



UNIVERSIDAD
DE
CÓRDOBA



Lección Magistral Acto de Inauguración del Curso Académico 2024/2025

Educar a las infancias para transformar el mundo

Rosario Mérida Serrano. Catedrática de Didáctica y Organización Escolar del departamento de Educación de la Universidad de Córdoba

Buenos días,

Excmo. Sr. consejero de Universidad, Investigación e Innovación de la Junta de Andalucía, Rector Magnífico de la Universidad de Córdoba, estimadas autoridades académicas, civiles y militares, queridas y queridos compañeros, señoras y señores,

En primer lugar, quiero dar las gracias por la confianza depositada en mí, la cual supone una responsabilidad y un desafío para aprovechar este 'altavoz académico y social' que se me ofrece.

Es mi intención mostrar la enorme importancia que tiene la investigación y la educación de las infancias para el presente y el futuro de nuestra sociedad, ya que el principal patrimonio con el que cuenta la humanidad es la educación.

Esta intervención, a la que tengo la suerte de poner cara, y narrar en primera persona, responde a un dilatado e intenso trabajo de colaboración. En ella queremos poner de manifiesto que la infancia se vive encarnada en contextos sociales, lo cual multiplica su diversidad, siendo más adecuado hablar de "infancias" en plural, que de infancia en singular.

En esta lección vamos a hablar de:

1. Infancias desorientadas e incómodas
2. Las escuelas infantiles, nuestra 'tabla de salvación'

3. Las maestras y maestros de Educación Infantil como 'talismanes' del proceso educativo
4. La excelencia docente, nuestra hoja de ruta
 - 4.1. *Imagen empoderada y rica de las infancias*
 - 4.2. *Participación y pasión por aprender*
 - 4.3. *Entramado afectivo y social como ecosistema para el aprendizaje*
 - 4.4. *Comunidad, familias y escuelas infantiles 'enredadas'*
5. Trenzando la teoría y la práctica educativa
6. Como muestra 3 botones...
7. Para concluir

Según el filósofo Bauman (2018) las infancias, actualmente, están **desorientadas e incómodas**. Nuestra sociedad líquida, enmarcada en un contexto neoliberal globalizado, se caracteriza por la inmediatez, la imprevisibilidad, la incertidumbre y el cambio permanente. Cathy Davidson (2022) calcula que aproximadamente dos tercios del actual alumnado de Primaria desempeñará un trabajo que todavía no ha sido inventado.

Parece evidente que, según las aportaciones de la epigenética (Bueno, 2020) los seres humanos solo sobreviviremos si, sabiéndonos seres inacabados, abiertos, frágiles y vulnerables, somos capaces de aprender y de adaptarnos a un contexto de permanente cambio y de perpetua novedad.

Pero ¿cómo son y que caracteriza a nuestras infancias? Hagamos una radiografía rápida del lugar que ocupan las infancias en el mundo actual.

El informe *The State of Children in the European Union*, publicado por UNICEF en 2024, se refiere a las **infancias robadas**, porque muestra que 1 de cada 4 niños o niñas de la Unión Europea, es decir más de 20 millones, viven en riesgo de pobreza o de exclusión social, vulnerándose de este modo la Convención de los Derechos de los Niños y Niñas, aprobada en la Asamblea General de Naciones Unidas en 1989.

Nuestra sociedad digital potencia la **pantallización** de las infancias, apreciándose, al menos cuatro efectos perjudiciales derivados del uso abusivo de las pantallas: (1) la dispersión en la atención y la falta de concentración; (2) el empobrecimiento del lenguaje; (3) el debilitamiento de las interacciones sociales, porque ejercen un poder

hipnótico e individualizado; y (4) el aumento del sedentarismo y la obesidad infantil en detrimento de la actividad física, el juego libre y el disfrute de la Naturaleza.

Igualmente, en nuestra **sociedad permisiva** no se equilibra adecuadamente el principio de placer y el principio de realidad, poniéndose a menudo en peligro la tolerancia a la frustración que necesitan las infancias para transitar por la vida. Y es que educar a base de premios es altamente cuestionable. El premio ha de ser el propio logro, el placer de crecer y ser una persona autónoma, sin necesidad de ningún refuerzo externo.

