

- **¿POR QUÉ DEBATIR ACERCA DE ‘LO CURRICULAR’, EN/PARA/DESDE LA EDUCACIÓN INICIAL?**

El currículo tiene significados que van mucho más allá de aquellos a los cuales las teorías tradicionales nos confinaran.

El currículo es lugar, espacio, territorio.

El currículo es relación de poder. El currículo es trayectoria, viaje, recorrido.

El currículo es autobiografía, nueva vida, (...). El currículo es texto, discurso, documento.

T.T. Da Silva¹

‘El curriculum’ son discursos y prácticas que se ponen en tensión con el fin de producir lo Público de la Educación. Desde esa convicción hemos intentando en este tiempo de debate producir sentidos acerca de cuestiones ligadas a la Educación Inicial en general, a las Infancias, a la Enseñanza, en particular; y al Juego y su relación con la Experiencia como ejemplo de un nuevo organizador curricular. En dicho marco, una concreción curricular es apenas la síntesis de esos debates y a la vez, paradójicamente su plenitud. Hacía allí vamos caminando en una trayectoria que iniciamos el presente año (2016), a través de un ‘diálogo solidario’, entre sujetos, de diferentes ámbitos, preocupados por la Educación y cómo garantizarla para todos los niños y niñas de 0 a 6 años.

En ese contexto discursivo y de prácticas comprendemos, a una concreción curricular, lo que cotidianamente llamamos en la escolarización ‘el curriculum’, como “la síntesis de” “elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros

¹ Da Silva, T.T. (1999) Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo.

tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas.” (De Alba, A. 1995:59)².

Por lo que cuando pretendemos aportar al debate de ‘lo curricular’, como instancia previa a la concreción del curriculum, sabemos que estamos invitando a pensar aspectos que muestran luchas por los sentidos acerca de las dimensiones estructurales que conforman las prácticas docentes y pedagógicas. Por lo tanto toda definición expresada en dichos discursos implica y obliga develar los marcos referenciales propios y colectivos.

Así expuesto es ineludible, tal como lo hemos venido sosteniendo a través de las diversos espacios de discusión, al que hemos sido convocadas, y los que hemos propuesto y llevado adelante, poner ‘sobre la mesa’ la perspectiva curricular desde la que proponemos pensar acerca de los diferentes e innumerables procesos que se ponen en cuestión cuando la Enseñanza está en debate.

En ‘lo curricular’, sostiene T.T Da Silva (2001:17, 18)³, se “debería discutir, antes de más nada, cuatro asuntos centrales: la cuestión del conocimiento y de la verdad; la cuestión del sujeto y de la subjetividad; la cuestión del poder; la cuestión de los valores. Al denominarlas ‘cuestiones’ y al enfatizar su ‘discusión’, estamos desde una perspectiva post-estructuralista, poniendo ya algunos de estos términos entre paréntesis (“sujeto, “verdad”, “valores”), definiéndolos como objetos de una problemática y no como puntos finales de una búsqueda por la esencia”.

² De Alba, A. (2006) Curriculum:crisis, mito y perspectiva. Argentina: Miño y Dávila.

³ Da Silva, T.T. (2001) Dr. Nietzsche, curricularista, con aportes del profesor Deleuze: una mirada Post-estructuralista de la teoría del currículo. Revista Pensamiento Educativo. Vol. 29 (diciembre 2001), pp. 15-36.

Saberes y Poderes

Esa perspectiva, a la que adherimos, propone desarmar los discursos habituales en torno a lo curricular; y se mete con aquellos discursos y prácticas que tienen pretensión de asepsia política estableciendo al sostener que se ocupan sólo del conocimiento; esos discursos, organizados desde puntos de vista hegemónicos, vinculados las más de las veces a posiciones gubernamentales, se ubican definiendo lo curricular desde la agenda clásica pedagógico-didáctica, donde sólo se delibera en torno a para qué, qué y cómo enseñar, y la evaluación, y pretenden separar conocimiento de prácticas.

Por el contrario nosotras consideramos relevante, discutir además de la agenda clásica, otras dimensiones que en torno a lo cultural ponen en disputa saberes, poderes, subjetividades y lo ético, porque los significados no están dados a priori, ni son externos a lxs sujetxs; los sentidos de lxs discursos son producidos socialmente.

Por ello nos resulta forzoso evidenciar lo que hemos intentando poner en tensión a lo largo del presente año desde el debate acerca de 'lo curricular', que es, además de una perspectiva, la 'política general de la verdad' que se concreta en las actuales concreciones curriculares para 'el nivel inicial'. Desde dichas lecturas ha sido crucial correr todo esencialismo, que se organiza como 'la verdad', respecto del conocimiento. La verdad, en relación al conocimiento es un 'régimen de verdad'⁴, es decir la forma articulada en que una disciplina organiza su saber en función de las lógicas que esa misma disciplina ha impuesto y que le permiten legitimarse

⁴ "Cada sociedad tiene su régimen de verdad, su "política general de la verdad": es decir, los tipos de discursos que ella acoge y hace funcionar como verdaderos; los mecanismos y las instancias que permiten distinguir los enunciados verdaderos o falsos, la manera de sancionar unos y otros; las técnicas y los procedimientos que son valorizados para la obtención de la verdad; el estatuto de aquellos encargados de decir qué es lo que funciona como verdadero. (Foucault, M. 1992:191). "La "verdad" está ligada circularmente a los sistemas de poder que la producen y la mantienen, y a los efectos de poder que induce y que la acompañan. "Régimen" de la verdad." (Foucault, M. 1992:192).

socialmente, y en ese artilugio establecer qué es lo verdadero.

Es decir, intentamos compartir, desde la perspectiva a la que adherimos, que el conocimiento no es una producción sólo posible en determinados ámbitos, con determinados métodos y alcanzado por determinadas personas. Sostenemos que el conocimiento, al que aquí llamamos 'saberes' es deudor de prácticas, y que existen saberes distintos, y que no sólo se trata en lo curricular de pensar en un orden de la verdad disciplinar hegemónica. Estamos convencidas que habilitarnos a pensar de este modo podría suponer, por ejemplo, recuperar 'saberes de la experiencia' que podrían estar ya aportando desde lxs docentes, a producir enseñanza en clave de democracia y emancipación. Proponemos ir a comprensiones en torno al 'saber pedagógico' en el sentido que aporta Messina, G. (2008)⁵, "*...un saber pedagógico que se construye desde la experiencia permite pensar la relación entre saber y poder, entender la producción de saber como un proceso enmarcado en líneas de autoridad, organizado con una lógica de centro, así como desplazarse de una visión tradicional del currículo como programa, como oferta, hacia un sistema de vínculos, sujetos, diálogos, conversaciones, significados y significantes que forman una trama compleja y densa.*" Sin embargo, dichos postulados nos obligan a establecer que los 'saberes de la experiencia', suponen a la vez, una profunda interpelación de las determinaciones que afectan a nuestra práctica, para visibilizar aquello que, por cercanía, queda entramado en la lógica institucional: el propio pensamiento de lo mismo. Aquel que hace correr el riesgo de la simplificación de la práctica pedagógica, ya que puede "*transformarse en un puro discurso alternativo, y en una práctica que se reduce a "lee tu experiencia y aprende de ella"*". (Messina, G. 2009)⁶.

O sea, de lo que se trataría, también, es de desarmar el mito de un

⁵ Messina, G. (2008) Formación "docente": del control al saber pedagógico. Revista Docencia N° 34.

⁶ Messina, G. (2009) *Construyendo saber pedagógico desde la experiencia*. Revista Acontece, vivencias, haceres y saberes. N° 5

currículo que se define sólo desde el conocimiento disciplinar o sólo desde las prácticas actuales; para producir un nuevo entramado de sentido que pongan en tensión ambas polaridades.

Sostenemos que decidir en torno a estas cuestiones es un ‘problema político-pedagógico’, que atañe a lxs docentes porque lo que se pone en discusión, finalmente, son nuestras prácticas de Enseñanza, a través de figuras que se expresan en prácticas sociales, perspectivas ideológicas y diversas controversias acerca de la producción cultural.

Por lo que problematizar en el sentido curricular no es sólo cuestión de compromiso personal, ni menos una obligación sólo de orden ministerial, sino que es impostergable definir que ‘lo curricular’ es parte central de la tarea de Enseñar. Y ello se vuelve evidente cuando lo curricular aparece como un texto que prescribe prácticas.

En este sentido, también creemos que no hay posibilidad de pretender algún tipo de neutralidad cuando lo curricular está en debate. Incluida la opción de no discutirlo. En lo curricular siempre se está en algún lado. No hay posibilidad de escaparse del juego del poder que el debate sobre el saber propone.

Y en relación a ello, resulta ineludible, expresar que cuando argumentamos acerca de ‘lo curricular’ no estamos ocupándonos sólo de contenidos, o de definiciones didácticas, sino que estamos poniendo en discusión lo que una sociedad considera valioso en la transmisión para lxs más nuevxs y ello tiene que ver, a la vez y sin duda, con el modo en que se llevará adelante la distribución de la riqueza, es decir, con la distribución de los recursos materiales y simbólicos de la comunidad. A la vez que con el reconocimiento de la Diferencia.

Venimos diciendo que no existe el conocimiento en sí mismo, y sostener aquello exige explicitar, a la vez, que existen las relaciones de fuerza que imponen saber. Es claro evidentemente que hay diferentes poderes, pero también es evidente que no hay un único poder. Y es más claro aún que lxs docentes podemos ejercer poder en la discusión curricular, porque somos poseedorxs de un saber que

es único: lo que acontece, día a día en las aulas, cuando la Enseñanza produce la relación pedagógica. Tal vez esta sea la mayor evidencia de que el debate curricular no puede dejar de lado lo que pensamos los y las docentes acerca de lo que sucede en la vida de las aulas. Y es también, expresión del compromiso político-pedagógico, que nos interpela cuando esta discusión comienza a rodar.

Producción de subjetividad

Es también relevante para nosotras, expresar que no suele resultar evidente que la discusión curricular supone el debate de la subjetividad que es posible producir. En nuestro caso se trata de la producción de subjetividad de las Infancias. La enseñanza no produce sujetos, produce subjetividades. Modos de estar en el mundo, que se articulan en relación a las condiciones de existencia que operan sobre ellos. Hasta ahora ese modo de estar que producimos, a través de la enseñanza, se mantiene, la mayor de las veces, en los límites del ideario de la Ilustración. Es el conocimiento liberal, propuesto en los currícula actuales, el que produce subjetividades que se justifican y organizan desde los ‘campos de conocimiento’. Sin embargo, aun aceptando que llevará un tiempo poder pensar la enseñanza en un orden diferente al que proponen esos espacios, resulta irrenunciable poner en tensión todo aquello que produce esa forma de organizar el conocimiento, por cuanto mientras ello sucede las nuevas generaciones, las Infancias, que devienen primero diferencia cultural, podrían estar quedando encorsetadas en los límites de lo que ese conocimiento hegemónico, propone.

Entonces, clarificar que cuando hablamos de currículo estamos debatiendo acerca de las subjetividades infantiles que la Educación Inicial pretende producir y que ello está indisolublemente asociado al saber, aspira a correr del centro de la discusión al ‘contenido’, para pensar a las Infancias. Una operación que va del qué al por qué, en la interrogación por el saber. No ya la pregunta: ¿Qué contenido?, sino la interrogación: ¿Por qué ese contenido y no otro?

Creemos que si pudiésemos construir una nueva centralidad, distinta de los campos de conocimiento, es decir poner en cuestión esos campos como organizadores de la concreción curricular para la Educación Inicial, tal vez podríamos, por ejemplo, ponernos a pensar sobre la igualdad que ese conocimiento ha estado proponiendo en la educación escolar.

En la lógica escolar conservadora la igualdad es un logro, deudor de algún método organizado por el conocimiento disciplinar y propone como consecuencia que lxs que no logran los objetivos propuestos quedan afuera del mapa de la igualdad o dicho de otro modo, vamos construyendo para los niños y niñas una exclusión progresiva en relación al reparto de la riqueza simbólica o como se solía sostener en otro momento epistémico, la consecuencia lógica de ello es el fracaso. A esto llama Rancière, J. el ‘círculo de la impotencia’, “*que está desde siempre, es el movimiento específico del mundo social que se disimula en la evidente diferencia entre la ignorancia y la ciencia*”. (2007:31)⁷

Lo ético

Al contrario, aquí postulamos que la igualdad “*no constituye ningún criterio o meta que definiría el tiempo necesario para transformar la sociedad de hoy en lo que debería convertirse en el futuro. La igualdad es (...) el punto de partida, el axioma o la hipótesis que fomenta el pensamiento, el experimento y la invención. (...) La igualdad es una práctica, no una recompensa en un futuro distante.*”⁸ (Simons, M. y Masschelein, J. 2011: 20)⁹.

Para finalizar este apartado, no podemos dejar de decir que la discusión en torno a ‘lo curricular’ no deja por fuera la dimensión ética. Se trata en lo que pretendemos afirmar, que un debate curricular debe evidenciar claramente los valores que se proponen en las decisiones

que se toman acerca del saber que se promueve.

Indicar en este documento que ‘lo ético’ es parte de la discusión curricular, está lejos de promover alguna especie de moral superior que condena si no se sigue su letanía. Siguiendo, como en todo este trayecto al pedagogo, Tadeu Da Silva, (1999, 2001), decimos que debatir en torno a lo ético y su relación con el conocimiento, es del orden de la contingencia no de la trascendencia; se trata de establecer los criterios para decidir lo que es deseable y lo que no lo es en relación a la transmisión de la cultura.

Preguntarse por lxs valores no es preguntarse por una fuente primera. Preguntarse por lxs valores que se proponen en la transmisión cultural, es aquí el modo en que se plantea entender la Enseñanza. O sea, es definir una condición ética contingente; que no se organiza en el disvalor sino que intenta situarlos, entenderlos en su condición de invención que responde a un sector social con el que se puede acordar o no. En un debate curricular esto también está en disputa.

Y en la línea de la distinción que venimos sosteniendo, consideramos ineludible situar lo ético en la geografía de la Otridad. Es decir, cuando proponemos problematizar el orden de los valores, queremos establecer, también, la centralidad de la pregunta por el ‘Otrx’. La pregunta ética, no es a nuestro entender una pregunta por el bien o el mal sino que la pregunta ética tiene que ver con ocuparme por el Otrx. Y para nosotras, lxs Otrxs del debate curricular son las Infancias.

Meirieu, P. sostiene, “*cuando hablamos del «Otro» (en mayúscula), evocamos una libertad que está en juego, una persona que osa, a veces durante un simple instante, hablar finalmente por sí misma, sin limitarse a lo que le dicta la presión social, el miedo al más fuerte o al más influyente, la inquietud de estar o no conforme. El Otro, en este sentido, es un ser que asume su alteridad. Por ello, el Otro es alguien que se escapa a todo poder y, especialmente, a «mi poder» sobre él; es*

⁷ Rancière, J. (2007) *El maestro ignorante*. Bs. As. Libros del Zorzal

⁸ El subrayado es nuestro.

⁹ Simons, M.; Masschelein, J. y Larrosa, J. (2011) Jacques Rancière. *La Educación Pública y la domesticación de la Democración*. Bs. As.: Miño y Dávila

un ser que no poseo, aunque le encierre dentro de mis sistemas de interpretación, aunque lo manipule gracias a mis redes de influencia. El Otro es alguien que reconozco antes de conocerle, alguien a quien saludo, con quien puedo correr el riesgo de una relación en la que no se juega nada por adelantado". (2012:10)¹⁰, Entonces la pregunta ética que proponemos poner a circular en el debate curricular es una que se emparenta con una operación de humanidad que pretende desmontar los modelos naturalizados del conocer, para ir a algo que aún no está y podría producirse, si hay debate en torno a ello y en relación a la transmisión cultural que se está llevándose a cabo.

Es decir la pregunta ética por el Otrx es ineludible cuando hablamos de Enseñanza.



Santiago. Sala verde de 4 años. T.T. Jardín Indep. Nº 1. Cipolletti

¹⁰ Meirieu, P. (2012) *La opción de educar. Ética y Pedagogía*. Barcelona: Octaedro.

• INFANCIAS Y ENSEÑANZA

“La infancia es una cierta intensidad en la forma de estar en el mundo, alguna relación de intimidad con las cosas y con el mundo, un determinado tono de rebeldía con las voces que suenan más fuertes, otro modo de dar atención a los desechos, a las sobras, a un resto; en definitiva, la infancia es una oportunidad de pensar otro pensamiento, de escribir otra escritura, de hablar otra palabra, de vivir otra vida, de habitar otro mundo.”
Walter Kohan¹¹

La evidencia es innegable. Las Infancias actuales están siendo de otro modo. Y aunque la Educación Inicial es reciente respecto de la Escuela en general, sostiene cada vez más una tecnología que opera con el saber de un modo diferente a como lo hacen las nuevas generaciones.

Ahora bien, ese modo de ser y estar en el mundo, de las nuevas generaciones interpela¹² a la generación adulta. Dicha interrogación refiere en particular, en la escolarización, a los modos didácticos que lxs docentes producen para traspasar, a ‘lxs más nuevxs’ lo que consideran valioso de la cultura. Dicho de otro modo, las Infancias en la contemporaneidad inquietan los modos en que se está pensando y configurando la Enseñanza.

Entendemos, que es impostergable, entonces hacer emerger las tensiones planteadas, de un modo que visibilice nuestra tarea, y eso es sostenemos, a través

¹¹ Kohan, W. (2007) *Infancia política y pensamiento: Ensayos de filosofía y educación*. Bs. As. Del Estante Editorial.

¹² “La interpelación ocurre en circunstancias en que hay posibilidades para la desarticulación de una identidad y supone, según Buenfil Burgos ‘la proposición de un modelo de identificación distinto del que está asumiendo inicialmente, la invitación a ser otro de lo que se es en alguno de los rasgos de la identidad del sujeto, el acto mediante el cual se presenta una posicionalidad social con la cual se espera que el agente se identifique, se reconozca’ (Burgos, B.; 1994. En Díaz, R. 2001).

de un debate curricular que nos permita pensar-nos respecto de la enseñanza.

En definitiva promovemos e incitamos a debatir aquello que es específico de nuestro trabajo: Enseñar.

Entonces, frente a lo que es evidente y está sucediendo, consideramos ineludible debatir. Preguntarnos en torno a qué perspectiva sostener respecto a saberes, poderes, subjetividades y lo ético, para ir configurando territorios entendidos como una espacialidad política, epistemológica, pedagógica, didáctica y ética, desde las que posteriormente formularemos los propósitos de la enseñanza, los contenidos culturales del traspaso, los dispositivos pedagógicos de ese pasaje de la cultura, y las formas de su evaluación.

Y en oportunidad de aquello, queremos desplegar lo que las Infancias podrían estar demandando a la Enseñanza:

En primer lugar romper con el estatuto de una Infancia monolítica, así que el primer signo de época es su multiplicidad. Y entonces, es el plural de ‘las Infancias’ una característica que la época impone para pensar a los niños y las niñas. Entonces, todo lo que tenía de ‘por-venir’ el concepto de ‘una Infancia’, lo tiene hoy de intensidad cultural afirmativa la comprensión de ‘múltiples infancias’. Un emplazamiento de saberes que interroga a la generación adulta en la Enseñanza.

Entendemos que no se trata de cualquier interrogación, sino de una interpelación en la que el corrimiento identitario que se solicita al sujeto adulto tenga que ver con aquello de “*radicalizar la idea de vínculo, alabar la transmisión y refutar la soledad*” (Sloterdijk, P. 2003)¹³, en función de nuevos sujetos colectivos Infancias.

