adults' participation in designing learning environments*. London, UK: Routledge; 2010.
15. Taylor C. *Philosophical arguments*. Cambridge MA: Harvard University Press; 1995: 1-19.
16. Biesta G, Osberg D. *Beyond re/presentation: A case for updating the epistemology of schooling*. Interchange 2007;38(1):15-29.
17. Dahlberg G, Moss P, Pence A. *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation*. London, UK: Routledge; 2007.
18. Rinaldi C. *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. London, UK: Routledge; 2006.
19. Taguchi HL. Deconstructing and transgressing the theory-practice dichotomy in early childhood education. *Educational Philosophy and Theory* 2007;39(3):275-290.
20. Giroux H. Youth, higher education, and the crisis of public time: educated hope and the possibility of a democratic future. *Social Identities* 2003;9(2):141-163.
21. Cagliari P, Barozzi A, Giudici C. Thoughts, theories and experiences: for an educational project with participation. *Children in Europe* 2004;6:28-30.
22. Oberhuemer P. Conceptualising the early childhood pedagogue: policy approaches and issues of professionalism. *European Early Childhood Education Research Journal* 2005;13(1):5-16.
23. Dahlberg G, Moss P. *Ethics and politics in early childhood education*. London, UK: RoutledgeFalmer; 2005.
24. Rose N. *Powers of freedom: Reframing political thought*. Cambridge, UK: Cambridge University Press; 1999.
25. Galardini A. Pedagogistas in Italy. *Children in Europe* 2008;15:18.