Otra dimensión de nuestra sociedad actual que impacta en las infancias es la **disfunción** de la diversidad de estructuras **familiares**. Para las infancias presenciar las tensiones y desencuentros de sus progenitores, que son los dos pilares fundamentales de su mundo afectivo, resulta desolador.

Además, nuestra **sociedad**, eminentemente **urbanizada**, como señala Tonucci (2015), es un contexto hostil para el desarrollo de las infancias porque la inseguridad, el tráfico y la falta de espacios públicos limitan su capacidad para jugar, recrearse y educarse en ellas. Abocan a las infancias a recorrer largas distancias diarias y a embarcarse, desde edades muy tempranas, en un ritmo frenético de actividades y experiencias aceleradas que intensifican lo que el autor coreano Han (2024) denomina **sociedad del cansancio**.

Ante esta situación, las **escuelas infantiles** deberían contrarrestar estas fracturas y actuar como '**tablas de salvación**' para el desarrollo personal y la convivencia pacífica de las infancias.

En efecto, las pedagogías clásicas de Dewey, Freire, María Montessori, María Zambrano o Giner de los Ríos, y las más actuales como las Forest Schools o las ecoescuelas, coinciden en afirmar que es necesario crear dispositivos de educación ciudadana que incrementen el pensamiento crítico y la participación activa de las infancias en la construcción de otro orden social más justo y equitativo.

La Educación Infantil, en España, se concibe como una etapa voluntaria que abarca de los 0 a los 6 años. Se trata de una etapa trascendental para el desarrollo de las capacidades cognitivas, lingüísticas, emocionales, sociales y comportamentales que, según indican estudios neurocientíficos desarrollados en la Universidad de Harvard,

responden a 3 principios: (1) las experiencias de los primeros años de vida tienen un impacto duradero sobre la arquitectura del cerebro en desarrollo; (2) las interacciones significativas y guiadas que se producen entre las personas adultas y los niños y niñas son la base para la creación de nuevas redes neuronales; y (3) los ambientes estimulantes, estables y seguros refuerzan la creación de circuitos neuronales sobre los que se asientan los nuevos aprendizajes.

Y es que, si reflexionamos con calma, la etapa Infantil es donde se aprende, todo lo que es realmente necesario para el resto de la vida. Dice Fulghum (2004, p.12):

Todo lo que hay que saber sobre cómo vivir, qué hacer y cómo debo ser lo aprendí en el jardín de infantes. La sabiduría no estaba en la cima de la montaña de la universidad, sino allí, en el arenero, en el patio del jardín, en los rincones, en la hora de la merienda.

Si la educación infantil es trascendental para la vida, **los maestros y maestras de esta etapa son ‘talismanes’** del proceso educativo que en ella se desarrolla.

Y es que educar a la primera infancia es una tarea tan importante, y a la vez tan compleja, que se necesitan personas de altura. De altura tanto intelectual como humana. Porque van a trabajar con la mente, el cuerpo y el corazón de la ‘materia prima’ más delicada y valiosa que tenemos como Humanidad: los niños y las niñas. Por tanto, para tan trascendente y delicada tarea se precisan las y los mejores profesionales. Dedicarse a educar a los niños y niñas de las primeras edades es algo más que un empleo, más bien es un asunto que implica la vida. Porque educas lo que eres y enseñas lo que sabes.

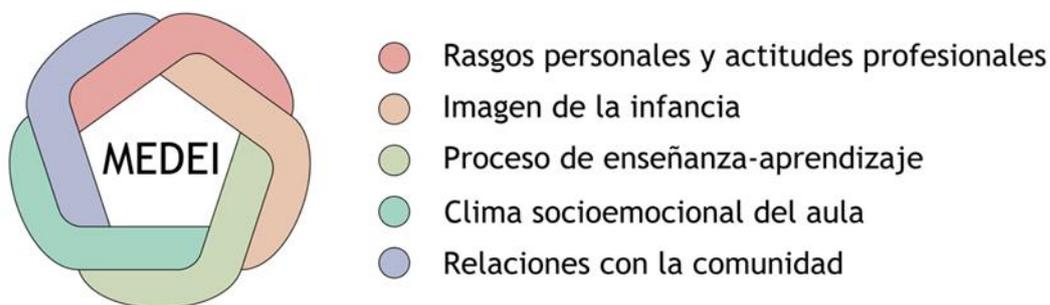
Como sugiere Eduardo Galeano (1998, p. 34) se necesitan profesionales que “sepan prender el fuego que lleva dentro la chiquillada, poniendo el alma en su mirada”. Porque los verbos enseñar y aprender necesitan afectividad y contacto humano, y porque en la etapa inicial el hecho educativo debe ser, ante todo, relación, presencia, corporeidad y contacto.