Otro aspecto ineludible, respecto de la interrogación que las Infancias hacen desde lo curricular, se relaciona con la producción de subjetividad que las nuevas generaciones entablan con las tecnologías epocales. Un modo de operación con el saber que es necesario discurrir y admitir, como otra distinción de época. No estamos aquí diciendo que se trata de cómo aprender a usar una computadora. Vamos en otra

dirección. Afirmamos en este ‘inventario’, que ‘lxs más nuevxs’ se relacionan con el saber de formas inéditas que tal vez, aún no conocemos, y que ello demanda una profunda reflexión por parte de quienes enseñamos, porque muchas de las veces, seguimos exigiendo a las Infancias ser ‘alumnxs’ de la modernidad; mientras ellas se están produciendo al ritmo vertiginoso de las tecnologías de la información y la comunicación. Como plantea Serres, M. (2013)¹⁴, vemos, por caso, a lxs niñas abstraerse, afuera de la Escuela, en un mundo individual de formas complejas de competición con un nomenclador numérico, que les hace vivir en un tiempo y espacio cognitivo de dimensiones que al parecer recién estamos intentando desentrañar, porque donde, las generaciones adultas, sólo vemos cuerpos que permanecen inmóviles frente a una pantalla, un salto cualitativo en las formas de conocer, podría estar llevándose a cabo, al ritmo febril del movimiento de pulgares.

Claro está que lxs docentes no ignoramos que hay una generación joven, que se mueve en lógicas de un mundo líquido. Sostiene Bauman, (2013)¹⁵ “*La “cultura líquida moderna” ya no es una cultura de aprendizaje, es, sobre todo, una “cultura del desapego, de la discontinuidad y del olvido*”. Sabemos que es en dicha cultura en la que están naciendo y configurando su subjetividad los niños y niñas. Pero en esta cultura líquida de ‘redes’, las ‘paredes’ sólidas de la Escuela intentan enseñar.

Es decir, en una geografía donde las Infancias se gestionan en la fluidez de un tiempo y espacio acoplado al devenir de las tecnologías epocales, el dispositivo institucional Escuela, se diagrama en la solidez, intentando producir cuerpos y subjetividades en la lógica de una tecnología de otro momento histórico. Como sostiene Sibilia, P. (2012)¹⁶, la

¹³ SLOTERDIJK, Peter (2002) *El desprecio de las masas*. Valencia: Pre-Textos.

¹⁴ Serres, M. (2013) *Pulgarcita: el mundo cambió tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y conocer....* Bs. As.: Fondo de cultura económica.

¹⁵ Bauman, Z. (2013) *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo*. Bs. As.: Paidós

¹⁶ Sibilia, P. (2012) *¿Redes o Paredes?: la escuela en tiempos de dispersión*. Bs. As.: Tinta fresca.

Escuela es una tecnología, “Y no cuesta demasiado verificar que ese aparataje se está volviendo gradualmente incompatible con los cuerpos y subjetividades de los chicos de hoy. La escuela sería, entonces, una máquina anticuada.”.

Y esta es la paradoja que en el debate curricular podemos enfrentar, porque sostenemos irrenunciablemente que la Institución privilegiada para crear mundo para lxs más jóvenes es la Escuela Pública. Es por ello que resulta impostergable discurrirla y pensarla. Y hoy nos toca, en ese sentido, debatirla en torno a lo curricular.



Rocío. Jardín Nº 89. Comallo

Experiencia

La experiencia no puede captarse desde una lógica de la acción, desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo en tanto que sujeto agente, desde una teoría de condiciones de posibilidad de la acción, sino desde una lógica de la pasión, desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo en tanto que sujeto pasional.

Jorge Larrosa ¹⁷

Planteamos la importancia de tomar el debate curricular como oportunidad para comprender qué se está expresando cuando se alude, sin cesar, a la ‘experiencia’ (campos de experiencia, experiencia docente, saberes de la experiencia, etc.).

Sostiene Larrosa, J. que, “...hay que reivindicar la experiencia, darle una cierta dignidad, una cierta legitimidad. Porque, como ustedes saben, la experiencia ha sido menospreciada tanto en la racionalidad clásica como en la racionalidad moderna, tanto en la filosofía como en la ciencia”. (2009).¹⁸ Pero, es conveniente, que la polifonía que supone la idea de ‘experiencia’ no nos haga construirla como una palabra fácil, débil; tanto que luego todo se reduzca a experiencia.

El filósofo Jorge Larrosa, nos ofreció a lxs educadorxs la posibilidad de tomar para la Enseñanza la idea de ‘experiencia’. Sin embargo nos propone también, que al producir su conceptualización tengamos algunos recaudos, que expresa de la siguiente manera: La primera precaución tiene que ver con quitarle a la experiencia sus connotaciones empíricas. Porque al menos una experiencia ‘experimentable’ es previsible. El segundo recaudo se refiere a la lógica de invertir a la experiencia de autoridad. Porque la autoridad de la experiencia supone un deber ser, un modelo de actuación, que llega antes a un encuentro, que lxs propixs sujetxs. Según entendemos, por el contrario, se trata de sostener a la experiencia como una ocasión donde algo del orden de lo nuevo podría ocurrir. La tercera cautela consiste en separar experiencia de práctica. La práctica es la construcción de la acción, allí ancla también su fortaleza y a veces su asimilación a la ‘experiencia’. Pero la experiencia es algo que va más allá de la acción. La cuarta previsión es evitar correr hacia la búsqueda de la experiencia como concepto de la academia. Porque las definiciones clausuran lo real, en cambio la experiencia de la que hablamos rasga lo real. La quinta precaución consiste en evitar

¹⁷ Skliar, C. y Larrosa, J. (comp..) (2009) Experiencia y Alteridad en Educación. Rosario: Homo Sapiens.

¹⁸ Larrosa, J. (2009) Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes

hacer de la experiencia un fetiche, que nos obligue a buscarla, reconocerla y elaborarla en todo lo que hacemos.

Desde y con estos resguardos, la 'Experiencia' ofrecida a la Enseñanza brinda la oportunidad de emplazarnos en una geografía que puede disputarle a la Escuela tradicional, formas de habitar el tiempo, el espacio, los saberes, las relaciones, etc. Entendemos que la fuerza que la experiencia sustenta es hacer de puente entre las instituciones educativas y lxs sujetxs que las transitan.

Infancias y Juego



Mural: Producción colectiva. Sala Verde de 4 años. T.T. Jardín Indep. Nº 1. Cipolletti.

“El niño oculto detrás del cortinado se convierte, él mismo, en una cosa blanca movida por el viento, en fantasma. la mesa del comedor debajo de la cual se acucilló, lo transforma en ídolo de madera de un templo en el cual las patas talladas son cuatro columnas. Y detrás de una puerta, él mismo es puerta, la lleva cual máscara pesada, y como sacerdote hechicero embrujará a todos los que entren sin sospechar nada”.

Walter Benjamin (2011) *“Papeles escogidos.”*¹⁹

En el debate curricular, pensar en el Juego y las Infancias, se nos vuelve imperioso; ya que, esta relación aparece en la cotidianeidad con una simplicidad que invisibiliza su problematización. Por ello nos interesa mapearla desde posiciones que intentan comprender sus tensiones en la contemporaneidad, dado que allí emerge

¹⁹ Benjamin, W. (2011) *Papeles escogidos*. Bs. As.: Imago Mundi

un diagrama complejo: las lógicas que delimitan, como coordinadas únicas, al consumo y la principalidad que construye junto a las tecnologías epocales están cooptando la producción de subjetividad infantil para la vida/juego de las Infancias, Al respecto, Bustelo, E., nos dice; *“ el capitalismo conoce muy bien que allí “ en las infancias” es donde se incuba y se reproduce su poder y, por ello, realiza ingentes esfuerzos para controlar la construcción de la naciente subjetividad”.* (2007:182)²⁰

Ahora bien, ¿Qué papel asume el Juego en estas relaciones que exponemos?

El Juego, al modo que lo llevan adelante las Infancias, se interpone al consumo en tanto le disputa los sentidos que este impone a las cosas. En el juego las Infancias devuelven al uso común lo que ha sido expropiado por el utilitarismo, que en la actualidad es ensalzado como el único modo de relacionarse con el mundo material.

En el Juego, hay una operación de profanación donde el niño le quita al capital el sentido de los objetos. La profanación *“desactiva los dispositivos del poder y restituye al uso común los espacios que el poder había confiscado”* (Agamben, G. 2005:102)²¹. Desde estos decires nos gusta compartir también otra afirmación del mismo filósofo. *“los niños, esos ropavejeros de la humanidad juegan con cualquier antigualla que les caiga en las manos y que el juego conserva así objetos y comportamientos profanos que ya no existen.”* (Agamben, G. 2001:99)²².

Es decir, la posibilidad de 'profanar' los objetos, es la resistencia que oponen las Infancias al consumo. Un entramado de pensamiento que desmonta al capital cada vez que un pequeño gran encuentro con el Juego da lugar. Allí los niños y niñas proponen modos de

²⁰ Bustelo, E. (2007) *El recreo de la Infancia*.

Argumentos para otro comienzo. Bs. As.: Siglo XXI

²¹ Agamben, G. (2005) *Profanaciones*. Bs. As.:

Adriana Hidalgo

²² Agamben, G.(2001) *Infancia e Historia*. Bs. As.: Adriana Hidalgo

vincularse comunitarios con los objetos y lxs sujetxs.

O por caso, y en la misma perspectiva, el Juego puede ser pensado como un acontecimiento que altera y destruye el tiempo lineal, un tiempo que intenta organizar la vida de los niñxs como espejada de la de lxs adultxs en el que el orden secuencial del tiempo estructura la existencia de la vida infantil. Entonces, el juego, en el modo que las Infancias lo proponen, tiene la potencia de alterar, romper, desarmar o destruir la cronología del tiempo actual. Los niños y niñas, en el juego habilitan la articulación de situaciones aleatorias que hacen imprevisible el acontecimiento siguiente; y ese devenir desestabiliza los modos coloniales del saber; a la vez que jugando organizan una historia compartida con su generación para producir cultura en clave de “línea de fuga” de las imposiciones del mercado. Es decir, ellxs, los niños y las niñas a través del juego, en performances, orales y corporales retan al orden establecido.

Del mismo modo invitamos a pensar en la hiper-realización que las tecnologías epocales proponen para lxs niñxs. Creemos relevante debatir acerca del Juego y las tecnologías epocales, para rebatir la celebración que se impone en su uso. Moreno, J., sostiene que en los videojuegos, *“la inventiva no tiene fácil lugar, son juegos saturados en extremo. (...) La pantalla, hasta lo que yo sé, no habilita recorridos inventados por el usuario. (...) el juego consiste en seguir caminos preestablecidos, donde lo creativo se reduce al cotejo de habilidades en una secuencia predeterminada.* (2014:16)²³ Es decir, esta mutación del estatuto de las Infancias, organiza formas de producción de subjetividad infantil deudoras de una época avasallada por el consumismo, donde todos los mundos posibles conducen a Disney World, Minecraft y/o a Tini S.

Y a la vez que el consumo se instala en las subjetividades, por exceso también lo hace por exclusión. Los niños y las niñas de

los sectores populares producidas como Infancias des-realizadas, son empujadas junto a sus familias al límite de la supervivencia. Desobjetivación simbólica y Pobreza como datos que la realidad consigna y que emergen como vida de niños y niñas.

Desde estas relaciones nos preguntamos ¿Sería posible, entonces, pensar al Juego como un modo de recreo de la escolarización clásica? ¿Y en ese proceso de pensamiento interrogarlo en relación a la producción de cultura?

Juego y Enseñanza

En este proceso de debate curricular para la Educación Inicial, traer las conceptualizaciones previas para pensar la Enseñanza, se torna ineludible. Es decir, Hablar de Juego en la Educación Inicial es una invitación a seguir transitando procesos de reflexión colectiva, con la intención de mostrar las tiranteces y elasticidades que se manifiestan en las prácticas de las y los docentes cuando las tensiones entre ‘Juego y Lo cultural’ y ‘Juego y Enseñanza’ emergen.

En el apartado anterior pusimos en debate el Juego y Lo cultural; a continuación invitamos a deliberar en torno al binomio Juego y Enseñanza, a través de la siguiente pregunta ¿Cuáles son los escenarios de la enseñanza que sostienen el juego como profanación en el territorio escolar? No proponemos contestar esta pregunta, sino caminar haciendo una pregunta a la pregunta porque pretendemos que ello invite a movilizar nuestros saberes a fin de imaginar figuras de enseñanza inéditas, para la relación que venimos planteando.

Seguir preguntándonos como una metáfora del pensar, tiene su justificación en la posibilidad de bregar contra la fuerza con que la cotidianeidad escolar constriñe y enmascara las tensiones que se producen entre el Juego y la Enseñanza.

²³ Moreno, J. (2014) La Infancia y sus bordes. Bs. As.: Paidós

En este sentido sostenemos que a la vez que dichas tensiones desestabilizan, incomodan, generan incertidumbre e incertezas en los educadorxs; los niños y niñas esperan, resisten, cooperan, o se subvierten mientras sucede la transmisión cultural, porque confían en que lxs docentes hagan propias las tensiones como formas productoras de la enseñanza en lugar de debatirse en la polaridades.

Entonces no se trataría de descartar las diversas formas en las que el Juego podría o se está disponiendo en la Enseñanza; sino que lo que proponemos es asumir su ‘fuerza afirmativa’ en relación a su potencia para movilizar la experiencia infantil. O sea, sabemos que aquí es el método lo que está en disputa, a la vez que el compromiso con el derecho que tienen la Infancias a recibir la cultura, y en ese traspaso producir lo nuevo. (Diker, G. 2004).

Sin embargo, hemos querido hacer irrumpir una posición que se corra de tener que escoger entre una perspectiva y otra. En palabras de B Brailovsky, D., “Existen posiciones que buscan quitar esta oposición del terreno dicotómico en el que se haya, buscando modos teóricamente más amplios de entender al juego, en el marco de las relaciones escolares, y pensando modos de hacerle un lugar, sin domesticarlo ni imponerlo”, (2016: 147).

A modo de (im) posibles conclusiones (Achinte, A. 2012)²⁴, en el Juego están siendo las Infancias. Su devenir nos convoca a reconocerlas, nos ofrecen su existencia, nos muestran que son capaces de dar batalla a las imposiciones del mercado y al conservadurismo de la Escuela, produciendo vida.²⁵

Valentín, cuando tenía 5 años, decía acerca del pensamiento y el lenguaje *“casi todo lo que podemos ver lo sentimos con el corazón. Veo una cosa, te lo imaginas con el corazón. Y ahí se te empiezan a salir todas las palabras que*

sabes de tu cabeza. Lo que te imaginas sale por tu boca hablado. (Jardín Indep. N° 14. Cipolletti)



Sala roja de 5 años. T.T.
Jardín de Infantes N° 50. Cipolletti

²⁴ Achinte, A. (2012) Epistemes otras: ¿epistemes disruptivas? Kula: 6. Antropólogos del Atlántico Sur. Revista de Antropología y Ciencias Sociales.

²⁵ Carrasco, C.; Camadro, E.; Bravo, R. (2013) Las Infancias. Saber y Lenguaje. Documento de Trabajo.

- **LA EDUCACIÓN INICIAL COMO UNIDAD PEDAGÓGICA**

La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes sería inevitable. También mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos de nuestro mundo y librarlos a sus propios recursos, ni quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común.
(Hannah Arendt²⁶)

En la actualidad, en la provincia de Río Negro las formas escolares que reciben a las Infancias, de 45 días a 5 años de edad inclusive, por un lado, se denominan Jardín Maternal, Jardín de Infantes y Escuela Infantil (Jardín de Infantes Independiente; Jardín de Infantes Integrados; Sala Anexa a Escuela Primaria; Sala Anexa a Jardín de Infante; Jardín Maternal Comunitario; Jardín Maternal Sindical; Escuela Infantil; Jardines Infantiles y Maternales privados). Por otro lado han coexistido con la escolarización clásica, formatos de acogida de las Infancias de distinta índole, como, Centros Infantiles; Guarderías; Centros de crianza; Centro de desarrollo Infantil- CDI; CECI (Municipales); CAINAS (centro de atención niños y adolescentes).

Desde la acción gremial estas últimas instituciones han ido construyendo

una visibilidad y legitimación como lugares que deben ser resguardados legalmente pues esas instituciones, especialmente, reciben a niños y niñas de sectores populares, que van de 0 a 3 años. La preocupación es que si la escolaridad clásica se niega a pensarlos desde sus propios formatos, que no tienen la lógica de 'Jardín', son las Infancias y no las instituciones las que están quedando desamparadas ante una obligatoriedad que se juega en la cronología y en una única forma y no en el Derecho a la Educación.

Y en esa lógica la distribución de la cultura se vuelve desigual desde el momento del nacimiento, provocando un modo de exclusión social estructural.

Abocarnos entonces, en este tiempo de debate curricular, postulando la Unidad Pedagógica de la Educación Inicial como un ideario central de esta discusión es para la docencia agremiada, parafraseando a Terigi, F. (2004)²⁷ entender "la enseñanza como un problema político".

Estas posiciones las hemos ido expresando, a través de acciones, por ejemplo, en las que exigimos que en todo lugar donde se atiende a las Infancias, la enseñanza debe estar a cargo de docentes tituladas en la Educación Inicial.

Estas luchas han ido organizando y esclareciendo perspectivas hasta comprender que la idea de la Educación Inicial como Unidad Pedagógica es la clave político-didáctica que puede establecer y garantizar el derecho a la Educación de todas los niños y las niñas.

En el sentido que venimos afirmando, resulta importante compartir, que a pesar de la vigencia en Argentina de un marco legal que ha sostenido el planteo de Unidad Pedagógica, es decir, desde la aprobación de la Ley de Educación Nacional 26.206/06 y la Ley 27.064/14 de Regulación y Supervisión de Instituciones de Educación no Incluidas en la Enseñanza Oficial, las prácticas de las políticas educativas de los sectores gubernamentales, sindicales y docentes han necesitado un

²⁶ Hannah Arendt (1996) *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Edic. Península.

²⁷ Terigi, F. (2004) La enseñanza como problema político. En Frigeri, G. y Diker, G. (comps.) *La transmisión en las sociedades, la institución y los sujetos. Un concepto de educación en acción*. Bs. As.: Novedades Educativas.

tiempo mayor de reflexión y lucha para hacer propio el ideario que allí se planteó.

Comprender a la Educación Inicial como Unidad Pedagógica, entonces refiere en el orden político, reconocer que la defensa de las formas de la escolarización clásica no puede negar la presencia de otras instituciones que trabajan recibiendo niños y niñas, especialmente menores de tres años. Ahora bien, es ineludible que nos aboquemos a su reconocimiento como lugares en los que también se lleva adelante el traspaso de la cultura. Y en ese proceso no claudicar, como lo hemos venido haciendo, en la lucha por las mejores condiciones materiales para la Enseñanza, en cualquier lugar, y que ello debe estar garantizado por el Estado y su expresión gubernamental.

Y comprender a la Educación Inicial como Unidad Pedagógica, refiere en el orden didáctico a una construcción que está por hacerse, dado que se trata de una continuidad apoyada en la enseñanza, que hoy supone, redefinir el saber a ser enseñado, organización de ese saber, agrupamientos, dispositivos pedagógicos, esclarecer los supuestos en torno a las trayectorias escolares, redefinir evaluación, etc. Se trataría de un movimiento de pensamiento y acción didáctica que tiene la intención de reinventar las prácticas pedagógicas.

Poner a la Educación Inicial en las coordenadas que estamos invitando a diagramar, es decir como 'Unidad Pedagógica' supone, como nos propone Rattero, C., establecer que *"La Educación, la enseñanza, es experiencia, es pasión que solicita otro lenguaje. Un lenguaje capaz de incorporar la incertidumbre, lo singular, los saberes y sus sombras, las decepciones, imposibilidades y alegrías. La propia subjetividad expuesta a la contingencia de su trabajo, reconstruyendo simultáneamente, el paisaje exterior de la acción y ese pensamiento e intenciones.* (Rattero, C. 2009: 184)²⁸

Entendemos que como comprensión político-didáctica, la 'Unidad Pedagógica' nos habilita la posibilidad de

arrinconar las formas anquilosadas del hacer escolar, y nos brinda la oportunidad de debatir una 'pedagogía por inventar'.