Y es que la autoridad moral de las maestras y maestros en esta etapa es enorme. Su palabra es más poderosa que la de la familia, la de los libros, las de las personas intelectuales o la de los artistas. Recuerdo intentar hacer alguna pequeña transgresión con mi hijo Maxi, como depositar pequeños restos en el contenedor inapropiado, para

optimizar nuestro escaso tiempo. Él nunca aceptó las incorrectas sugerencias de su madre, que era maestra de Infantil, pedagoga y Catedrática de Universidad, con este solemne e irrefutable argumento: “Mamá, eso no lo podemos hacer porque me lo ha dicho mi seño”.

Por tanto, urge realizar una elección muy pensada de los docentes de esta etapa, que permita identificar a los mejores profesionales para garantizar que las criaturas, en sus primeros años, construyen unos cimientos estables, que les ofrecen la seguridad y el sostén suficiente sobre el que irán colocando el resto de sus experiencias vitales.

Por ello nuestro equipo de investigación se ha interesado por la excelencia docente como hoja de ruta (González Alfaya et. al, 2021). Y tras una exhaustiva revisión de la literatura científica, de la escucha a docentes de esta etapa y a las voces de los niños y niñas de España y Estados Unidos, ha creado el modelo teórico de excelencia docente en Educación Infantil denominado MEDEI. Este modelo está integrado por cinco dimensiones interrelacionadas, que se refieren a las competencias profesionales que debe poseer una persona preparada para educar a las infancias.



Tomado de González Alfaya et al. (2021, p. 21). *Teoría y práctica de la excelencia docente en Educación Infantil*. Pirámide.

Dado que ya hemos comentado la primera dimensión nos centraremos ahora en **la imagen empoderada y rica de las infancias** que deben poseer los docentes de Educación Infantil.

En una interesante y reciente investigación publicada en 2024, Dahlberg, Moss y Pence concluyen que existe una alta correlación entre cómo consideran a las infancias los y las docentes de Infantil y el tipo de situaciones de aprendizaje que proponen. Dime qué concepción y qué representaciones mentales tienes sobre las infancias y te diré qué tipo de prácticas educativas planteas.

Por ello, necesitamos docentes que tengan una imagen empoderada, potente y rica de las infancias. Necesitamos maestras de Infantil que confíen en los niños y niñas, en su capacidad para resolver conflictos, en su astucia para crear soluciones, en su creatividad para buscar caminos alternativos, para explorar senderos imaginarios y para utilizar los 100 lenguajes que propone Loris Malaguzzi (2012).

Crear en las infancias, por tanto, supone tomarlas en serio, escuchar sus propuestas, respetar su derecho a participar en las decisiones que afectan a la cotidianidad del aula. Escucharlas con honestidad e incorporar sus voces y sus acciones, proyectándoles una imagen de sí mismas que les haga sentirse importantes.

También el Modelo MEDEI incluye la competencia docente para diseñar ambientes de aprendizaje que faciliten la **participación y la pasión por aprender** de las infancias. Es necesario poner en marcha procesos de enseñanza-aprendizaje activos, que respeten el 'hambre de conocimiento' y la curiosidad innata de los discentes, favoreciendo su carácter de investigadores incansables. Porque, no olvidemos que el germen de toda la sabiduría presente en esta sala fue regado por las delicadas manos de educadoras infantiles.