VOCES DE LA DOCENCIA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

*"Estamos invitados a tomar el té,
la tetera es de porcelana
pero no se ve,
yo no se por qué.*

*La leche tiene frío
y la abrigaré,
le pondré un sobretodo mío
largo hasta los pies,
yo no sé por qué"*

Letra de María Elena Walsh. "Canción para tomar el té"



Grisel. Jardín N° 89. Comallo.

Las Actas que se produjeron en cada Institución del Nivel Inicial de la Pcia. de Río Negro, han sido para nosotras, un modo de encontrarnos con la multiplicidad de voces de lxs compañerxs en relación a la representatividad y a una clara demanda de que sus aportes sean tenidos en cuenta en la discusión curricular.

Como portadores de sentidos, de representaciones, de prácticas, de historias, de educación, de enseñanza de... 'lo curricular' ponemos a disposición aquí las palabras que acercan las voces en clave de Foro para, a partir de su lectura, establecer conversaciones pues los lugares geográficos distantes se acercan a través de las palabras en este documento.

Lxs invitamos a ocupar este espacio de "Foro para el Debate Curricular", como

²⁸ Rattero, C. (2009) La pedagogía por inventar. En Skliar, C. y Larrosa, J. (comp.) *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens

una apertura “una apertura , cualquier apertura, toda apertura, no es mas que una voz débil o una letra confusa que deberá continuarse, prolongarse, aunque no completarse, en la lectura del Otro, con la lectura del Otro.

Una apertura no es otra cosa que el deseo de mostrar algo sin tener mayor seguridad acerca de su identidad, de su nombre, de su pertenencia, de su corporalidad, de su origen y destino”²⁹, Encuentro de voces que puede ser punto de partida y de llegada también, en el que se encuentran transcritas todas las sus voces como textualidades, que devienen de actas. Están dispuestas para el intercambio, el debate y la argumentación en torno a los diferentes posicionamientos pedagógicos expresados desde la práctica docente. Este “Foro Gráfico”, tiene la profunda intención de producirse como posibilitador de otros intercambios, para seguir construyendo ‘lo curricular’ en la Educación Inicial.

Las textualidades están organizadas de acuerdo a los temas establecidos en cada una de las jornadas Institucionales: “Acerca de Diversidad de Instituciones en la Educación Inicial”; “Acerca de Finalidades de la Educación Inicial”; “Acerca de La Enseñanza”; “Acerca de Campos de Experiencia”; “Acerca de Saberes de la Experiencia”; “Acerca del Docente”; “Acerca de Aprendizaje”; “Acerca de Evaluación”; “Acerca de Unidad Pedagógica”; “Acerca de multisala, multitarea, multiedad o pluralidades”.

Las invitamos desde ahora a escuchar las voces, sus voces, todas las voces, caminando territorios de preguntas, de afirmación, de refutación, de disputa, de acuerdos, etc... para desde allí imaginar entre todxs ...¿Cómo seguimos?

TEXTUALIDADES.

Acerca de Diversidad de Instituciones en la Educación Inicial (Síntesis)

Incluir todos los tipos de organizaciones educativas-salas anexas que pasen a ser jardines independientes con una directora Itinerante.

En la provincia de Río Negro, actualmente hay una diversidad muy interesante de Instituciones que atienden a niños y niñas entre 45 días y cinco años. En varios de estos Establecimientos los adultos responsables, que están a cargo de los niños y niñas no son tituladas, es decir, no poseen título docente, poseen el título experta en cuidado de niños, otras son estudiantes de la carrera de formación docente, psicopedagogas, asistente social, otras poseen título secundario o primario. Generalmente con esta formación atienden a niños de 45 días a tres años, ya que se trabajan en Instituciones denominadas: Jardín Maternal comunitario, Centros Infantiles, Guarderías, Jardines Maternales privados, Centros de crianza. Centro de desarrollo Infantil CECI (Municipales). CAINAS (centro de atención niños y adolescentes). En cambio los niños de 4 años a 5 años, son atendidos por docentes tituladas en Instituciones como: Jardines de Infantes, Jardines Integrados, Salas anexas, así también en Jardín Maternal dependiente del Ministerio de educación entre ellos los del Sindicato UnTER. En estos últimos años, por resolución 518/13, emanada del CPE. se han creado en la provincia las Escuelas Infantiles que atienden a niños y niñas desde los 45 días hasta los 5 años de edad. Escuela Infantil N° en Lamarque y en la ciudad de Viedma La Escuela Nazaret, la cual es pública de gestión social. Actualmente ambas Instituciones atienden niños y niñas de 45 a 3 años, esperando la construcción de las salas restantes. En este sentido cabe destacar que la diversidad de estos formatos fueron conformándose por necesidades particulares, por ausencias de propuestas o por propósitos centrados en lo comunitario, lo asistencial, lo pedagógico o por definiciones políticas.

²⁹ Larrosa, J. y Skliar, C. (coord.)(2005) *Entre pedagogía y literatura*. Bs.As. Miño y Dávila

“Se debería revalorizar la función pedagógica del docente pasando estas instituciones a la órbita de educación completamente. Si todos los niños tienen derecho a una educación de calidad, se les debe dar la atención que corresponde, a cargo de docentes” (Jardín N° 108 y Escuela N° 88)

Acerca de Finalidades de la Educación Inicial.

“Finalidades de la educación inicial como unidad pedagógica: -El estado debe ser el encargado de garantizar estos fines. -No separar nivel inicial del maternal-asegurar las condiciones de igualdad, respetando las diferencias de las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo”. (Jardín Independiente N°14)

“La formación del niño como sujeto histórico-concreto-singular. Fomentar espacios de interés y de confianza-Promover y respetar las infancias y sus diversidades(ya que no se habla de una infancia específica)-Brindar un ambiente afectivo físico mediante experiencias significativas y secuenciadas que permitan , en los niños, el desarrollo de actitudes de iniciativa y confianza en sí mismos y en los demás, para transitar con seguridad el camino hacia la autonomía.-Promover el principio de igualdad e inclusión educativa valorando la pluralidad en la construcción de lo público como común” (Jardín N° 106, N° 84, Anexo Esc. N°35 y N°107).

“Promover el aprendizaje y desarrollo de niño/as entre 45 días y 6 años, como seres sociales, sujetos de derecho, partícipes activos de su proceso de promoción integral, miembros de una familia y una comunidad que poseen características personales, sociales y culturales particulares.-Formar niños/as sanos, participativos/as, creativos/as, espontáneos capaces de pensar por sí mismo, partícipes de actividades culturales, recreativas y artísticas. Tomar decisiones, resolver problemas y desenvolverse armoniosamente en la sociedad. Todo ello con valores de libertad, justicia, honestidad, convivencia, identidad cultural, personal, así como el respeto por la diversidad e interculturalidad,

en el entorno comunitario, familiar y escolar”. (Jardín Maternal N° 3)

“Garantizar procesos de alfabetización como la transmisión sistemática de bienes simbólicos que entran en la variedad de campos de experiencias y conforman el patrimonio cultural. Esto implica seleccionar los contenidos a enseñar con criterios de calidad y pertinencia a las posibilidades de niños pequeños. -Promover una formación integral, lo que involucra ofrecer oportunidades de aprendizaje para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, lúdico, motor y social. - Diseñar y defender políticas integrales además de específicamente educativa dirigidas a la familia como un todo, es decir, la familia, la comunidad, los medios de comunicación, el trabajo, el deporte, el arte. Estos son otros tantos sistemas educativos de socialización que sostiene y complementan al sistema escolar”. (Jardín N° 57)

“Promover el juego como contenido de alto valor cultural y estrategias metodológicas ineludible para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, corporal y social. - Integrar a las familias en la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo, y articular con la comunidad para potenciar el logro de los objetivos educativos. -La conquista de un óptimo nivel de autonomía afectiva-cognitiva”. (Jardín Independiente N° 71)

“Garantizar el acceso, tránsito y egreso a un espacio que promueve el aprendizaje y desarrollo los niños/as de 45 días a 5 años, como sujeto de derecho y partícipes activos de un proceso de desarrollo cognitivo, afectivo, ético, corporal y social. - Garantizar un espacio de cuidado, atención, y procurar una enseñanza cultural relevante. -Garantizar y promover la sensibilización de acuerdo a las edades, de contenidos vinculados a la educación ambiental, DDHH, formación ciudadana, Educación Sexual Integral y educación emocional. - Ofrecer un espacio de sostén y cuidado cotidiano como modelo colectivo de crianza que posibilite intervenir desde la ternura, la empatía, y una mirada que protege y posibilita el desarrollo del niño”. (-Superv Educación Inicial CEVM Choele Choel)

“Promover el juego como componente de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social. -Respetar y valorar la cultura familiar y social que porta cada niño y niña, sus creencias, valores y costumbres”. (Jardín N°69)

“La formación del niño como sujeto histórico-singular. Fomentar espacios de interés, de confianza.-Promover y respetar las infancias y sus diversidades (ya que no se habla de una infancia específica). - Brindar un ambiente afectivo y físico mediante experiencias significativas y secuenciadas que permita, en los niños, el desarrollo de actitudes de iniciativa y confianza en sí mismo y en los demás, para transitar con seguridad el camino hacia la autonomía. -El desarrollo de la autonomía afectivo-cognitiva considerando la subjetividad de cada niño/a.” (...)

Garantizar el aprendizaje y el desarrollo de los niños entre 45 días a 5 años de edad inclusive, considerándolos sujetos derecho y partícipes activos de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad.-Desarrollar la expresión y comunicación de diversos lenguajes de los niños y niñas, posibilitando el acceso al conocimiento y recreando las prácticas culturales, desde la participación y comprensión del mundo natural, social, cultural y tecnológico. (Jardín N° 66)

“Educar al niño como sujeto de derecho. Promover y respetar la cultura de las infancias.-Comprender la necesidad de la construcción de acuerdos para una convivencia saludable.-Dar respuesta y satisfacción integral a las necesidades de los niños, trabajando de manera coordinada con las familias y la comunidad, para garantizar el respeto pleno de sus derechos” (Jardín N°76)

“Sustentar prácticas educativas y objetivos pedagógicos en los principios fundamentales de la protección integral y regulados mediante la ley nacional 26061 y la ley provincial 4109, donde los niños son sujetos de derecho y su educación inicial debe constituir una realidad pedagógica desde los 45 días hasta los 5 años inclusive.-Promover y respetar la cultura de la infancia , reconociendo la heterogeneidad

de los niños y defendiendo el principio de equidad educativa como eje vertebrador de una política curricular democrática, que permita estructurar un proceso de enseñanza -aje para alcanzar logros equivalentes” (Jardín Garabatos)

“Favorecer la construcción de identidad y ciudadanía de los /las niños/as como sujeto transformador de sí mismo y de la realidad social y cultural.-Promover en los niños/as la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los los otros/as” (Tiempo de crecer, Allen)

“Propiciar cuidado, enseñanza, atención y sostén.- Promover a través del juego el proceso de enseñanza -aprendizaje.-Brindar a los niños/as experiencias significativas en relación con el contexto social.-Favorecer la autonomía individual y grupal.-Promover actitudes de respeto a las trayectoria escolares.-Promover un rol docente como figura de apego y sostén.-Favorecer la transformación de niños y niñas como multiplicadores de acciones que sirvan para concientizar a la comunidad.(Escuela Infantil N° 1, Jardín N° 25 y N°100, Anexos Escuelas Primarias N° 226 N° 237, N°7)

“Propiciar experiencias de aprendizaje que fortalezcan sus potencialidades como niños/as participativos y creativos, espontáneos, curiosos, capaces de pensar por sí mismo cuidadosos y respetuosos del medio ambiente. Participando de actividades culturales, artísticas y recreativas, tomando decisiones, resolviendo problemas y desenvolviéndose con autonomía y confianza en sí mismo .Todo a través del juego (como método básico) en un ambiente seguro y de contención que favorezcan tanto las funciones intelectuales como las interacciones sociales y la creatividad. (Jardín N°13)

“Garantizar en la educación inicial como Unidad pedagógica de los 45 días a 5 años el derecho al conocimiento , siendo el Estado el responsable de que se cumpla este derecho garantizando la gratuidad, condiciones, recursos humanos, infraestructura, acceso, permanencia y continuidad a la trayectoria de cada niño/a.- Conocer y respetar las singularidades de las

infancias.-Promover y respetar la diversidad y la interacción intercultural.-Enseñar con una perspectiva proyecto de vida, considerando el proceso de enseñanza como una trayectoria que continúa a lo largo de la vida, favoreciendo la articulación entre niveles”. (Jardín N°56)

“Propiciar la participación de las familias,- Jerarquizar el rol docente-Promover el juego como contenido de alto valor cultural,-Promover la alfabetización cultural a los menores de 6 años” (Jardín Anexo Esc. N° 5,- Jardín Anexo Esc. N°67- Jardín Anexo Esc. N° 3)

“Derecho a la construcción del conocimiento desde la cuna, posibilitando escenarios lúdicos y vínculos afectivos que ayuden y sirvan de andamios (apoyos múltiples) para la construcción de un “ser” auténtico, autónomo, independiente y seguro. Reconocer la libertad como valor indispensable para construir el desarrollo motor, psíquico y social que posibilita a un niño crítico, sensible y autónomo.- Transformadores de la realidad. Justicia social (Teoría Emmi Pikler-Myrtha Chokler).-Construir acuerdos y consensos con la familia para compartir la crianza y ver en la diversidad el potencial necesario para construir pensamientos y experiencias divergentes, respetando las diferencias y construyendo “muchos sentidos”. Salir del pensamiento único y posibilitar conocimientos colectivos que favorezcan el desarrollo integral de los niños”. (Maternal N° 9)

“Que haya en el Nuevo Diseño concordancia entre la ley Nacional de Educación, Ley Provincial de Educación y ESI ,.-La Educación Inicial garantiza un espacio de encuentro y construcción de vínculos y lazos humanos en búsqueda de una nueva ciudadanía donde el valor de la vida sea la premisa a enseñar.-La Educación Inicial se constituye en el primer espacio público político que da inicio a las trayectorias escolares teniendo como punto de partida los campos de experiencias en búsqueda de significativas transformaciones propias y sociales .-La educación Inicial es un lugar de encuentro intercultural donde se pone en juego la construcción de la subjetividad en las infancias desde procesos personales en un contexto colectivo(

Jardines Anexos Esc. N°190, N° 315, N°329,N° 343)

“Garantizar a los niños como sujetos de derecho una educación que favorezca el desarrollo y formación integral de la persona, promoviendo el acceso al conocimiento mediante el aprendizaje en todos sus aspectos (cognitivos, emocional, corporal) .Ofreciendo oportunidades para la inclusión, la construcción de ciudadanía siendo protagonistas de sus proyectos. rescatando los valores de igualdad, solidaridad, respeto, responsabilidad y justicia, (Art, 8 Ley Educación. Nac. 26.206)” (Jardín N°27)

“Generar las mejores condiciones de enseñanza-aprendizaje para todos/as los niños/as a fin de que se apropien del mundo que los rodea desarrollando sus potencialidades en un ámbito de confianza que a la vez les permite encontrarse y comunicarse en un marco de afecto, compromiso y creatividad. (Jardín Maternal Comunitario N° 20 y N°29 y Jardín Maternal N°12)

“Acompañar al niño y a su familia a través de los distintos tipos de intervención, desnaturalizando situaciones de violencia y/o maltrato. -Solidaridad, confianza, cuidado, empatía, respeto” (Jardín N°32)

Acerca de Campos de Experiencia

Es muy difícil separar y hablar hoy de campos de experiencia cuando hemos trabajado muchos años los campos de conocimientos. Entendemos que siempre partimos de la experiencia para llegar al conocimiento, en la práctica siempre lo trabajamos de esa manera, trabajando contenidos transversales. En nuestras planificaciones semanales y unidades didácticas abordamos contenidos de los diferentes campos relacionados entre sí. Nuestro Currículo está organizado por campos de conocimiento pero para llegar al conocimiento siempre partimos de experiencias significativas, el ordenamiento de estos campos nos permiten organizar nuestras actividades posibilitando interactuar con los mismos poniendo énfasis en aquello que queremos enseñar. Creemos importante incorporar TIC como

fuerza de recurso para trabajar distintos ejes para que investiguen, descubran, exploren ya que los niños están desarrollándose en una era tecnológica y es importante que aprendan a realizar un uso adecuado de los mismos....Sentimos que estructuralmente es un cambio de terminología y no de acciones. (Jardín Infante Independiente No 9). Estamos de acuerdo en trabajar desde los campos de experiencia porque se tiene una mirada más global, el aprendizaje no es tan fragmentado parcializado, más adecuado a la edad, a los intereses actuales, a la forma de mirar la vida, el entorno y las relaciones que ellos establecen, más abarcativa. (Jardín Maternal N°7, Anexos a Escuela N°127, N° 224 y N°8).

“llevar adelante el diseño curricular a través de campos experienciales, está limitado por un lado por la escasez de recursos disponibles (sobre todo en relación al TIC), y por otro lado, por las limitaciones administrativas con las que es necesario cumplir. (Jardín N° 85).

Coincidimos totalmente con la descripción de “campos de experiencia”, porque es lo que el docente propone en cada sala. Volvemos a poner énfasis en la actitud del docente de “hacerse responsable” con amor, de su tarea de educador. Más allá de las definiciones que se renuevan y con las que coincidimos, nada impide que quien ama lo que hace, trabaje a conciencia abriendo permanentemente espacios para desarrollar la curiosidad y la creatividad, siempre en actitud de amplia apertura hacia los caminos del saber y aprender. (Jardín Nuevo Sol).

Los mismos (los campos y ejes de experiencias del diseño de Mendoza) contemplan muchas experiencias que venimos ya desarrollando, lo que llamamos Currículum implícito y vemos como positivo que quedarían plasmados en forma explícita en cada uno de estos campos lo que favorecería la organización y selección de los mismos por parte de los docentes. (Jardín N° 10).

“Si bien se trabaja incluyendo los aspectos de estos campos, la forma de denominarlos es otra.” (Jardín N° 114).

“Podemos decir que en general el equipo docente y directivo está a favor de esta

propuesta de trabajar con campos de experiencia, observando que no se aleja demasiado, aunque esté formulado de otra manera, de la propuesta del diseño curricular de Jardín Maternal. (Jardín Maternal N° 6).

“Campo: es el contexto en el que se establece una trama de relaciones entre sus componentes. Experiencias: conocimientos y habilidades que provienen de la observación y manipulación, de lo que vive diariamente. No se trata de lo que el docente ofrece. El docente ofrece las herramientas necesarias, por medio de estrategias, para que los niños y niñas vivan sus experiencias de aprendizaje. Cada persona vive sus propias experiencias de maneras diferentes a las de otra persona. Campos de conocimientos: es lo que se enseña de manera fragmentada o agrupada de acuerdo con el área a trabajar. Campos de experiencias: es más amplio. Se busca organizar los contenidos de manera más global e integral. Esta organización quiere evitar los aprendizajes fragmentados. Vemos que teniendo en cuenta los diseños curriculares de Jardín Maternal y Jardín de Infantes, el de Jardín Maternal nos ofrece una serie de contenidos que no se estructuran en un campo de conocimiento en particular. El diseño curricular de Jardín de Infantes agrupa de manera visible los campos de conocimientos. Se hace mención explicando los diferentes campos de experiencias que propone el Ministerio de educación en el documento de trabajo de Debate en la Educación Inicial-Políticas de enseñanza. En el análisis de cada uno de los campos de experiencias aparece como punto relevante la re significación de ciertas experiencias en el Jardín Maternal, como las experiencias de lectura y escritura, ya que el niño desde bebe se ve inmerso en este tipo de experiencias. En cuanto a las experiencias en el uso de las tics, sabemos que los niños poseen interés y conocimiento de las Nuevas tecnologías. Esto nos da la pauta que como docentes debemos estar abiertos a fomentar el uso de las mismas desde temprana edad” (Jardín Maternal N° 22).

“Las docentes manifiestan que la mayoría de todo lo leído ya se viene trabajando, con diferentes nombres” (Jardín Arco Iris).

“Cambia campos de conocimientos por Campos de experiencias. Haciendo una lectura crítica del material, nos encontramos con que el eje fue corrido de lugar: nos hacen analizar los contenidos encuadrados dentro de una nueva definición “campos de experiencia”, pero sin haber debatido antes cuestiones políticas que hacen con la organización propia del nivel inicial: como por ejemplo las salas multiedad. Vemos una imposición desde esta perspectiva, de que ya hay decisiones tomadas al respecto. (jardín Maternal N°5).

“¿Cómo puede ser que una provincia pionera en el diseño curricular del nivel, hoy esté proponiendo la copia? ¿Dónde están los sustentos teóricos para poder ampliar nuestro saber sobre determinados conceptos nuevos como por ejemplo campos de experiencias tendenciosamente propuestos? (toda información siempre remite al mismo currículo de Mendoza, no lo consideramos suficiente, necesitamos más teoría.)”. (Jardín N°62).

“¿Qué son los Campos de Conocimiento?, ¿Qué son las experiencias? desde una mirada, integradora y global respondiendo a la identidad, características, necesidades y modalidades de apropiación del niño, del sujeto que aprende. Campos de experiencia tienen como intención favorecer la organización de la propuesta de aprendizaje-experiencias. (Jardín N°32).

“Se acuerda del mismo la denominación en Campos de experiencias, reconociendo la necesidad de comprender el sentido de la experiencia para que no se desdibuje la práctica. Por lo tanto depende del compromiso de todas/os, del rol docente, manteniendo una misma mirada del niño/a. En esta propuesta se puede apreciar una visión más amplia de lo que se está haciendo y nos lleva necesariamente a un cambio de mirada. (Jardín Maternal N° 4, Jardín N° 103 y Jardín Anexo Esc. N° 35).

“Nos pareció muy interesante el hecho de hablar de campos de experiencias. Coincidimos en que la manera de aprender de los niños de la edad de jardín de Infantes tiene mucho que ver con lo sensorial. Las neurociencias aportan aquí un enfoque enriquecedor cuando dice que la experiencia sensorial es la que produce

sinapsis cerebrales, permitiendo mayor desarrollo de las circunvoluciones cerebrales” (La Semilla, Bariloche).

“Campos de experiencia: Es la forma de conocimiento o habilidad que proviene de la observación de la vivencia de un evento, es el proceso fundante del conocimiento. El proceso de constitución del sujeto es una compleja transformación evolutiva donde lo biológico, lo psíquico y lo social constituyen la base material para las relaciones adaptativas del niño/a con el mundo que lo rodea. Tiene que ver con la organización de los contenidos de campos de experiencias alrededor de ejes significativos globalizadores y articuladores. Creemos que la diferencia fundamental es que en el campo de experiencia se basa en la exploración directa y en el campo de conocimiento las experiencias directas se pueden realizar o no. La experiencia posibilita la apertura a la educación del mundo para aprehenderlo y actuar en él.” (Jardín N° 42)

“Los Campos de Experiencia evitan los aprendizajes fragmentados, incorporan a su vez saberes relevantes de la cultura, aportes de las distintas disciplinas; habilidades que representan los intereses y necesidades del niño, en una perspectiva transformadora”. (Jardín N°4).

Acerca de la Enseñanza

“Las coordinadoras dan inicio a la Jornada con una dramatización “Mitomanías de la educación Argentina” II a cargo de la directora Leticia: en el rol de Mirta (mamá de Esteban) vicedirectora Marisol: Inesita (maestra) secretaria Graciela: Nagy (maestra) y preceptora Silvia: en el rol de Josefa (portera de la Institución). Las docentes se encuentran sentadas en semicírculo frente al lugar dispuesto para hacer la obra (mesa con diferentes materiales). Durante la dramatización se observan caras de atención, sonrisas, algunas docentes hablan entre ellas. Cuando finaliza la obra las docentes aplauden y una de las docentes saca una foto a las actrices y sentadas en ronda participan en un debate exponiendo algunas reflexiones sobre lo que vieron (...)

...lo que vemos exagerado en el personaje de Inesita, no es tan exagerado. Hay indicadores para evaluar nuestra tarea docente como el ausentismo, la deserción. Está bueno que los niños pidan ir a la escuela, es un buen indicador”...

“Pareciera que siempre hay excusas para no hacernos cargos de nuestro rol como por ej.: quejarse por la infraestructura de la Institución ej.: grietas en la pared, calefactores que no funcionan etc. Es una cuestión de actitud y de no quedarse en la queja”.....

“Tiene que ver con la vocación, con la disponibilidad y no instalarse en la queja”... ..”..Como dice SKLIAR hay una diferencia entre Ser y Estar”... ..

“La esencia del docente se determina, si a vos te determina el contexto no está bueno...A veces un determinado contexto te coacciona y te hace trabajar puertas adentro de la sala...Me pareció que faltaba en la dramatización el rol directivo para que intercepte a esa docente (Inesita) y la deshabilite en sus acciones”...

..”Es la esencia de uno ir construyendo con la práctica y tomando y dejando cosas que no se comparten desde la esencia de uno”.....

“A veces brindar ideas contagia y ayuda a otros docentes que no cuentan con herramientas”

“A veces el director habilita acciones y muestra poder”... ..

“Uno puede poner límites cuando se encuentra con una docente como Inesita, desnaturalizar, ofrecer otras miradas”... ..

“Con estas situaciones me enfrenté muchas veces, por situaciones de destrato, es bueno cuando uno puede tomar postura, intervenir y ofrecer ayuda a otras personas que no tiene herramientas”... ..

“Desnaturalizar situaciones, pensar, tomar conciencia, aceptar y reconocer para modificar. Animarse a intervenir porque a veces uno tiene miedo a ser rechazado y quiere ser aceptado en una Institución”.....

“Uno tiene que tener la humildad de pedir ayuda cuando no puede hacerlo solo, pensar en el acompañamiento”... (Jardín N°12)

“La enseñanza refiere a cómo el docente organiza las actividades para propiciar la transmisión de contenidos que considere pertinentes. Se alude así la metodología, estrategias o modos de enseñanzas, entendiendo que ninguna de ellas garantiza que el niño aprenda. Sin contenido no hay enseñanza; cualquier proyecto educativo acaba concretándose en la aspiración de conseguir algunos efectos en los sujetos que se educan... Cuando hay enseñanza es porque se enseña algo. (Sacristán 1992) Siempre que un adulto transmite algo de manera sistemática con la intención de propiciar aprendizajes en los niños podemos afirmar que aquello que enseña es contenido. Terigi.2011”. (Jardín N°40)

“Como reflexión creemos que el juego se debería incluir dentro de las planificaciones, porque pensamos que debemos revalorizarlos y animarnos a jugar como por ejemplo recuperar los juegos tradicionales (arroz con leche, farolera, etc.).(...) “Creemos que al hablar de enseñanza - aprendizaje tomamos como primordial al niño como sujeto de un proceso del mismo entendiendo a esto como un derecho, por ende el Estado debe garantizarlo y dar lugar a la igualdad de oportunidades, lo cual definirá su trayectoria escolar apuntando así a una educación de calidad donde se ofrezca un abanico de oportunidades para desarrollar múltiples talentos y capacidades”.(Jardín N°38)

“La enseñanza es un proceso dinámico en el que el docente construye, transforma y se modifica a sí mismo, en un clima de respeto por la libertad de expresión en el que también está presente lo afectivo y lo lúdico. La intervención pedagógica debe incidir sobre la actividad constructiva del alumno creando condiciones favorables para que los esquemas de conocimiento que construye el niño sean lo más correcto y rico posible. El verdadero artífice del aprendizaje es el propio alumno. La enseñanza debe permitir que el niño, desarrolle la capacidad de realizar aprendizajes educativos por sí mismo, que aprenda a aprender. Todo sujeto construye su conocimiento desde los saberes previos que aporta el acto de aprender, desde los cuales organiza su definición de situación. La interacción grupal favorece la

construcción del conocimiento. Es fundamental la calidad de la misma, debe tenerse en cuenta que la cooperativa es la modalidad interactiva más valiosa”. (Jardín N° 106)

“La Enseñanza es un proceso de interacción e intercambio intencional en el que intervienen 3 elementos: docente, alumno y objeto de conocimiento, involucrando al entorno como elemento externo. Consiste en guiar, orientar el proceso de aprendizaje proponiendo situaciones problemáticas que conduzcan al alumno – sujeto a formular hipótesis y reflexionar propiciando la indagación a través de interrogantes que le permitan avanzar sobre sus propios argumentos. La enseñanza implica además de una gran responsabilidad en cuanto a la transmisión de conocimientos, un fuerte compromiso ético – político por parte de los docentes. Al transmitir de manera sistemática la enseñanza de valores, permite a los niños apropiarse de pautas necesarias para la vida en comunidad. Cada docente re-contextualiza de acuerdo a sus modos de enseñar a las características de su grupo de niños y aquello que se propone enseñar teniendo en cuenta los pilares de la didáctica de la educación inicial, mediante el desarrollo personal y social y la alfabetización cultural, teniendo en cuenta que el modo de organizar aquello que se enseña debe reunir aportes de los diferentes campos de conocimiento (principios de globalización) a través de ejes significativos para los niños; siendo el juego el protagonista principal. A través de experiencias como armar escenarios lúdicos y la multitarea con materiales acordes a los intereses del niño y con aquello que se propone enseñar; brindar la posibilidad de jugar en distintos espacios, crear alternativas en la organización grupal, los juegos, juguetes y materiales disponibles, así como también la participación e intervención de los docentes, se consideran como condición para el desarrollo integral de los niños/as. Con estas experiencias se intenta promover en los alumnos el disfrute de las posibilidades de juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas para enriquecerlos en situación de enseñanza o iniciativas propias a través de una organización flexible. Otro de los pilares es

el andamiaje donde el docente es una figura de sostén y a través de su disponibilidad corporal, acompaña y complementa la crianza y los aprendizajes que se desarrollan en la familia fortaleciendo la articulación entre los distintos ambientes y contextos. Brinda seguridad y confianza que convoca a descubrir, enseñar y aprender”. (Jardín N°42)

“La idea de docente como verdaderos artesanos de la enseñanza. Sus reflexiones y certezas abren caminos para pensar y decidir la tarea contextualizada y vinculada con la concepción de educación y de hombre.” -“El Docente generador de vínculos de confianza mutua entre los niños sus familias y el. Y también ser un trasmisor de los bienes culturales de la comunidad”-“Una escuela / Jardín en donde lo material, lo vincular y aquello que transmite sea seleccionado con criterios que legitimen los valores sociales construidos históricamente”-“La didáctica trabaja sobre la idea de que todos los individuos pueden desarrollarse, conocer y enriquecerse; apuesta al aprendizaje de todos y nos da pautas, principios, principios, recomendaciones de cómo lograrlo. Es necesario en tanto prioriza explicar situaciones y ofrecer repertorios de acciones para enseñar.”- Acompañar experiencias en niños y niñas a partir de propuestas pedagógicas abiertas y organizadas en un contexto cultural, social e histórico. Se trata de una propuesta curricular y con una didáctica propia, específica de la Educación Inicial” -” Este acto de enseñar es compartido, en tanto los niños y niñas son sujetos integrales y de derechos, con las familias y sus culturas por un lado y el Estado como garante a través de las diversas instituciones por otro” - “La enseñanza debe ser entendida como cuidado. Cuidar es enseñar. - Siempre está contextualizada en un tiempo, espacio y un grupo. - Enseñar implica un saber pero que no siempre se tiene. Emerge la figura del docente investigador, reflexivo, que evalúa su práctica. Así Enseñar requiere una formación constante”- “Enseñanza genera una vivencia, si lo vemos desde lo emocional. - Es una experiencia que permite construir el interés, deseos. - El docente habilita, facilita estas experiencias,

ofrece un entorno para que se de esa experiencia: que es el aprendizaje. (Jardín N°60)

“La enseñanza implica un sujeto/niño que construye su mundo activamente con la mediación de un otro (el maestro, el adulto, un par) que le lega el alfabeto cultural, que le da significados culturales a los objetos, que le muestra sus usos, que le enseña las herramientas de la cultura. El objetivo de la enseñanza es ampliar las oportunidades de conocer y comprender la realidad complementando las singulares tradiciones y culturas familiares de los niños y niñas. Acorde con ello, la propuesta pedagógica: refiere a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que incorporados como objetos de enseñanza contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio (NAP, 2004). De este modo, una formación integral significa ofrecer oportunidades para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, lúdico, corporal y social. En este sentido, la Educación Inicial ofrece la oportunidad de ampliar contextos vitales al enriquecerlos con las posibilidades que brinda la enseñanza sistemática. En este contexto, el lugar que ocupa el juego y su relación con los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas pequeños merece una consideración particular. El tratamiento del juego constituye uno de los paradigmas fundantes y vigentes en el campo de la educación infantil.

La LEN establece una relación entre juego, cultura y desarrollo al afirmar que uno de los objetivos de la Educación Inicial es “Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social”. Considerar el juego como un contenido de la cultura implica afirmar que se trata de una práctica social que se enseña y se aprende. Sabemos que “no todos los niños juegan de la misma manera y tampoco a los mismos juegos dado que son sujetos sociales portadores de una historia culturalmente construida” (NAP, 2004).

Considerando que el aprendizaje favorece procesos de desarrollo, la Educación Inicial orienta su acción educativa hacia el diseño de propuestas escolares que convoquen a los chicos a jugar diferentes juegos que impliquen acciones y procesos variados. Es necesario que los niños participen en situaciones de juego de manera regular. Cada formato de juego implica atributos distintivos que potencian combinaciones y aprendizajes que permiten la identificación y resolución de específicas situaciones-problema: juegos corporales, de ejercicio, dramatizaciones, tradicionales, de construcciones, con reglas convencionales, digitalizados, entre otros. Se trata de contextos de juego muy distintos, que impulsan a los jugadores hacia la construcción, la comparación y la transferencia de saberes”. (Jardín N° 66)

“Enseñanza: *Es un proceso didáctico que tiene como prioridad la construcción del conocimiento. *Como institución educativa, es importante y de manera colectiva, resignificar aquellos saberes fundamentales que como objetos de enseñanza, deberán contribuir en el desarrollo de las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños/as poseen como sujetos de derechos. *”Enseñar en el Nivel Inicial es dar: conocimiento y afecto, confianza, calidez, ternura, cuidado; es acunar desde los primeros años con “brazos firmes pero abiertos” que ofrezcan seguridad y posibilidad de autonomía; [...] es alertar sobre los peligros, es mostrar el mundo y cómo andar en él, [...] es saber retirarse cuando el bebé y el niño manifiestan que pueden resolver por sí solos”. Rosa Violante (2001)” (Jardín N°83)

“Con respecto a la ENSEÑANZA, ofrecer distintos escenarios de juego, propuestas, están implícitamente incluido en el hacer diario, ya que en el jardín siempre está la intencionalidad pedagógica del docente desde el primer momento y hasta la finalización de la jornada. El aprovechar todos los espacios que este jardín nos ofrece, ya que fue un edificio pensado, planificado y construido para el nivel maternal; los espacios amplios, la conexión entre salas, permite que los niños puedan desenvolverse y así sentirse seguros de

disfrutar y experimentar todos y cada uno de los lugares”(Jardín Maternal N°9)

“Sobre la enseñanza en el centro de la escena...: ¿cómo podemos colaborar desde nuestro rol con el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de todos los jardines? Maxi: haciendo explícitas las cosas que damos por sentadas, revalorizar la tarea docente para la planificación de las actividades. Marce: podemos colaborar si está claro que trayectoria va a realizar el niño/a. Sole: ver la planificación de otra manera. El docente sabe mucho más y lo que decimos o sugerimos, puede ser una “pavada”, pero parece la palabra autorizada Nancy: es necesario que los docentes se autogestionen, que puedan cambiar sin temor, el docente tiene que saber qué hacer en la sala. Marce: es necesario darse cuenta del valor de escribir! que quede registrado de dónde partió el niño/a y el camino que transita, que te permite visualizar con el tiempo el avance del proceso. Hay que correr a los niños de lugar “no verlo con ese diagnóstico” Acción: organizar para el 2016 un taller de miradas” (Supervisión Valle Medio Choele)

“La enseñanza en esta etapa inicial de la educación formal, es un proceso que busca recuperar experiencias personales, familiares, y culturales de cada niño/a, resignificándolas, fortaleciendo y contextualizando las mismas. Buscando complementar los aprendizajes que se desarrollan en el hogar. A esto llamamos una enseñanza “contextualizada”. La enseñanza deberá ser una práctica social históricamente localizada y culturalmente enraizada. En esta etapa el educador asume la responsabilidad de enseñar a establecer un vínculo afectivo cercano y llevar adelante enseñanzas que optimicen desarrollos culturales de los niños, con características individuales y sociales adecuadas a su contexto socio-histórico. En la enseñanza se pone el acento en la capacidad del docente, para dirigir el proceso de aprendizaje a partir de la presentación ordenada y gradual de estímulos. El mismo es un facilitador y orientador del proceso de aprender.”- “ El docente debe ser creativo, motivador, propiciando conflictos cognitivos, información debidamente estructurada y

organizada, formulando indicadores y sugerencias, ofreciendo modelos para analizar, evaluando los procesos que se van produciendo en la conquista del conocimiento. Todo sujeto construye su conocimiento desde los saberes previos que aporta al acto de aprender, desde los cuales organizará el docente, los pasos a seguir. En este proceso tiene especial importancia la comunicación, el lenguaje y la expresión. Deben valorizarse los errores de los educandos, como expresión de sus “teorías” explicativas de la realidad, aunque deben finalmente ser superados. La interacción grupal favorece la construcción del conocimiento y también juega un papel importante en el logro de metas educativas (como en la socialización, adaptación de normas, en el control de impulsos agresivos, superación del egocentrismo, en la relativización del punto de vista propio, etc.) Una buena enseñanza en el sentido moral equivale a preguntarse qué acciones debe tomar el docente para garantizar a todos los alumnos sus derechos a una educación plena. Una didáctica que trabaja sobre la idea de que todos los individuos puedan desarrollarse, conocer y enriquecerse; apuesta al aprendizaje de todos y nos da pautas, principios, recomendaciones de cómo lograrlo”. (Rayito de Sol- Pablo Besson)

“La Enseñanza va de la mano con el aprendizaje. Procesos de construcción espiralado que se ponen en juego dejando señales, huellas, improntas, deseos, hacia un otro/otros. El lugar de la escuela de la confianza, autoestima, seguridad, dispuesta a enseñar ofreciendo seguridad y afecto. El concepto de enseñanza ligado a los lazos amorosos y la autoridad pedagógica que incluya lo afectivo y la enseñanza de lo perdurable, lo que sirva para la vida.”(Zonas anexas Bariloche zona I y II) ENSEÑANZA: tiene que ver con el contexto histórico político, social y cultural. Es un conjunto integral entre docentes, niños y familias. La enseñanza en la institución es de gran importancia en el desarrollo de un niño, ayudándolo a desenvolverse con autonomía en la vida diaria. La enseñanza brinda experiencias para la formación personal y social del niño. La enriquece de valores, a

reconocerse, a cuidarse y a cuidar al resto. A través de ella, los niños toman a sus maestros como figuras de sostén, se construyen como sujetos, construyen la confianza sobre sí mismo. El docente enseña constantemente, jugando con los niños o atendéndolos, y esta es una manera de mostrar el mundo, demostrarle confianza en sus posibilidades para comprenderlo en sus experiencias de juegos”.(Nazaret)