Como arroja la teoría de aprendizaje socioconstructivista (Pozo, 2023), el conocimiento es un proceso activo y socialmente construido, donde los niños y niñas interactúan con su entorno y con sus iguales para construir significados compartidos. Una teoría que transfiere interesantes principios pedagógicos al aula, como el Diseño Universal de Aprendizaje o la necesidad de crear propuestas educativas inclusivas, que superen la 'pedagogía de talla única' y respeten la particular manera de ser y estar en el aula que tiene cada criatura.

Pero, además de la referida personalización del aprendizaje, la cuarta dimensión del Modelo MEDEI incluye el **entramado afectivo y social como ecosistema para el aprendizaje**, haciendo referencia al clima socioemocional del aula entendido como un pilar fundamental para la educación de las infancias.

Siguiendo las aportaciones de Damasio (2021, p. 19) "*los seres humanos no somos seres pensantes que sienten, sino seres sentimentales que piensan*". O, dicho en palabras de una maestra de Infantil: "*La mirada, la sonrisa y las palabras de la maestra se entremezclan con las del niño y conforman una trama afectiva que sustenta el edificio del aprendizaje*" (Díez Navarro, 2024, p. 70).

Por tanto, la comunicación relajada, el afecto estable, el ambiente de seguridad y bienestar emocional, la tranquilidad, la calma y la escucha serán ingredientes imprescindibles para hilvanar hilos de solidaridad con sus iguales, para tejer sueños y construir mil vidas en el marco de una verdadera comunidad de aprendices durante sus primeros años de vida.

Por último, el modelo MEDEI hace referencia a la necesidad de que la **comunidad, las familias y las escuelas infantiles estén ‘enredadas’** Hace alusión a las relaciones de coordinación que es necesario propiciar, tanto dentro del aula y del centro, como con el resto de la comunidad. La corresponsabilidad de ambas agencias es imprescindible para ofrecer a las infancias un modelo educativo coherente. Crear metas compartidas, fortalecer los canales de comunicación, aprovechar el potencial de sabiduría y experiencia de las familias y ampliar sus formas de participación en los centros, son principios ineludibles para funcionar como una verdadera comunidad educativa. Utilizamos una experiencia de aula real para ilustrar lo que estamos afirmando:

“Un día, Paula, una niña de 4 años, quiso plantar una galleta a ver si crecía una planta que nos diera galletas... Y así lo hicimos... pero en lugar de galletas crió hormigas... La mamá de Pablo, que era bióloga, vino al aula y nos ayudó a comprender y desvelar tan misterioso e inesperado acontecimiento...”

Débora Imhoff (2021) defiende que las escuelas infantiles, como contextos democráticos de convivencia, deben ofrecer prácticas que ayuden a las infancias y a sus familias a desarrollar un pensamiento crítico para crear unas narrativas alternativas al hegemónico y jerárquico orden social que preside el mundo.

Pero, para ello es necesario **trenzar la teoría y la práctica educativa**, entendiendo la investigación y la innovación docente como ‘bisagras’ entre las escuelas infantiles y la universidad. Debemos superar la fisura entre la teoría y la práctica educativa, como tópico ampliamente estudiado en la literatura científica, y pasar a la acción. Por ello, en el curso 2007/2008 creamos la red RIECU, que es una Red de Infantil que incluye a profesionales de las escuelas, del Centro de Formación del Profesorado (CEP) y de la Universidad. Su objetivo es imbricar la teoría y la práctica, así como la formación docente inicial y continua. O, dicho de otro modo, teorizar la práctica y practicar la teoría (Pérez Gómez, 2012).

Pero ¿Qué hacemos en la red RIECU y en el grupo INCIDE para educar a las infancias que transformarán el mundo, de acuerdo con la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible?

Veamos, para muestra, 3 botones:

1) Queremos un mundo con más igualdad de género en el ámbito científico. Por ello ponemos en marcha el **Proyecto coeducativo *INFACIENCIA. De las niñas de hoy a las científicas de mañana.***

En su séptima edición, el objetivo que persigue este proyecto es deconstruir los estereotipos y sesgos de género en ciencia, tanto en el alumnado de infantil como en el estudiantado del Grado de Educación Infantil.