“Rol docente: Docentes que “...promueven que los niños perciban a sus maestros como figuras de sostén que les ayudan a confiar en sus propias posibilidades de conocer, de explorar, de cantar, de bailar, de jugar, de compartir e interactuar con otros. Que se sientan nombrados, cuidados, queridos y respetados”. Actúa como mediador cultural que enseñan y transmiten el uso social del lenguaje. Los adultos educadores buscan mostrar el mundo mediado por las palabras, usarán el lenguaje para comunicarse con los niños, para pedir por ellos, para explicar, para comunicar poéticamente, para cantar, etc. Se generarán con el lenguaje verbal múltiples experiencias de comunicación y de sensibilización estética. Los repertorios lúdicos serán propuestas de enseñanza sistematizadas, entendiendo al juego como contenido de alto valor cultural. Mediante el juego, el niño se apropia del mundo, se conectará con los otros, el espacio y los objetos. Jugar y enseñar a jugar es promover desafíos cuya resolución implica aprendizajes múltiples. Se trata de instancias educativas, es decir, de situaciones pedagógicas que no deben llevarse a cabo en forma mecánica y rutinaria, transformándose en rituales que pierden significado, y que entienden al niño como un ser carente; por el contrario, es fundamental considerar sus posibilidades y reconocer que estos momentos tienen en sí mismos un valor educativo. Brindar un recorrido de experiencias significativas requiere de manera fundamental del compromiso y la participación del educador. Cuando selecciona e implementa experiencias “traza” un camino particular para su grupo de niños y pone en juego una variedad de estrategias y formas de enseñar. Anticipar y planificar este recorrido le permitirá considerar la frecuencia, continuidad, pertinencia, pluralidad de las

propuestas que realiza, en el sentido de adecuarlas a las capacidades de cada niño, del grupo y de aquello que quiere enseñar. La enseñanza concibe un sujeto/niño que construye su mundo activamente en el marco de la participación en situaciones sociales por medio de la acción de un otro, educador. En tanto referente significativo, el educador promueve aprendizajes a través de un recorrido de experiencias para conocer, mediando entre las posibilidades del niño y los saberes a enseñar. Guía, muestra y propone, hace junto a él. Le da significado a los objetos y asentido a la palabra, transmitiendo las “herramientas” de la cultura. La didáctica trabaja sobre la idea de que todos los individuos pueden desarrollarse, conocer y enriquecerse; apuesta al aprendizaje de todos y nos da pautas, principios, recomendaciones de cómo lograrlo. Es necesaria en tanto teoriza para explicar situaciones y ofrecer repertorios de acciones para enseñar. Si bien reconocemos que no todas las actividades que se ofrecen en el jardín son juego, pensamos que es importante darle un espacio central a las propuestas lúdicas, ya que el juego es generador de zonas de desarrollo próximo y es el lenguaje privilegiado de los niños”(Jardín Maternal Comunitario N° 321)

“La enseñanza implica un sujeto/niño que construye su mundo activamente con la mediación de otro (en maestro el adulto, un par) que le lega el alfabeto cultural, que le da significado cultural a los objetos, que le muestra sus usos, que enseña las herramientas de la cultura. -Refiere a un conjunto de saberes centrales relevantes y significativos que incorporados como objetos de enseñanza contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas, y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio. De este modo una formación integral significa ofrecer oportunidades para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, lúdico, corporal y social. -La enseñanza como práctica humana y social, deviene en un constante proceso de feedback, en donde docentes y alumnos se

nutren de este entrecruzamiento de conocimientos y experiencias. -Las estrategias que el docente desarrolla en la clase son producto de determinadas concepciones acerca del enseñar y aprender, y que valoran ciertos propósitos educativos, enfatizando algunos modos de intervención docente. Dado que no todos aprenden de la misma manera, la propuesta didáctica debe contemplar una variedad de vías de acceso al conocimiento (acceso narrativo, lógico matemático, acceso fundacional o histórico, enfoque estético y enfoque experimental).” “La tarea de cuidar criar y educar es parte de la escuela y de la familia, pero con propósitos y responsabilidades diferenciadas, las familias actúan desde la intuición y desde lo que aprendieron, las instituciones en cambio responden a una lógica sistemática, pública, explicitada y crítica. Es sobre esa base que los docentes seleccionan lo que se enseña y promueven aprendizajes. Se logra la integración para que las familias y educadores dialoguen encontrando aspectos necesarios y compartidos que les permitan establecer criterios comunes”. (Jardín N°57)

“La enseñanza y aprendizaje desde nuestra institución es tomada desde una propuesta didáctica problematiza dora e integradora y entonces tomamos al conocimiento como una construcción que lxs niñxs hacen operando sobre una situación problemática que genera un conflicto cognitivo que les permite indagar, comparar, establecer relaciones, trascendiendo los contenidos del currículum. Estableciendo vínculos de aprendizaje a través del juego que es la forma en que lxs niñxs se apropian de la realidad. Los miembros de la institución trabajan cada uno desde sus roles con compromiso y dedicación. Las dificultades presentadas en cuanto a la heterogeneidad de los grupos de niños y sus familias (casos muy conflictivos) sirvieron para unirnos más como institución y sortear los obstáculos en forma conjunta con el apoyo de todo el personal, logrando excelentes resultados para con el trabajo pedagógico y social, pudiendo cumplir los objetivos propuestos. El proyecto ESI quedó pendiente de transformarse en un proyecto institucional. Se trabajó a nivel a nivel áulico con los padres. Continuar con la

misma metodología de trabajo. Incorporando más experiencias directas que implique tomar contacto con otras instituciones diversas. Realizar talleres de reflexión para los padres sobre límites y valores. Dar a conocer y reformular algunas normas de convivencias que favorezcan la construcción de nuevos aprendizajes. Realizar el proyecto institucional sobre ESI. (Jardín N°47)

“El primer encuentro hacia el aprendizaje se produce cuando entablamos vínculos desde las miradas, los gestos, el sostén, la palabra con los niños y con las familias. El cuidar está directamente relacionado con la tarea de enseñar; no existen en el jardín maternal, actividades educativas que no impliquen acciones de cuidado y a su vez, todas las actividades de cuidado connotan un valor educativo. Se puede favorecer la participación de los niños en la vida cultural en el momento de la alimentación, los juegos, las actividades exploratorias, hasta en la transmisión de hábitos, organización de horarios, espacios y materiales. El educador sistematiza las propuestas, selecciona y organiza la enseñanza, también hace lo mismo con la enseñanza de los tiempos, ritmos de sueño y hábitos de alimentación e higiene, ya que estos tienen intencionalidad pedagógica. El docente deberá anticipar y planificar un recorrido de experiencias significativas que le permitirá considerar la frecuencia, continuidad, pertinencia, pluralidad de las propuestas que realiza, en el sentido de adecuarlas a las capacidades de cada niño, del grupo y de aquello que quiere enseñar. La participación de los niños se enriquece cuando el educador acompaña a los pequeños subgrupos, respetando sus intereses y desafiando a través de sus intervenciones sus posibilidades de acción. En cuanto a la organización del espacio, el docente deberá considerar la dimensión pedagógica del mismo, es decir, tener en cuenta las relaciones entre el mobiliario, materiales, la distribución y delimitación de escenarios, las posibilidades de acceso, circulación y participación de los niños. El espacio no es un elemento facilitador sino que constituye un factor de aprendizaje. Es necesario repensar qué escenarios de juego les ofrecemos a los niños, que propicien

variadas posibilidades de aprendizajes, que inviten a los niños a la acción, a conocer, jugar, probar, permitiendo la interacción con el adulto disfrutando, aprendiendo, enseñando, escuchando. En relación al tiempo, este tiene que estar a disposición de los niños y no ellos a disposición de un único orden institucional. Pensamos que, desde esta postura, los docentes debemos estar dispuestos a modificar o romper estructuras naturalizadas en nuestras prácticas diarias y repensar nuestro accionar. Contemplar en las planificaciones los diferentes tiempos de actividades intermedias, de rutina, actividades de elección, actividades grupales y los tiempos instructivos. Debemos tener en cuenta que hay tiempos para pensar escuchar, atender, para ser actividades en soledad, para interactuar en grupo total o en pequeños grupos, de descanso, etc. respetando dichos tiempos personales y grupales y priorizando el disfrute de los niños. A modo de ejemplo nos planteamos: ¿por qué no dormir en sala de dos? Hay instituciones en las que en sala de 2 ya no se brinda o respeta el momento de descanso cuando los niños lo necesitan. Se debe tener en cuenta la alternancia entre actividades de compromiso motriz y actividades más tranquilas. “La labor del educador exige del mismo un conocimiento que provenga de diferentes áreas del saber científico pero también requiere una actitud de apertura para compartir y establecer debates con sus pares, reflexionar sobre sus prácticas y elaborar proyectos educativos que consideren la realidad de la institución, familiar y de los niños”. Darle un lugar prioritario a la observación y a los interrogantes que de ella surjan. Preguntarnos para qué, por qué, para quién y cómo planificamos. “La infancia es tiempo de inocencia son peldaños muy altos y huellas de pisadas pequeñas. Es un mágico lugar de sueños donde todo es posible y lo mejor está justamente empezando”. “Que ningún niño pase por el jardín sin llevarse los mejores recuerdos”. (Jardín Maternal N°6)

“Para poder enseñar es necesario estar disponible corporalmente y desde el afecto, aceptando y respetando la individualidad de cada uno. Para la convivencia en la diversidad, en una relación recíproca donde

se pueda crear y recrear nuevas formas de conocer y apropiarse del mundo. Enseñar es transmitir valores desde la acción y el ejemplo, ofrecer oportunidades para conocer y explorar. Armar y desarmar nuevas y viejas ideas para construir nuevas formas de aprender junto a otros; brindando confianza, seguridad y permitiendo la posibilidad de elegir siendo el juego y el jugar la herramienta fundamental. Para finalizar la jornada se da lectura a los dos documentos que sistematizan los aportes de las dos jornadas anteriores donde todos/as las/os docentes de la provincia han hecho sus aportes”.(Jardín Maternal N°10)

La Enseñanza centrada en la construcción de escenarios enseñar centrada en la construcción de escenarios enseñar construyendo escenarios para dramatizar, explorar, dibujar, construir, observar y registrar y registrar es un principio muy vinculado con el anterior la disponibilidad de telas que arman espacios secretos, objetos cotidianos, muñecos para vestir y darles de comer promueven las acciones dramáticas sin necesidad de explicar verbalmente lo que se espera que los niños realicen.

La experiencia directa y el planteo de situaciones problemáticas como formas privilegiadas de promover la construcción de conocimientos sobre el ambiente la experiencia directa se constituye en la fuente de información más potente a la hora de iniciar la comprensión del mundo social, participar de una compra en un comercio, cocinar transformando ingredientes en una comida, entrevistar a un abuela para conocer los juegos resulta necesario proponer situaciones donde la información recogida se sistematice, organice y compare avanzando en la comprensión del funcionamiento del mundo lo importante es que los niños a partir de entrevistas, observaciones orientadas puedan comprender cómo y para quienes funcionan estos espacios culturales., cómo fueron creados y por quienes, a quién les pertenecen, etc. lo dicho vale para el conocimiento de museos, centros culturales, estaciones de ferrocarriles, puertos, pasos fronterizos, el monte cercano, entre otros realidades sociales y naturales posibles de ser conocidas por los niños.

La organización flexible de los tiempos como respuesta a la necesidad de un diálogo permanente entre los tiempos personales, grupales e institucionales incluyendo propuestas de actividades diversas: cotidianas, intermedias, grupales, individuales, electivas, entre otras. por último propone tiempo de actividades grupales donde todos los niños comparten la misma propuesta, escuchan un cuento, exploran, juegan con pompas de jabón, bailando diferentes ritmos con pañuelos y telas de colores, etc. estos momentos han de ser acotados y los de menor duración dado que se trata de propuestas en muchos casos dirigidas en las que se les exige participar de una actividad establecida por el docente. lo interesante es ofrecer una propuesta diaria que contemple todas estas alternativas asignando tiempos a ofertas variadas que supongan desafíos y propuestas diferentes. no se organiza entonces el horario semanal con tiempos para actividades de ciencias sociales, matemática, lengua sino (como dicen Sarlé, p., Rodríguez Sáenz ; Rodríguez, e.; 2010) con espacios para desarrollar las secuencias de las actividades de los proyectos, las unidades didácticas, los itinerarios, las actividades cotidianas, juegos tradicionales, la hora del cuento, el espacio semanal para jugar con títeres, cantar, construir y jugar en los rincones pensando en incluir la propuesta de juego trabajo todos los días. el adulto/docente/ figura de sostén ha de entablar lazos que, al abrir caminos intersubjetivos permitan la empatía afectiva que dé seguridad y confianza en el mundo y prodiguen ese bienestar que convoca al descubrimiento, la enseñanza y el aprendizaje. el enseñante despliega, en la situación de enseñanza, diferentes andamiajes, que contextualiza a los requerimientos de aquello que enseña y del sujeto que aprende. estos andamiajes, como señalamos en el título son: participar en expresiones mutuas de afecto: ofrecer disponibilidad corporal acompañar con la palabra La conformación de lazos de confianza, respeto, complementariedad con el niño y las familias desde una mirada heteroglosia, es necesario superar la cultura de pertenencia individual de maestros e

instituciones y recabar/integrar los aportes valiosos de las culturas de pertenencia de las familias en el espacio escolar y en la propuesta curricular mimetización: implica una total identificación de la institución con el medio que no permite la retroalimentación entre ambos. segregación: este tipo de vínculo implica una excesiva distancia, lo que imposibilita el diálogo que podría enriquecer y modificar a ambos términos. integración: como síntesis superadora de los dos anteriores, consiste en lograr una óptima distancia entre el hacer de la institución y el de la comunidad que permita evaluar posibilidades y rearmar nuevas estrategias comunes enriqueciéndose ambas partes con la ventaja de la diversidad estos son tiempos de pensar a los niños como sujetos únicos, ávidos de adaptarse activamente a la cultura social y para ello necesitan de la enseñanza que implica la mediación de un otro (el maestro, el adulto, un par) que le “lega el alfabeto cultural”, que le da significados culturales a los objetos, que le muestra sus usos, que enseña las herramientas de la cultura, que lo adentra en el legado social”. (Jardín de Infantes N°31)

“En relación a la planificación de la sala multiedad nos preguntamos ¿Se realiza una sola planificación o por edades?...- ¿Cuál sería la metodología de trabajo? Cómo hacerlo en educación física .?...y en otros campos del conocimiento? se tienen en cuenta las necesidades e intereses de los niños/as con diferentes edades, como complejizar los aprendizajes??

Creemos que se puede realizar un trabajo conjunto enriqueciendo los aprendizajes, con diferentes edades en distintos momentos con niños/as sin que esto sea estable. La centralidad del juego. Nos planteamos ¿Cuál sería la metodología de trabajo en educación física y en otros campos del conocimiento en salas teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los niños/as con diferentes edades?”(Jardín de Infantes N°16)

“Por último en relación al cómo enseñar desarrollan varios principios que ponen en cuestión algunos modos instalados en la cotidianidad de las salas. La multitarea con ofertas diversas-simultáneas y el trabajo en

pequeños grupos como modalidad organizativa privilegiada. La enseñanza centrada en la construcción de escenarios. La experiencia directa y el planteo de situaciones problemáticas como formas privilegiadas de promover la construcción de conocimientos sobre el ambiente. La organización flexible de los tiempos como respuesta a la necesidad de un diálogo permanente entre los tiempos personales, grupales e institucionales, incluyendo propuestas de actividades diversas: cotidianas, intermedias, grupales, individuales, electivas, entre otras. El docente como “acompañante afectivo, figura de sostén, otro significativo” y como “mediador cultural”, que enseña compartiendo expresiones mutuas de afecto, ofreciendo disponibilidad corporal, realizando acciones conjuntamente, acompañando con la palabra, entre otras formas de enseñar específicas y particulares para los más pequeños.” Como artesanas/os de la enseñanza, las/os docentes ha de anticipar, planificar, diseñar propuestas de enseñanza, dichos formatos para expresar esta anticipación, han de ser flexibles, orientadores, prácticos, comunicables, abiertos a construirse en cada institución de común acuerdo, en cada jurisdicción, según las prácticas que hoy resultan relevantes y útiles a los docentes para mejorar su tarea. En este sentido proponemos mantener las formas de planificar que se vienen desarrollando y revisarlas a la luz de los criterios antes mencionados con el objetivo de plantear en el Diseño Curricular las modalidades que hoy se utilizan y ayudan al docente a organizar su tarea” (Jardín N° 38)

“La enseñanza comprende: un sujeto-niño/a que construye con la mediación de otro (adulto- docente-mediador cultural o un par) El Objetivo de la enseñanza es ampliar oportunidades de conocer y comprender la realidad complementando las singulares tradiciones y culturas familiares de niños y niñas. Apunta a un Desarrollo integral: cognitivo, afectivo, ético, estético, lúdico, corporal y social. El objeto de la enseñanza es el Contenido: que es un conjunto de saberes o formas culturales para el desarrollo personal y social. Es un producto de descontextualización de conocimiento y un entramado de factores: psicológicos,

sociales, culturales, históricos; que se vinculan con saberes válidos para la sociedad y a su vez, requieren una readecuación a los sujetos. El docente, el niño/a y el contenido conforman la Tríada didáctica. (Jardín N°116)

“Tiene como objetivo plantear nuevos cambios en la dimensión institucional, organizativa y pedagógico didáctica de la sala; romper con las estructuras que tenemos los docentes como modo de enseñar”. (Jardín N°106)

“Consideramos que se enseña cuando se da la mamadera, se cambia un pañal, se sostiene la mirada, se sonríe, se explica, se problematiza, se ayuda, se orienta, se guía, se muestra, se transmite”(Jardín Maternal N° 12 Jardín Maternal comunitario N° 29 Jardín Maternal Comunitario N° 20)

“Las formas de enseñar que se ponen en práctica hoy en día, se basan desde la experiencia directa”.(Jardín N°5)

“Hablar de enseñanza en la educación de los niños de 45 días a 3 años inclusive promueve la necesidad de profundas reflexiones, búsquedas y nuevas conceptualizaciones. Es común asociar la enseñanza a situaciones de pasividad, escucha en quietud y alumnos haciendo todos lo mismo. Si entendemos de esta forma a las situaciones que posibilitan el enseñar en el Jardín Maternal, estamos muy lejos de crear propuestas posibles, ricas, disfrutables y facilitadoras de (aprendizajes. Se hace realmente imprescindible acceder a modalidades de enseñanza ‘naturales’ que impliquen el acercamiento a los conocimientos de un modo no azaroso pero tampoco rígido. Para esto debemos redefinir qué enseñamos y qué entendemos por contenidos. ¿Cuáles son las formas de enseñar que ponen en práctica hoy? Mediante el juego y con escenarios lúdicos, las rutinas para lo organizacional, mediante diferentes proyectos institucionales que se interrelacionan para optimizar los aprendizajes.

”Como artesanas/os de la enseñanza, las/os docentes ha de anticipar, planificar, diseñar propuestas de enseñanza, dichos formatos para expresar esta anticipación, han de ser flexibles, orientadores, prácticos, comunicables, abiertos a construirse en

cada institución de común acuerdo, en cada jurisdicción, según las prácticas que hoy resultan relevantes y útiles a los docentes para mejorar su tarea. (...)”Es importante en este momento visitar (al decir de Sandra Nicastro) cada una de ellas, reconstruir con la comunidad y reflexionar sobre los modos de realizar las adecuaciones necesarias para que, a través de propuestas superadoras, se gestione al interior y al exterior de cada institución la construcción colectiva de un Jardín Maternal que eduque desde la cuna y sintetice en su proyecto los aspectos que promuevan la formación de niños sanos, curiosos, que se relacionen con el mundo desde una mirada crítica y autónoma.(Jardín Maternal N° 30)

“El objetivo de la enseñanza es ampliar las oportunidades de conocer y comprender la realidad complementando las singulares tradiciones y culturas familiares de los niños y niñas. Acorde con ello, la propuesta pedagógica: refiere a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que incorporados como objetos de enseñanza contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio. Esto implica un sujeto que construye su mundo en mediación con otro adulto (docente). Para la enseñanza de la educación Inicial consideramos que hay que tener en cuenta los diferentes pilares:

-El desarrollo personal, social y la alfabetización cultural constituye las dimensiones de una educación integral. -El principio de la globalización-articulación de contenidos. -La centralidad de juego. -La multitarea de situaciones problemáticas. -La enseñanza centrada en la construcción de escenario. - La experiencia directa y el plante - Organización flexible de los tiempos. -El docente como acompañante afectivo significativo, mediador cultural, figura de sostén. (Jardín N° 110) (Jardín n° 118)

“La Didáctica de la Educación Inicial es una didáctica específica que se constituyen teorizando sobre los modos particulares de enseñar los contenidos de las diferentes

áreas del o sobre los modos de enseñar a sujetos que comparten características evolutivas, dado que esto marca posibilidades particulares de aprendizaje (didáctica de la infancia, la adolescencia, la tercera edad, etc.) o sobre los modos de enseñar según los diferentes niveles de escolaridad (didáctica del Nivel Inicial, primario, etc.).