También es nuestro propósito incrementar las expectativas vocacionales de las niñas de 3 a 6 años, para que comiencen a percibir la ciencia como una atractiva opción profesional, al conocer la biografía de científicas relevantes.

La investigación evaluativa de este proyecto (Gallego et al., en prensa; Mérida-Serrano et al., 2023) arroja tres interesantes hallazgos: (1º) que el programa es efectivo, porque el alumnado incrementa sus conocimientos y modifica las representaciones mentales que tienen sobre las científicas; (2º) que los discentes de 4 y 5 años identifican y rechazan la discriminación directa hacia las mujeres en su acceso y promoción en la carrera científica; y (3º) que existen motivaciones y atribuciones intelectuales diferenciadas por razón de género, al elegir la ciencia como futura carrera profesional. Mientras las niñas se identifican, en mayor medida, con motivaciones humanitarias, de ayuda y cuidado, los niños aluden al poder y al reconocimiento social como principal motivo de su elección.

2) En segundo lugar, queremos un mundo donde convivamos de forma pacífica todos los seres humanos, un mundo libre de desigualdades y de violencia vicaria. Por ello ponemos en marcha el proyecto coeducativo ***‘El Mundo Mágico de Chuchón’.*** ***Programa para abordar la violencia de género que afecta a las infancias.***

Se trata de un programa para desarrollar la educación afectivo-emocional y las relaciones democráticas entre los géneros, que incluye 10 módulos sobre autoestima, emociones, corresponsabilidad, buenos tratos, literatura y juguetes no sexistas, entre otros.

La investigación evaluativa de este proyecto arroja datos esperanzadores porque: (1º) Se incrementa la diferenciación que hace el alumnado entre los buenos y los malos tratos; (2º) Se aumenta la conciencia de corresponsabilidad necesaria para una convivencia justa e igualitaria, y (3º) Se intensifica el rechazo explícito a la violencia de género (García-Gutiérrez et al., 2023; González Alfaya et al., 2022 y Mérida Serrano et al., 2022).

3) Y, en tercer lugar, queremos un mundo habitado por una ciudadanía democrática capaz de interactuar con diferentes culturas desde el respeto y la equidad. Por ello ponemos en marcha el proyecto **Mapa de Experiencias Educativas ‘Córdoba con ojos de infancia’ (MECOI)**, el cual pretende formar a nuestro alumnado de 3 a 6 años como ciudadanía democrática, pacífica e intercultural que aprende del pasado para saber situarse en el presente y futuro.

Igual que a andar se aprende andando, la democracia se aprende en la acción y en la cotidianeidad.

La investigación evaluativa de este proyecto de educación intercultural corrobora que: (1º) se incrementa la competencia ciudadana de las infancias; (2º) se facilita la experimentación del patrimonio histórico-cultural de Córdoba, y (3º) se amplía el conocimiento y sentimiento de pertenencia a su ciudad (única en el mundo con cuatro reconocimientos de la UNESCO como Patrimonio de la Humanidad).

Escuchemos ahora sus voces:

Estos son solo tres esbozos de lo que significa caminar junto a las infancias y no delante de ellas. Usurpar sus voces y cegar sus miradas nos separa del horizonte transformador que necesitamos como Humanidad. Apostemos por construir un mundo mejor no solo para las infancias, sino, sobre todo, **CON** las infancias.

Ahora me gustaría compartir un sugerente poema escrito por los niños y niñas de 4 años:

En los jardines de mi ciudad

me siento como una flor.

Vuelo como un pájaro...

y siento mucho amor

*Juego con los árboles,
me dan energía
y el sol mucha alegría.
Si sano quieres estar,
Los jardines tienes que cuidar
y te regalarán mucha paz.*

Y estas ideas de la infancia se unen a la sabiduría de nuestra gran maestra andaluza María Zambrano, cuyas inspiradoras palabras dicen así:

“La maestra es mediadora, sin duda alguna, entre el saber y la ignorancia, entre la luz de la razón y la confusión en la que, inicialmente, suele estar todo ser humano. Por ello, la maestra de Infantil es fundamental para estimular, enriquecer y acompañar el presente de las infancias, que son las mimbres para transformar el mundo”.

Muchas gracias por su atención, y feliz curso académico 2024/2025.