La Didáctica de la Educación Inicial se presenta como necesaria porque permite:

- Explicar y proponer repertorios de formas de enseñar que se reconozcan como propuestas educativas de calidad.

- Proponer formas de enseñar específicas para los niños pequeños revisando las formas de enseñar, de seleccionar los contenidos, las estrategias, la organización del espacio, la distribución del tiempo y los otros aspectos propios del discurso didáctico que permiten planificar las actividades de un modo apropiado para ayudarlos a aprender.

- Colaborar al proceso de “fabricación” del contenido escolar a partir de reconocer diversos y amplios ámbitos de referencia que dan cuenta de las características particulares propias de aquello que se ha de enseñar en los primeros años.

- Ayudar a encontrar formas particulares para que todos los niños logren sus aprendizajes apelando a las formas de concretar el derecho a acceder al mundo de la cultura y a la conquista de la autonomía.

- Ofrecer elementos para evaluar los aprendizajes de los niños y ajustar las propuestas de enseñanza.

- Contar con variados conocimientos para abordar la difícil tarea enseñar a los niños pequeños”. (Jardín N° 110)

“Conocimiento del entorno natural, social y su cuerpo motor, y todas las enseñanzas que optimicen el desarrollo cultural de los niños, con las características individuales y sociales adecuadas a su contexto socio histórico. La enseñanza centrada en la construcción de escenarios. (Jardín Maternal Comunitario N°28)

“El Estado como administrador de lo público, junto a la sociedad civil en su conjunto, son quienes garantizan la

enseñanza de la primera infancia”. (Jardín N° 57)

“¿Cómo acceder a una “concepción holística” desde el desconocimiento? ¿Qué es, qué implica, que modifica, qué conceptos incluye? Del mismo modo ocurre con las concepciones de arte, interculturalidad, educación ambiental, etc.”. (Jardín N° 9)

El guion Conjetural. Una modalidad para planificar la enseñanza. Revalorizar el juego como derecho. Canasto de exploración-juego heurístico, pre-rincones-sectores multitareas. (Jardín Maternal N° 5)

“Incorporación de nuevas tecnologías de la comunicación, alfabetización, contenidos de educación ambiental y artística, derechos humanos, formación ciudadana, formación en

valores. Educación emocional. Agregar contenidos conforme a estos nuevos aspectos”. (Jardín N° 56)

“Diseño en situaciones de enseñanza aprendizaje: mirada más ecologista de conservación del medio ambiente, educación y memoria, ESI, educación intercultural, educación de las nuevas tecnologías de comunicación, trabajo con las familias” (Jardín N° 3)

“Para realizar la planificación anual, se realiza una selección de contenidos y propósitos acordes a las características de las edades de las salas. Se planifica en forma periódica a través de proyectos que surgen de acuerdo de los intereses del grupo. La planificación diaria se realiza anticipando actividades y diferentes propuestas lúdicas que se desprenden de los contenidos seleccionados en el proyecto áulico. Desde nuestra práctica, proponemos la implementación de proyectos de trabajo al Diseño Curricular. Los proyectos surgen y se desarrollan en un contexto en el que se pueden exponer preguntas e hipótesis, aportando conocimientos, ideas y explicaciones, plantear dudas, objeciones y problemas. En dicho contexto se trabaja la descentración construyendo significados. Los temas y actividades surgen de acuerdo a las necesidades de los niños/as, el docente es el encargado de crear, iniciar y mantener las actividades significativas en el entorno

social y físico que permita la construcción de ideas. Acordamos con la implementación de salas multiedad en aquellas zonas donde de esta manera se garantice la matrícula para todos los niños/as, respetando su derecho a la educación y la igualdad de oportunidades”. (AMSE Estación Limay)

“En cuanto al para qué, qué, cómo, Este cambio vendría a plantear lo siguiente: dejar la estructura del para qué, qué contenido y cómo para pasar a lo propuesto desde la experiencia. De cada actividad se desprenderá los contenidos, métodos y objetivos. La forma de enseñar sería más flexible, borrar con las estructuras, a través de las experiencia, poner al niño en situación de conflicto y resolución”. (ETAP. Secretaria Pedagógica Andina Zona 1)

“Cambiar el aquí y el ahora que se piense en un futuro más abarcativa de transformación de miradas de todos los niños/as. El docente pone en marcha nuevas habilidades, estrategias en el aula y de investigar, experimentar y explorar nuevas alternativas para mejorar la práctica docente. La organización del trabajo en grupos pequeños como estrategia para abordar determinados contenidos que por su complejidad requieren de una atención más personalizada para dar respuesta a las demandas que surgen de la heterogeneidad del grupo de niños/as” (Jardín de Infantes N°12)

“Es sustancial recordar las palabras del autor John Dewey, quien en su libro “Experiencias y Educación” señalaba que “cada experiencia es una fuerza en movimiento y debería provocar curiosidad, fortalecer la iniciativa y crear deseos y propósitos intensos. Además debería preparar a la persona para ulteriores experiencias de una calidad más profunda y expansiva. Esto hace que el crecimiento se provoque por la continuidad y la reconstrucción de la experiencia. Se trata de crear condiciones para que el género de experiencias del presente tenga un efecto sobre el futuro” (Dewey, 2004:87-89)”. (Instituto Adventista Villa Regina)

“Para considerar una propuesta de cambio profundo que contribuya a ampliar ejes y contenidos dentro del Diseño es necesario,

pensar, planear y organizar propuestas que contenga por ejemplo dentro del área estético expresivo, un lenguaje que resulte más apropiado para realizar las planificaciones por parte del docente, si se quiere más contemporáneo, de modo que resulte claro para concretar un proyecto o secuencia didáctica. En el Campo de la matemática es necesario desglosar contenidos, y presentar nuevos. Otro aspecto a tener en cuenta y que el diseño no contiene son contenidos respecto a las nuevas tecnologías. Las mismas actualmente es difícil poder abordarlas, como una herramienta de trabajo, como medio de comunicación, como transmisora de cultura. Desde las políticas educativas deben considerarse los equipamientos tecnológicos necesarios en cada institución para la enseñanza integral que se definió anteriormente” (Jardín de Infantes N°10)

“Con respecto a la concepción de cuidado aportamos el siguiente párrafo del capítulo 7: “Variaciones sobre la enseñanza y el cuidado” del autor Estanislao Antelo en el libro “Los gajes del oficio” “Pero además, el cuidado que supone toda enseñanza, aun la más banal o la menos oportuna constata la eficacia de la responsabilidad adulta en lo que se refiere a educación. Cuidar es no desentenderse de la situación del otro, es responder, en algún lugar. El que enseña cuida, y el que cuida está presente. No es aislando la enseñanza del cuidado como podremos mejorar nuestras prácticas educativas. Tal vez, el rigor de la enseñanza radique en mostrar al conjunto de la sociedad el valor que termina por tener en la cultura el cuidado del otro a través del reparto sistemático de conocimientos. O tal vez, el horizonte se vuelva un poco más claro si podemos responder a algunas de las siguientes preguntas: ¿Qué diferencia existe entre un niño que ha recibido numerosas enseñanzas y un niño desprovisto de ellas? ¿Qué diferencia existe entre un niño descuidado y uno cuidado? ¿Qué tipo particular de cuidado es el que se pone en acción a la hora de enseñar? Intentaremos responder a estas preguntas focalizando el esfuerzo, como anticipamos, en la cuestión del cuidado” (Jardín de infantes N°11)

Acerca de Saberes de la Experiencia

“Compartir la crianza. Experiencia de la infancia. Infancias de otro, según el contexto histórico. La propia historia. Recuperar momento. vincularse con otros. ofrecerles espacios a las familias, participación, Los abuelos resignificar el vínculo y la transmisión de la cultura. recuperando las historias familiares. la relación con las familias, abrirse a la comunidad. Intercambio diálogo. Manejo de herramientas tecnológicas. cambios en el tiempo y la mirada desde otro paradigma. Análisis crítico que rescatamos de la práctica. Autonomía para elegir otras actividades. Recetas, experiencias con familias, Ayuda de la otra mirada observación. Acompañamiento respetos arte multitareas Trabajo en red intercambio medios de difusión. Otras formas de jugar”. (Jardín Maternal N° 4)

“El proyecto de literatura lo pensé teniendo en cuenta que los niños y niñas de este jardín tienen un camino recorrido en la biblioteca(...) considere que el trayecto por autores podría ser una buena forma de continuar trabajando la formación de lectores”...(...) me propuse estar atenta a los intereses del grupo (...) y buscar el acompañamiento de Mariela y Ariel no solo de la planificación del mismo sino también en la búsqueda de las distintas propuestas y posibilidades que le iba a brindar a niños y niñas(...) Comencé con la poesía “La Marcha de Osias” lo cual me permitió trabajar el disparate y así poder volar con la imaginación (...) La llegada a la sala de un oso pequeño de peluche- no sé cómo apareció- al que bautizaron entre todos “Osias” permitió que el tema que estábamos trabajando llegue a sus familias, debido a que el oso va a visitar la casa de cada uno de los miembros. Tanto interés esta poesía que el grupo se llamaba “Los amigos de Osias”. Continué el recorrido con la poesía “Canción para bañar la luna” que también había resultado de mucho agrado con anterioridad. Fue muy placentero trabajar con este tema porque me llevo a ambientar la sala teniendo en cuenta algunas características de Japón, abriendo un universo nuevo.(...) La actividad comenzó (...) explicándoles que era un espacio para disfrutar (...) Luego de la presentación del tema, no tardaron en llegar a la sala

elementos que enviaron las familias de manera voluntaria (...) También recibimos un gran acolchado heredado de un abuelo y una abuela, nos envió libros con imágenes hermosas que nos llevó a preguntarnos muchas cosas como: nombre de la vestimenta de las mujeres, averiguar sobre el palanquín y las cañas de bambú(...) Marcela y yo buscamos elementos que teníamos (...) cada vez había más material que se incorporaba al escenario(...) las devoluciones que recibí de los niños/as y de las familias fueron maravillosas (...) creo que es muy importante buscar nuevos recursos y vale la pena tanta preparación y tiempo de búsqueda de materiales”. (Jardín N°81)

(...)Pensé en un taller con las familias y los niños/as vinculado con el lenguaje musical(...)a partir de la idea de compartir la experiencia con las familias(....) comencé con la búsqueda de la canción que a los niños les guste tanto(...) que la eligiera por sus ritmos. (...) lo consulté con mis alumnos(...) elegimos entre dos canciones que reunían los requisitos para ser cantadas, aprendidas y percutidas. Con la colaboración de mis compañeras fui reuniendo los tambores. (...)” (Jardín N°39)

“El anecdotario como documentación. El registro como articulador a lo largo de los años. Las tradiciones como territorio de diversidad. Costumbres culturales familiares, para curar, para comer, para hablar. Elementos del ambiente que producen ficción y promueven lo imaginario y la transmisión cultural.” (Esc. 48)

Acerca de Aprendizaje

“Centrados en los ejes organizadores que son el juego y la socialización, el ambiente, los lenguajes. Se refieren a los contenidos que nos proponemos enseñar los docentes, promoviendo de esta manera el aprendizaje a los niños. Ya que hablar de aprendizaje nos referimos a las experiencias que transitan los niños al asistir a una Institución educativa”. (Jardín N° 5)

“Aprender es actuar, experimentar, descubrir, las cualidades y particularidades de un objeto o situación. Es un proceso

permanente donde se genera una transformación entre el sujeto y el objeto de conocimiento y el medio a lo largo de la vida. Aprender es poder usar esos conocimientos adquiridos, en la resolución de nuevos conflictos o situaciones a lo largo de la vida.” (Jardín Anexo Esc. primaria 293- Jardín N° 20).

“La concepción de aprendizaje está íntimamente ligada con la concepción de sujeto-niño. A partir de nuestras experiencias y de lo leído consideramos que en el proceso de aprendizaje debieran tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

-Sujeto de derecho. -Sujeto de necesidades sociales que resuelve con el otro.

-Sujeto protagonista de las experiencias en las que construye saberes y pone en juego sus sentimientos, valores, emociones.

-El juego como promotor de desarrollos infantiles, integrales y plenos. -Aprehender y enseñar. -Transformar la realidad. -Sujeto político. -Sujeto crítico y reflexivo”. (Colegio Don Bosco Bariloche)

“El Aprendizaje es un proceso de construcción continuo que se da mediante la interacción entre sujeto activo que conoce y el objeto a conocer. Dicho proceso puede ser entendido a partir de diversas posturas, lo que implica que existan distintas teorías vinculadas al hecho de aprender.” (Jardín N° 42)

“Respetar diversidades, brindarle a cada niño lo que necesite. Es el motor ético, social y cultural”. (Jardín N° 38)

“Considerando que el aprendizaje favorece procesos de desarrollo, la Educación Inicial orienta su acción educativa hacia el diseño de propuestas escolares que convoquen a los chicos a jugar diferentes juegos que impliquen acciones y procesos variados. Es necesario que los niños participen en situaciones de juego de manera regular”. (Jardín N°66).

“Aprendizaje es un proceso fundamental de la acción educativa, es el resultado de una acción Institucional. El aprendizaje es visto como una apropiación gradual y progresiva de objetos de conocimiento. Es esencialmente activo, en el que el sujeto en interacción con el medio construye

significados y se modifica a sí mismo.”(Jardín N°91) .

“Adquisición, construcción y asimilación de nuevos conocimientos a través de la interacción por medio de la experiencias, que favorecen la autonomía y ampliando las posibilidades socio-cognitivas del niño”. (Jardín N° 7)

“Hay aprendizajes en el hogar y en las instituciones educativas .Los primeros aprendizajes, en casa, en el contexto familiar actúan desde lógicas individuales, espontáneas e intuitivas. Los segundos responden a una lógica sistemática pública, explícita y crítica. (Jardín N° 49).

“En la enseñanza y aprendizaje es importante el vínculo entre docente-alumno para que sea significativo y para poder sacar lo mejor de cada niño@, debemos capacitarnos para poder brindar lo mejor”. (Jardín N° 71)

“No existe en el Jardín Maternal acciones de cuidado que no generen un aprendizaje y viceversa, en el jardín maternal cada uno y todos los momentos de la jornada diaria es donde el docente puede generar una libertad de un aprendizaje poniendo a disposición del niño “todo” lo necesario para una experiencia directa con los saberes, basándose en las relaciones intersubjetivas. Desde el cambiado hasta las acciones diarias son situaciones de cuidado, conocimiento y crecimiento”. (Jardín Maternal N° 9).

“Proceso de construcción continua que se da en virtud de la interacción entre el sujeto que conoce y el objeto a conocer. El primero aporta su organización cognoscitiva, sus estructuras propias, y el segundo sus propiedades. El inter-juego entre los procesos de asimilación y acomodación da por resultado una construcción que los constituye a ambos”. (Instituto Santa Catalina Allen)

“El niño pequeño construye el conocimiento acerca del mundo actuando en él. A través de sus acciones descubre las propiedades físicas de los objetos, las semejanzas y diferencias y los modos de lograr efectos deseados. La experiencia directa se constituye en la fuente de información más potente a la hora de iniciar

la comprensión del mundo social. Confiar en las propias posibilidades de conocer, de explorar, de cantar, de bailar, de jugar, de hablar con otros, de resolver problemas cotidianos, de saberse querido y respetado, de sentirse capaz de ser cada vez más autónomo, se aprende”. (Jardines Pimpollito, Bichito de Luz, Rayito de Sol y Anexo Instituto Don Bosco)

“Conjunto de conocimientos significativos que los sujetos van incorporando en relación a sus intereses y experiencias de vida. Para ello es importante el papel del estado, que garantice dichas condiciones equitativamente. El aprendizaje que cada sujeto realiza como propio y singular”. (Jardín N° 50)

“El aprendizaje es un derecho que tiene todo niño/a desde que nace, “Comprender sus necesidades y posibilidades, en tanto sujetos de aprendizaje, permitirá conceptualizar y orientar un recorrido de experiencias ricas que promuevan y apoyen sus capacidades”. (Experiencias de educación y cuidado para la primera infancia- Tema de 0 a 3 años)- Como educadores, tenemos la responsabilidad de propiciar un ambiente que propicie el aprendizaje e impulse el desarrollo, construir ambientes seguros, desafiantes para nuestros niños y niñas, que los animen a explorar, tocar, jugar, relacionarse con otros, escuchar, en definitiva, ser artífice principal en la construcción del aprendizaje significativo. Si bien los actos de cuidar y educar a la infancia es una tarea compartida con la familia, entre las dos instituciones se reflejan propósitos y responsabilidades diferenciadas. Mientras las familias actúan desde lógicas individuales, de alguna manera espontáneas e intuitivas, de acuerdo a sus tradiciones sociales y culturales, las instituciones educativas responden a una lógica sistemática, pública, explicitada, y es sobre esa base que los docentes de dicha institución seleccionan aquello que se enseña, definen formas de enseñar, promueven aprendizajes, elaboran estrategias, construyen consenso, articulan y complementan los aprendizajes, sin perder de vista la diversidad de constelaciones familiares y las diferentes condiciones sociales en los cuales los niños crecen y aprenden”. (Jardín N° 83).

“Es un proceso activo de elaboración, construcción y reestructuración a partir de problemáticas a resolver, implica involucrarse, cuestionar la realidad, reconocer las propias estrategias para aprender a aprender, resultando un sujeto autónomo. Es un proceso de construcción de conocimiento significativo, en interacción permanente y continua entre docentes- alumnos en un espacio que brinde situaciones problemáticas y la resolución de conflictos a través de experiencias innovadoras, teniendo en cuenta el contexto socio-cultural.” (Jardín N° 89).

“El aprendizaje es siempre un proceso activo de elaboración, de reestructuración en el que el niño dirige y estructura su acción para resolver los problemas que enfrenta y así ampliar su comprensión sobre la realidad física y social. El sujeto nunca es pasivo al aprender, cada estímulo que le es ofrecido es significado por él, es interpretado desde su actividad organizadora de la realidad, porque su lectura de la experiencia no es directa o lineal como si se tratara de un registro pasivo de hechos y datos. Cuando un niño enfrenta un problema, el nivel evolutivo en el que se encuentra fija los límites generales dentro de los cuales puede comprenderlo. Necesita diversos ensayos, estrategias y procedimientos para trazar un plan de acción. Todo esto supone avances y retrocesos, aciertos y errores. Debe destacarse el rol constructivo del error, ya que la contrastación entre una hipótesis falsa y sus consecuencias conducen a nuevos conocimientos; por esto, el aprendizaje es un proceso difícil y lento, que involucra reestructuraciones y consolidaciones, en el que interviene lo afectivo. Cada niño aprende desde su historia personal, que es al mismo tiempo social e histórico. Son sumamente importantes las relaciones entre el que enseña y el que aprende”. (Jardín N° 106).

“Aprendizaje de procesos cognitivos a través de los cuales el niño se apropia de nuevos saberes e instrumentos para aprender la realidad”. (Jardín Arco Iris, Catriel)

“Refiere a los procesos cognitivos a través de los cuales el/la niño/a se apropia de nuevos saberes e instrumentos para

comprender la realidad. Estos procesos suponen que el sujeto que aprende, interpreta, resignifica la información y construye el conocimiento en un inter-juego mutuo con el objeto de conocimiento”. (Jardín Maternal Comunitario N° 26).

“El aprendizaje se puede generar a través del juego en pequeños grupos (multitarea). El docente debe proponer diferentes andamiajes y estar abierto a las manifestaciones mutuas de afecto ofreciendo disponibilidad corporal”. (Jardín de Infantes N°8).

“Es un proceso en el que el sujeto adquiere conocimientos, información, habilidades; se instruye. Es solo posible cuando, se brinda al niño la posibilidad de jugar y elegir libremente, se pone en práctica el respeto por los modos de ser y hacer”. (Jardín Maternal N°10).

Proceso de construcción, elaboración y reestructuración del individuo que modifica la relación de éste con los objetos y el medio, ampliando su comprensión sobre la realidad física y social. (Jardín N° 114).

“Se refiere a los procesos cognitivos a través de los cuales el niño se apropia nuevos de saberes e instrumentos para comprender la realidad. Estos procesos suponen que el sujeto que aprende, interpreta resignifica la información y construye el conocimiento en un inter-juego mutuo con el objeto de conocimiento. -El aprendizaje espontáneo los niños lo realizan en el ámbito familiar y social. -El aprendizaje sistemático es el escolar, organizado a través de propuestas previstas y planificadas. - Transmisión y apropiación de conocimientos socialmente significativos, al enriquecerse de otras experiencias infantiles”. (Jardín N° 40)

“El aprendizaje en el Nivel Inicial; Razones por las que es necesario contar con una Didáctica de la Educación Inicial: El contar con una Didáctica de la Educación Inicial nos es imprescindible, ya que nos permite contar con un conjunto de conocimientos acerca de las formas de enseñar, nos aporta criterios de selección y secuenciación de contenidos y actividades; podemos tener un criterio en la organización de los espacios, los tiempos, modos de interacción adecuados para promover conocimientos

entre adultos y niños, entre otros aspectos de la didáctica, como recursos, estrategias, metodologías, etc.”. (Jardín N° 2).

“Como aprendizaje entendemos que es un proceso que involucra principalmente al niño/a, mediante el cual adquiere conocimientos que le permitan aumentar su potencial, tanto sean estrategias como conceptos. La calidad de la vivencia es fundamental para lograr que el aprendizaje se dé y el conocimiento se consolide. En este sentido el juego se convierte en estrategia de abordaje al mismo tiempo que en contenido”. (Instituto Dante Alighieri).

“Proceso por medio del cual el niño se apropia del conocimiento como resultado de la experiencia, instrucción y observación”. (Instituto Nuestra Señora de Fátima).

“El aprendizaje refiere a los procesos cognitivos a través de los cuales el niño se apropia de nuevos saberes e instrumentos para comprender la realidad. Estos procesos suponen que el sujeto que aprende, interpreta, resignifica la información y construye el conocimiento en un inter-juego mutuo con el objeto de conocimiento. El aprendizaje significativo se basa en los conocimientos previos que tiene el individuo más los conocimientos nuevos que va adquiriendo. Estos dos al relacionarse, forman una conexión y es así cómo se forma el nuevo aprendizaje, es decir, el aprendizaje significativo. Las situaciones problemáticas desafían las explicaciones que los niños ya poseen. Es de suma importancia el papel del error en la construcción del conocimiento, porque la contrastación entre una hipótesis falsa y sus consecuencias conduce a nuevos conocimientos, genera nuevas ideas. Además, el aprendizaje significativo de acuerdo con la práctica docente se manifiesta de diferentes maneras y conforme al contexto del alumno y a los tipos de experiencias que tenga cada niño y la forma en que las relacione”. (Colegio Pablo Besson).

“Se denomina aprendizaje al proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. Dicho proceso puede ser entendido a partir

de diversas posturas, (Piaget, Vigotsky, Ausubel, etc) y es responsabilidad familiar, social y estatal, permitir ampliar contextos de vida enriquecerlos, generando vínculos estrechos de confianza mutua entre niños, familias y docentes, estableciendo un vínculo de afecto cercano entre adultos y niños para lograr empatía afectiva que llegue el "saber ser", "saber hacer". Dentro de una misma sala hay una enorme variedad de estilos de aprendizaje lo cual requiere versatilidad en el modo de enseñar. Una estrategia que puede funcionar bien en un grupo, puede fallar en otro, por lo cual no hay un enfoque único, óptimo y seguro. Dentro de una sala el grupo de niños no es homogéneo y sus posibilidades de aprendizaje son diferentes, estas diferencias generan oportunidades, es importante que el docente entienda esto y pueda ofrecer estrategias diversas, para que se produzca el aprendizaje y de esta manera aprender junto al otro, complementado los saberes previos para generar otros, brindar otra serie de saberes, respetando la diversidad para construir saberes socialmente validados” (Jardín Munduna).

“Proceso de construcción mutua (docente alumno), significativa, individual, Cada uno con sus tiempos”. (Jardín los Enanitos de la Esperanza- Bolsón).

“Mediante campos de experiencias, como menciona el nuevo diseño curricular, se toma en cuenta que el niño aprende mediante experiencias y que es un sujeto activo, dentro de su realidad social y cultural. Se aprende con los otros, interactuando con el mundo. El docente acompaña, transmitiendo pautas culturales, creando espacios de juego, observación, construcción, etc.” (Fundación Educativa, Raíces y Alas)

“Se da cuando un niño/ sujeto construyendo su mundo activamente en el marco de la participación en situaciones sociales por medio de la acción de otro/educador. A medida que el niño realiza experiencias vitales se constituyen como sujetos y se adentra en la cultura social con mayor autonomía, con confianza en sí mismo y en los otros, respetando el “NO” y algunos comportamientos que hacen al estar con otros. Todos estos aspectos personales y sociales de los niños se constituyen

vinculados con los bienes de la cultura”. (Escuela Infantil Nazaret)

Acerca de Evaluación

“Pensamos en la importancia de evaluar en forma individual y subjetiva en relación a los procesos y los logros personales de cada uno, no solo teniendo en cuenta los resultados, ni midiendo los avances con una única vara”. (Jardín Arco Iris, Bariloche).

“Se da a partir de la observación diaria, son indicadores que permiten evaluar y modificar nuestras prácticas cotidianas, replantear criterios y modos de enseñar”.(Escuela Infantil Nazaret)

“Al ser el adulto un mediador de la cultura sin el cual al niño pequeño le será difícil e imprescindible adquirir las herramientas culturales. Por lo tanto descubrir los mundos y caminar transformándolos, es posible cuando ha mediado el cuidado y el conocimiento transmitido que le dará libertad y saber al sujeto” (Jardín N°5).

“Es un proceso continuo que el docente va realizando con el niño y el conocimiento. Permite visualizar puntos de partida, procesos y resultados para mejorar los resultados y/o cambiar procesos de enseñanza-aprendizaje, siempre partiendo de uno mismo. Herramienta que permite rever el proceso no solo del alumno sino también de la tarea y el docente En toda evaluación se deben tener en cuenta la subjetividad, la particularidad del recorrido que cada sujeto realiza al apropiarse de los conocimientos, para poder mirar la trayectoria que las infancias realizan a lo largo del recorrido. Sería oportuno considerar cuáles serían los instrumentos más apropiados, unificados que nuestro nivel debería implementar para que realmente quede plasmado los logros alcanzados por cada niño /a en cada parte del recorrido escolar. Consideramos que no siempre coinciden las expectativas que tiene un nivel respecto del siguiente, y sería interesante pensarlo desde las trayectorias que cada sujeto realiza” . (Jardín Anexo Esc. N° 293 Jardín N° 20).

“La evaluación no está ligada a la promoción sino con el acompañamiento. No es para la acreditación, sino como

evaluación en cuanto al rol. Evaluación como seguimiento del proceso de aprendizaje, de sostén y ayuda. Por lo que la mirada de los distintos actores es importante”. (Colegio Don Bosco Bariloche).

“La evaluación es un proceso integral, sistemático, permanente, práctico, cualitativo y cuantitativo, implica una acción participativa, democrática, enriquecedora. Es una herramienta fundamental para obtener la información necesaria para alcanzar el éxito del proceso de enseñanza – aprendizaje. La evaluación es comprendida como un proceso de diálogo, comprensión y mejora en los diferentes momentos del acto educativo e involucra a todos los actores. La misma se convierte en un sostén y ayuda para los niños al tomar conciencia de los saberes aprendidos o los obstáculos presentados, y una herramienta sustantiva en la mejora de las prácticas de la enseñanza para los docentes”. (Jardín N°42)

“Abierta, flexible, continua y respetando las trayectorias”. (Jardín N° 38)

“Sostenemos que la evaluación es un proceso de carácter sistemático, continuo y contextualizado de acción participativa, democrática, enriquecedora y transformadora del encuentro educativo que implica un acto comunicativo. La evaluación en la educación infantil cobra un sentido particular al estar enfocada en el seguimiento de los aprendizajes de los niños pequeños. Al evaluar procesos de aprendizaje, la mirada está puesta en los procedimientos que realiza el niño, las estrategias que despliega al interactuar con los contenidos de enseñanza, el esfuerzo para superar los obstáculos que se le presentan y los avances realizados con relación al punto de partida. La mirada evaluativa tiene influencias sobre los niños, sus familias y otros docentes. Por ello, requiere de un ejercicio de conciencia de los valores, creencias y prejuicios que se encuentran involucrados en la interpretación evaluativa. Se pretende que la evaluación en el Nivel Inicial actúa de sostén y ayuda, tal el planteo de Turri (2004), y así permitir que la información obtenida, sobre el saber aprendido o sobre los obstáculos presentados, esté al servicio

de la toma de conciencia y de la incorporación de nuevos aprendizajes. Para ello, se hace necesario establecer una mirada atenta sobre la forma en que cada niño vivencia la experiencia de evaluación. Si de ellas se derivan sentimientos de angustia, amenaza, dependencia, desestima, etcétera, o por el contrario provoca efectos de autoafirmación, elevación de expectativas, reforzamiento de conductas deseadas, realimentación motivacional, siendo, estos últimos, los efectos deseados de la evaluación en los niños pequeños. Se sostiene que la evaluación no puede ser comprendida de manera aislada, sino que es parte integrante del proceso de enseñanza, en este sentido, permite saber cómo se produce el aprendizaje y, en consecuencia, ofrece insumos para mejorar las prácticas de enseñanza. Entendida la evaluación como un proceso de diálogo, comprensión y mejora, en ella estarían articuladas los diferentes instrumentos en función de los propósitos y contenidos acordes con un enfoque de enseñanza explícito, expresados en diferentes momentos del acto educativo y comunicados a todos los actores involucrados. Esta idea se vislumbra esencial para dar a la evaluación un sentido de sostén y ayuda para los niños, y un carácter de herramienta sustantiva en la mejora de las prácticas de enseñanza”. (Jardín N° 66)

“Valoración de los datos obtenidos, como un proceso de revisión de las experiencias vividas, las dificultades y logros vinculados en el desarrollo de lo propuesto”. (Jardín N° 7).

“Tomamos a la evaluación como un proceso que debe tener en cuenta las experiencias, y la trayectoria escolar de cada niño, y su proceso de enseñanza-aprendizaje. Una forma de evaluar, a los más chicos, es que los educadores, al responder con acciones y poner en palabras aquello que los niños transmiten les hacen saber que comprenden, iniciando formas particulares de diálogo. Consideramos que para que el aprendizaje sea significativo y podamos evaluar si fue “aprehendido” es importante el niño lo pueda trasladar a la vida cotidiana, comprender para qué le sirve , para resolver problemas, por ejemplo”. (Jardín N° 49).

“En el Jardín Maternal es muy subjetiva, se pueden evaluar avances de los niños, observar procesos, de los proyectos realizados en el año escolar”. (Jardín Maternal N°9).

“Es un espacio de reflexión sobre algunos aspectos. Es una acción sistemática, intencional, continua y contextualizada, un proceso de formación y búsqueda de información dirigida a producir cambios y mejoras en el contexto escolar. Es siempre una actividad de comunicación ya que implica producir un conocimiento y transmitirlo”.(Instituto Santa Catalina Allen)

“En el Nivel Inicial la evaluación se relaciona directamente con la revisión de las propuestas, los tiempos, las posibilidades de cada niño, para así brindar propuestas cada vez más contextualizadas a las realidades de la sala, manteniendo aquello que resultó positivo y buscando modificar lo que sea necesario. Utilizamos como estrategias para llevarla a cabo la observación directa, el registro de lo realizado, el diálogo con compañeros y directivos” . (Jardines Pimpollito, Bichito de Luz, rayito de Sol y Anexo Instituto Don Bosco)

“Observar, analizar, rever el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno y el docente, donde se tiene en cuenta el triángulo vincular docente-alumno-contenido. No solo debemos tener en cuenta el proceso de apropiación de contenidos de los sujetos que aprenden, sino también la metodología a utilizar, recursos apropiados, emergentes, espacios y tiempos propios de cada niño/a. (Jardín N°50)

“Es una actividad de comunicación y de aprendizaje, que ofrece información de retroalimentación y externa de certificación de los procesos que se desarrollan en la sala. Cumple dos finalidades; comprobar la validez de las estrategias didácticas puestas en escenas e informar al alumno para ayudarlo a progresar en su aprendizaje”. (Jardín N° 89).

“Evaluar es indagar sobre el proceso de aprendizaje de un individuo o un grupo, detectar las características de ese proceso, producir las modificaciones necesarias. Por ello se propone un modelo de evaluación

flexible, integral, continua, cooperativa, individualizada y que articule instancias planificadas con instancias espontáneas. El concepto de evaluación sustentado en este encuadre didáctico atiende a generar un proceso que permita estudiar las condiciones que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje; que permita explicitar las maneras como éste se origina y desarrolla; que permita obtener datos sobre aquellos aprendizajes que, no estando previstos curricularmente, ocurrieron en el proceso grupal, (Díaz Barriga, 1984) en un intento por captar la complejidad del proceso educativo. Como señala Jimeno Sacristán, la evaluación es un aspecto que tiene que mantenerse en estricta dependencia respecto de los demás elementos didácticos, para que permita la comprobación del grado de validez y pertinencia de las estrategias didácticas en orden a la consecución de los propósitos planteados. Desde este enfoque la evaluación se torna instrumento de investigación para el docente, en tanto le permite obtener datos y tomar decisiones en consecuencia, sobre dos dimensiones fundamentales; su propia propuesta didáctica y los progresos / logros, dificultades del alumno. En el Nivel Inicial se reconocen dos fases o momentos del proceso de evaluación:

- El Diagnóstico como momento inicial de la evaluación, realizado por el maestro tomando como elementos el conjunto de los sectores involucrados (comunidad, institución, familia, niños). Permitirá al docente analizar las características generales del grupo para diagramar de acuerdo a esa realidad, los propósitos y contenidos.

- La Evaluación de proceso o evaluación formativa, permite tomar decisiones, pues es la que va informando de los propósitos que se van logrando y de los procesos de aprendizaje que se desarrollan. Este enfoque se funda en la comprensión del proceso y del producto del aprendizaje, y no en la medición de resultados. Por tanto, desde este supuesto se constituye un proceso permanente de indagación que permitirá ir introduciendo los cambios necesarios en términos de calidad y eficacia de la intervención pedagógica, de su

optimización y de la potenciación de las capacidades de los alumnos. En la evaluación se considera a la observación como la técnica más adecuada para recoger información al servicio del proceso educativo. La observación comprende una serie de técnicas muy diversas que tienen en común pretender describir u obtener información sobre las capacidades o personalidad del sujeto, a través de estudiar el comportamiento que manifiesta más o menos espontáneamente”. (Jardín N° 106).

“No se habla de resultado sino de procesos donde se tienen en cuenta los logros adquiridos, individualmente por el/la niño/a, y también los grupales, al igual que las estrategias utilizadas por el docente” (Jardín Maternal Comunitario N° 26).

“Es una acción sistemática, intencional, continua y contextualizada. Un momento de reflexión y análisis de la propia práctica educativa y del currículum; una retroalimentación de la tarea de enseñar.” (Jardín N° 114).

“Consideramos que algunos aprendizajes son medibles y palpables pero los más importantes (especialmente en estas edades) y a largo plazo deben incluir observando las características de la edad, la historia personal y el contexto. Es muy importante no “medir” a todos de igual manera y ser flexibles y abiertos a los distintos procesos y tiempo personales. La riqueza de la evaluación reside en afinar las distintas miradas: individuales, grupales, de las familias y del equipo docente que acompaña. Destacamos la importancia del error como propiciador de experiencias de aprendizaje y de desafíos personales y grupales. La evaluación debe ser secuenciada igual que las planificaciones, en forma espiralada para que sirvan de insumo para el docente a fin de pensar la enseñanza y la evolución de los aprendizajes de los niños del nivel”. (Colegio Jean Piaget, Jardín Babataky).

“Es poner la mirada en los procedimientos, las estrategias que despliega el docente al momento de enseñar: - Requiere un ejercicio de conciencia de valores, creencias y prejuicios. - La evaluación en el nivel inicial actúa de sostén. (Turri 2011.) - Permite que la información obtenida, sobre

el saber aprendido o sobre los obstáculos presentados, esté al servicio de la toma de conciencia y de la incorporación de nuevos aprendizajes. - Establecer una mirada atenta la forma en que cada niño vivencia la experiencia de evaluación. - Permite reflejar cómo resolver los problemas, analizar perspectivas diferentes y comunican lo aprendido a diversos tipos de auditorios, en diferentes momentos. - La evaluación no puede ser comprendida de manera aislada sino que es parte integrante del proceso de enseñanza y es en este sentido que permite saber cómo se produce el aprendizaje y en consecuencia ofrece insumos como mejorar la práctica”. (Jardín N° 40).

“La entendemos como un punto de partida y como un proceso. Siempre guiada por estos interrogantes ¿Cómo seguir?, ¿qué camino tomar? Teniendo en cuenta la propia accionar docente y al alumno como persona en aprendizaje continuo y no un mero resultado cuantitativo. Es decir, consideramos la evaluación como un proceso. (Colegio Fasta, Bariloche). Fundamental el rol de la Evaluación dentro del proceso Educativo, herramienta que utiliza el docente a la hora de plantear nuevos aprendizajes. La Evaluación forma parte del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Por ello está directamente relacionada a la concepción de Didáctica que planteamos en el Nivel Inicial. Dicho proceso evaluativo debe contemplar, los contenidos, procedimientos, la observación, autoevaluación docente, para tener una visión de Proceso como tal, con sus avances y retrocesos, en tanto individual como grupal”. (Jardín N° 2)

“Es un proceso de toma de conciencia de la situación en la que cada uno de los actores de la educación se encuentra. Si bien suele ser entendido como “desde el docente hacia el alumno/a”, es necesario ir más allá de esta imagen, ampliar el foco y saberse involucrado más allá del rol que se ocupe. La evaluación aporta datos de la realidad en todo sentido que es necesario saber leer. Involucra la observación, la escucha, la interacción y la sensibilización. Implica lo esperable, lo esperado, así también como lo inesperado. En situación de evaluación la flexibilidad es la característica primordial. Es necesario que tanto docentes como

alumnos, familia y estado se involucren tanto en la autoevaluación como en la co-evaluación”. (Instituto Dante Alighieri).

“La evaluación como parte integrante del proceso de enseñanza que permite saber cómo se produce el aprendizaje y en consecuencia darle sentido a las prácticas. Da la oportunidad al niño de expresar el conocimiento de múltiples modos, flexibilizando las situaciones. Entendida como un proceso de diálogo y comprensión. Tiene como propósito mejorar y/o cambiar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, siendo una acción sistemática, continua y contextualizada, que respeta a un niño real, sujeto de aprendizaje y de derecho, con una historia personal y social”. (Instituto Nuestra Señora de Fátima).

“Evaluación educativa es la formulación de juicios de valor, es indagar, sobre una institución académica, proyecto curricular, programa, práctica del aula o cualquier otra realidad educativa de que se trate. Todos los miembros de la comunidad educativa deben ser participantes activos de la evaluación y de las tomas de decisiones posteriores. El concepto de evaluación sustentado en nuestro encuadre didáctico, desde una pedagogía crítica, tiene en cuenta la construcción del conocimiento, la comprensión y explicación de los factores que intervienen en el aprendizaje, las condiciones externas e internas que lo posibilitan o lo dificultan y los procesos de interacción grupal en los que tiene lugar. La evaluación debe ser flexible, integral, continua, cooperativa, individualizada y que se articule en instancias tanto planificadas como espontáneas. Es un instrumento de investigación para el docente en tanto que permite obtener datos y tomar decisiones en consecuencia, sobre la propia propuesta didáctica y los progresos o dificultades del alumno. La evaluación propicia en el alumno la reflexión sobre todo proceso de aprendizaje en confrontación con los demás. En el docente la evaluación da lugar a una revisión crítica de su encuadre didáctico y de su propia práctica, como así también de la adecuación de su acción para promover un aprendizaje significativo en cada alumno y permite la formulación permanente de propósitos objetivos y replanteo de metodologías. En la Institución

la evaluación permite la elaboración, reajuste y reformulación de la planificación institucional”. (Colegio Pablo Besson).

“Al momento de planificar se deberá tener en cuenta el diagnóstico grupal de los alumnos y los saberes previos. En el nivel inicial es importante la observación la flexibilidad y continuidad ya que a esta edad evaluamos la disposición y capacidades para comenzar a formar conocimientos ya que la evaluación es una herramienta para indagar cómo se construye el conocimiento, teniendo en cuenta los factores externos que favorecen o dificultan el aprendizaje. La evaluación permitirá tomar datos y planificar las actividades de acuerdo a los datos obtenidos, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los chicos”. (Jardín Munduna).

“Herramienta que sirve al docente para ver el proceso de aprendizaje de los niños/as y para revisar y reflexionar sobre su propia práctica”. (Jardín los Enanitos de la Esperanza, Bolsón).

“Es una herramienta para mirar, problematizar, reflexionar, actuar, revisar, ajustar y construir nuestra práctica de manera individual y colectiva, teniendo en cuenta actitudes y procesos. Intervienen diferentes factores: el contexto, los actores, la coyuntura, entre otros. Permite comprender la complejidad de la realidad para hacer modificaciones basándonos en las fortalezas para superar las debilidades”. (Jardín N°8)

“Procesos, teniendo en cuenta los avances del niño, "comparándolo" con él mismo y no con otros. Evaluar los contenidos desde distintos focos, y así generar propuestas nuevas (evaluando las propias prácticas) para poder atender a la diversidad y valorarla para un mejor rendimiento de nuestra cultura”. (Fundación Educativa raíces y alas).

Acerca de Unidad Pedagógica

“Se habla de educación inicial y unidad pedagógica a lo que anteriormente se hablaba de nivel inicial y jardín maternal” (Jardín 76, 84 anexo Esc. N° 155 y ETAP Gral. Roca) “estamos de acuerdo con que se trabaje como unidad pedagógica pero el

estado debe garantizar el sostén económico por ejemplo que respondan a las necesidades de los niños y las niñas” (Jardín 38 SAO).

“Hoy día, el nivel inicial, como conjunto de instituciones que acogen a la infancia, es entendido como Unidad pedagógica que abarca los cinco primeros años de vida cuya finalidad es la alfabetización cultural” (Jardín N° 68)

“Lo favorable, es que no existe la ruptura entre Jardín Maternal y Jardín de Infantes, considerando la Unidad Pedagógica”(Jardín N°27)

“Educación inicial como unidad pedagógica que comprende niños desde 45 días a 6 años de edad con variedad de instituciones” (Jardín N° 117 Anexo a Esc. N°445)

“Las diversas instituciones que en nuestra provincia atienden y educan a menores de 6 años son centros infantiles, jardines maternos, guardería, jardines anexos, jardines integrados jardines guarderías municipales, centros recreativos, CAID, CEI, en el nuevo diseño curricular definiríamos a estas Instituciones como una unidad pedagógica con presencia de profesionales que orienten los proyectos educativos en tiempos y espacios flexibles contextualizados promoviendo la inclusión , la diversidad cultural y la participación activa de las familias” (Jardín N° 109)

“Consideramos que es un acierto funcionar como unidad pedagógica(Jean Piaget Jardín Babataky.” “Para aproximarse a una unidad pedagógica debemos empezar por unirnos .Todo depende de cada uno. NO esperar a que me venga la respuesta de otro lado, también podemos buscar dentro nuestro la respuesta. Ojalá podamos empezar a ayudarnos entre nosotras, desconocemos las realidades de otros/as”(Jardín N° 51 y Jardín Maternal N° 2).

“Formas de nominar o denominar las Instituciones “El punto principal es que todas las instituciones nombradas enseñen promoviendo el derecho de los bebés y niños/as pequeños/as que tienen como ciudadanos a recibir educación desde las cuna. Se podría acuñar la nominación escuela infantil para referirse a las

instituciones educativas para niños de 45 días a 6 años” (Jardín N° 77).

“La idea de ESCUELA INFANTIL es la que consideramos necesaria para avanzar en los aspectos educativos , ya que habría continuidad en lo seguimientos , nuevos aprendizajes y un trabajo integral de niños y niñas de cada” (Jardín N°16)

“se la podría nominar como escuelas infantiles para verlas y entenderlas como una unidad pedagógica y en el nuevo diseño deberían aparecer los dos ciclos” (Jardín 31 Valcheta) “Escuela infantil porque su función es educar/enseñar infantiles porque ofrecen propuestas específicas que atienden las particulares necesidades de los niños/as pequeños/as”. (Jardín N° 49)

“La denominación ESCUELA INFANTIL ya que educan a partir de propuestas intereses necesidades de los niños”.(Jardín Arco Iris de Catriel)

“La denominación de ESCUELA INFANTIL parece más abarcativa e inclusiva y nos sentimos identificadas con este modelo ya que estamos trabajando de manera similar” JARDÍN DE INFANTES CREAR “escuelas infantiles, ya que serían instituciones que en todos los casos ofrezcan educación , se enseñen contenidos, se promueven sujetos activos permitiendo el desarrollo social a pleno” (Jardín N°12)

“...resulta interesante la modalidad de Escuela Infantil que en la provincia funciona una unidad pedagógica con estas características en la localidad de Lamarque ya que abarca toda la trayectoria de niños y niñas...” (Jardín N°76, N°84 y Anexo Esc. N°155 . ETAP).

“Consideramos que no es tan importante el nombre sino “que es” lo que se encuadra dentro de la normativa”. (Jardín N°23)

“Denominaríamos a todas estas nuevas modalidades escuelas infantiles” que serían las que responden a las necesidades y características regionales, contextuales y comunitarias de cada zona y grupo para que en todas ellas se ofrezca educación, se enseñen contenidos y sean protagonistas de un proceso de educación integral y educación inicial que incluiría las instituciones que atienden a los niños y

niñas del sistema educativo formal” (Jardín N° 89)

“Coincidimos que la denominación de educación inicial debería abarcar a todas las instituciones organizacionales que son responsables de la formación de los niños de 45 días a 5 años inclusive” (Jardín 85 “Aprendiendo a volar”)

“revalorizamos la organización de la educación inicial en dos partes, la escuela infantil nos parece válida para las poblaciones con baja matrícula”(Jardín 87 de Viedma).

“A las diversas instituciones que asumen la tarea de educar, enseñar, cuidar y asistir la nominaríamos como EDUCANDO INFANCIAS ya que educando se refiere a enseñar, educar e infancia es un término inclusivo” (Jardín N°48.) (Instituto Adventista Villa Regina)

“la nominación que le pondríamos sería Educación inicial, con esta terminología estaríamos incorporando y abarcando a todos los centros e instituciones al sistema, del diseño para incluimos al sistema educativo” (Jardín N° 38)

“Se habla de escuelas infantiles realmente desconocemos bien su funcionamiento y muchas cosas no podemos opinar”(Jardín Maternal N° 7)

“Entendemos y acordamos con la denominación y fundamentos de incluir todos los formatos como escuelas infantiles de todos modos nos preguntamos con todas estas formas y propuestas educativas ¿estas serán de calidad? ¿se asegurará el acercamiento real y de calidad a los conocimientos? estarán garantizadas las trayectorias escolares? o solo quedara en la asistencia y permanencia de los niño/as sin que se dé un verdadero ambiente alfabetizador, ¿ Cómo se asegurara la condición irrenunciable (...) que han de cumplir todos los formatos ¿organizacionales con los fines educativos es decir enseñar? (Jardín de infantes N° 81)

“la escuela infantil abarcaría los diversos formatos que reciben a los niños/as de estas edades. Todas estas modalidades deberían contemplarse dentro de la denominación Escuela de Educación Inicial, donde sean

sujetos activos, junto a sus familias”(Jardín N° 37)

“Del Jardín de infantes y Jardín maternal a la escuela infantil tiene una mirada más amplia. A medida que fueron apareciendo diversas necesidades fueron a su vez aparecieron estas instituciones que abarcan todas las demandas (necesidades particulares, asistencial, jurídico, salud pedagógico, trabajo) no siempre con grupos homogéneos asistiendo en horarios dependiendo la necesidad, acompañan en buena hora políticas y programas nacionales de primera infancia (Jardín de Infantes N° 6).

“La nominaríamos tal como las denomina Hebe Duprat “Escuelas Infantiles ya que asumen la responsabilidad indelegable de educar en base a contenidos y así debieran ser consideradas en el nuevo diseño curricular” (Jardín N° 104).

“Educación de la primera infancia desde las perspectiva integral de derecho humanos” (Instituto Nuestra Señora De Fátima).

“En términos de Hebe Duprat: en “ escuelas infantiles” para los diversos formatos: da idea de continuidad e integralidad. Espacios donde se enseñen contenidos para que sean sujetos activos, protagonistas de una alfabetización cultural individual y colectiva”.(Jardín Maternal Comunitario N° 33 y Jardín N°60)- (Jardín N°49).

“Cómo nominaciones desde la integralidad: ESCUELA DE EDUCACIÓN INTEGRAL-ESCUELA DE PRIMERA INFANCIA” (Jardín Maternal Comunitario N° 33 y Jardín N°60).

“Surgen muchas dudas sobre la implementación de la escuela infantil (Jardín N° 19)

“La denominaríamos EPI “educación para primera infancia”. (Jardín N° 116 y Anexo Esc. N°369).

“Lo nominaríamos como CENTRO DE EDUCACION INICIAL educación de la primera infancia, lo nominaría de esta manera porque abarca la franja de 45 a 3 años y 3 a 5 años, los dos últimos de carácter obligatorio como incluimos a las diversas instituciones se puede incluir desde el marco legal , acatando la ley 26206 y

27624”.(Jardín N° 116 y Anexo escuela N°369).

“Lo nominaríamos ESCUELA DE EDUCACIÓN INICIAL porque educa enseña cuida y asiste a niños de 45 días a 5 años” (Jardín N° 22).

Acerca de multisala, multitarea, multiedad o pluralidades

En nuestro jardín, trabajamos con salas multiedad y la modalidad de talleres tiene gran protagonismo. El hacer cobra gran importancia en nuestra propuesta pedagógica. (La Semilla, Bariloche). Multitareas: Implica armar escenarios para el desarrollo de juegos y de otras actividades preparando los espacios destinados a la enseñanza, trabajando en pequeños grupos, en la sala , en el patio o en otros espacios de la institución, aquí el acento está puesto en la importancia del diseño del espacio como un elemento curricular a planificar. La docente interactúa de acuerdo a las demandas grupales o personales, imagina un espacio donde el niño pueda, explorar, trepar, mirar libros, dramatizar, dibujar, entre otras actividades.(Jardín N° 42). Algunos docentes no están de acuerdo con que funcionen las salas multiedad, pensando siempre en si hubiere un caso de inclusión, a sabiendas que dicha propuesta está vigente en la nueva Ley de Educación de Río Negro. Si fuere el caso de escasa matrícula, como suele darse en las zonas rurales o suburbanas, es diferente porque los grupos serían más reducidos. Se manifiesta que no están dadas todas las condiciones necesarias para sostener una sala con dichas características, por los espacios reducidos especialmente en los jardines maternos de la comunidad. Además dichas salas no responden a un mero agrupamiento de niños sino que tiene que ver con la planificación de un proyecto común. El Proyecto o Taller conlleva un tiempo importante para organizarlo y sea propio de la institución. Jardín Maternal Comunitario N° 24).

“No estamos de acuerdo con la sala multiedad porque tarde o temprano se observan las diferencias en cuanto a los intereses, forma de comunicarse,

manipulación de elementos y cuidado, también la autonomía.” (Jardín N° 114).

“Nos gustó mucho la multitarea, con pequeños grupos heterogéneos, aunque algunas docentes, lo ven como una propuesta que implica un desafío...En cuanto a las salas multiedad se tendrían que tener en cuenta varios aspectos dándole el derecho a todos los niños/ niñas. Ej.: cantidad de alumnos, espacios por metro cuadrado, preceptora como par pedagógico”. (Jardín N° 53, Salas anexas de la Esc. N° 107)

“La multitarea es el juego en sectores. Las multisala pluri edades tienen que ser con menos chicos y varias maestras. Las salas multiedad no se puede. Se necesita para ello un equipo técnico en cada institución” (Jardín N° 27).

Acerca del Docente

“Garantice en el cuidado y la enseñanza del niño/ña. Siempre somos un agente político, público. Es nuestra responsabilidad siempre que haya un contexto que acompañe, que genere el trabajo en equipo...Trabajo con el par pedagógico...así la observación las distintas miradas me amplían la visión de la práctica...formación permanente”.... (Jardín Maternal N°4)

“Es necesario una tarea docente reflexiva de permanente cuestionamiento, por ejemplo, para no rutinizarse prácticas, experiencias (situación que sin duda suele darse)...En esta responsabilidad docente hay variables que atraviesan la tarea, que no podemos cambiar nosotras solas y que influyen en la escuela como las carencias de calidad de vida de los niños (vivienda, alimentación, acceso al sistema de salud) las carencias afectivas y de compromiso familiar de recursos, etc” (Jardín N°18)

“Personal titulado para trabajar en el Nivel...necesitamos avanzar sobre la creación de parejas pedagógicas que van a facilitar el acompañamiento de las trayectorias escolares”...(Jardín N°15)

“Creemos que es fundamental que el estado garantice la capacitación y espacios de formación que reivindicuen la enseñanza en los primeros años de vida...Sería

imprescindible contar con una dupla pedagógica” (Jardín N°1)

“Trabajar con la diversidad: los niños las familias en general. Un docente que genere vínculos afectivos diálogos a través de los diferentes lenguajes, un alfabetizador cultural que comprenda las múltiples infancias, posibilitador de aprendizajes de calidad. un docente que se cuestione, y se pregunte sobre su hacer” (Jardines N°40 N°93 y N°98)

“El rol que debe desempeñar en docente de inicial es muy complejo y amplio. Necesitamos avanzar sobre la creación de cargos de parejas pedagógicas que van a facilitar el acompañamiento de las trayectorias escolares” (ETAP Supervisora Consejo Escolar VMI)

“El docente tiene que establecer un vínculo con las familias y las instituciones....nos replanteemos el rol docente ya que es confuso el lugar en el que nos ubican, se ve un desplazamiento de la enseñanza” (Jardín Anexo Esc. N°172 y Jardín anexo Esc. N°342 y Jardín N°36)

“Se reflexiona acerca del ideal de sujeto que subyace bajo los discursos docentes” (Jardín N°81)

“Que el docente realice a diario la evaluación de sus propias prácticas para rever su accionar en la sala” (Jardín Anexo don Bosco y Rayito de Sol)

“Como docente nuestra función es educar, nuestro rol en el Jardín de Infantes es pedagógico” (Colegio Brentana Cipolletti)

“Consideramos que el docente necesita de un estado presente para cumplir con su rol, en ejercicio como agente político de la educación” (Jardín Maternal N° 3)

“Consideramos que el vínculo y el afecto faltan en las prácticas diarias hay chicos que no son mirados” (Jardín N°13, N°51 N°71 Maternal N°2 Integrado N°73 y Anexo Esc. N°189)

“El docente debe ser responsable de asumir su rol educativo, pero no asumir la crianza de los sujetos, sino su rol se desvirtúa” (Jardín N°65)

“Ante las situaciones de inclusión que se presentan, necesitamos la capacitación permanente... Jardín N° 91)

“No queremos que nuestra tarea sea de asistencialismo, necesitamos enseñar contenidos de acuerdo a las nuevas realidades que se nos presentan día a día respetándose cada uno desde el rol que les toque ejercer...Creemos que una deuda pendiente es el trabajo verdadero y reconocido de pareja pedagógica acompañando a las trayectorias escolares” (Jardín N°62)

“Solicitamos formación permanente en servicio sobre las nuevas problemáticas de las nuevas infancias” (Jardín N°56)

“Rescatamos la responsabilidad social del docente de educar a las infancias ofreciendo una educación integral permanente y de calidad para todos los niños y niñas garantizando la igualdad y la equidad. Así como también la importancia de trabajar en forma conjunta y complementaria con las familias estrechando vínculos con estas. Consideramos que, la provincia de Rio Negro debe garantizar condiciones laborales dignas para que puedan ejercer dicha función”(Instituto Ceferino Namoncura)

“Consideramos que debe estar más atento a trabajar con la diversidad que se presenta en la actualidad. No trabajar en forma individual sino en forma colectiva, una de las docentes expresa que viene trabajando con el concepto de” comunidad educativa”.(Jardín N°70)

“..coincidimos que la crianza debe ser compartida con la familia... compartir realmente las formas de abordar los diferentes temas que tienen que ver con su crecimiento, desarrollo, etc... El gobierno provincial debería garantizar la pareja pedagógica para que el trabajo sea realmente de calidad al igual que la creación de los cargos de Prof. de música psicomotricista según las necesidades de cada comunidad educativa. (Jardín N°15 N°16 N°17 N°18 N°19 y Supervisión)

“¿Porque el docente debe garantizar el cuidado y la enseñanza?¿el docente debe garantizar la crianza o la familia?¿a partir de qué teoría el docente tiene que sostener” (Jardín N° 27)

“Revalorizar la labor docente” (Jardines N°75 y Jardín Maternales N° 82 y N°27)

“Docente debe trabajar desde y con la inclusión , se acompaña en la crianza pero no es la función del docente asumir la crianza. Como profesionales educativos trabajamos hábitos: higiene- hábitos alimenticios-hábitos: cuidado de la salud física, para que los niños transmitan y vivencien lo aprendido en su ámbito familiar llevando a la práctica” (Jardín N°88)

“De ninguna manera asumimos la responsabilidad de sostener a las familias....como docentes de nivel inicial estamos convocadas para trabajar y dar lo mejor en función de la primera infancia” (Jardín N° 21)

“No debemos hablar solo del docente sino de instituciones y dentro de estas saber de los roles y funciones de cada uno haciéndonos responsables todos” (Jardín N° 72)

“Entre las formas de enseñar creemos que es importante destacar la observación, compartir expresiones de afecto, ofrecer oportunidades diversas, construcción de escenarios entre otras... conformación de duplas pedagógicas como lugar de los educadores que no poseen títulos y que se encuentran trabajando con la primera infancia” (Jardín Maternal Comunitario N° 31)

“Del docente no se ocupa nadie, estamos desamparadas, hay un vaciamiento importante” (Jardines M N° 5- Salas anexas a Esc. primarias N°121, N°262, N°305, N°45, Jardín N°117)

“Es importante el afecto, la confianza, la afectividad para llegar a los niños teniendo en cuenta sus edades” (Jardín N°20, Salas anexas a Esc. Primaria N°293 y N°111)

“La mirada de algunos docentes es crítica dado que consideran que se lleva el rol del docente a un legado más social... pensamos que el rol docente fue cambiando en la práctica a través de la historia”... (Jardín N°53)

“Como docente nos concierne pensar en una escuela diferente” (Jardín N° 54)