

TEMAS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Año 14. Número 25. 1º Cuatrimestre 2018



E- ECCLE STON Nº25

En este número:
Claudia Chamik
Cecilia Padín
Cecilia Parrile

En este número:
Analía Helman
Silvina Boscafiore

En este número:
Luis Alberto Stoppiello
Marcelo Bianchi Bustos

ÍNDICE

.02

EDITORIAL

.05

ARTICULOS

.08

- Debates y claves para pensar la educación maternal. El guión conjetural como planificación de autor. Un modo de pensar, anticipar y narrar prácticas educativas en el jardín maternal

- CLAUDIA CHARNIK, CECILIA PADÍN y CECILIA PARRILE

.17

- Necesidad, demanda y deseo: Tres conceptos importantes en el jardín maternal

- ANALÍA HELMAN

.22

- El sujeto del/en el Jardín Maternal.

- LUIS ALBERTO STOPPIELLO

.26

- Enseñar a Planificar la Multitarea en el Jardín Maternal.

-SILVINA BOSCAFIORI

.43

- Un Oesterheld distinto o “Eran tres amigos” de Héctor Sánchez Puyol.

- MARCELO BIANCHI BUSTOS

RELATOS DE EXPERIENCIA

.47

- Pasaje Discépolo: una calle para revivirla.

- DINA SANDRA KEMPNER

.61

- “Escribiendo en el mundo de Xul Solar”. La obra de Xul Solar como

fuelle disparadora de escritura de cuentos en una sala de 5 años.

- MARÍA PAZ GÓMEZ CENTURIÓN

ANEXO TEMÁTICO

.63 - Bibliografía sobre los artículos publicados (Libros, Revistas y Videos).

- MONICA MALDONADO

.65 - Sitios de Internet relacionados con las temáticas abordadas por los artículos de este número de la revista.

- ANA MARIA ROLANDI

CONVOCATORIA

.69

DISEÑO DE LA REVISTA

El diseño de la revista e-Eccleston fue realizado en un trabajo de colaboración con la Cátedra de Diseño Gráfico II Arq. Alfredo Yantorno.

El proyecto elegido ha sido el de la alumna ALDANA MARTÍN.

El equipo completo de trabajo es el siguiente:

Titular de cátedra: Arq. Alfredo Yantorno

Adjunta: Sue Takahashi

JTP: Maximiliano Provenzani

Ayudantes: Yanina Arias, Inés Clement, Javier Cibotti, Romina Prado.



EDITORIAL

●●● POR: GABRIELA ORTEGA e INES RODRIGUEZ SAENZ

Estamos de pie.

Pese a las dificultades y atropellos, pese a la incertidumbre y a la angustia que atravesamos en estos tiempos, nos encontramos en movimiento, enseñando, pensando, produciendo. La comunidad académica del Eccleston y del Mitre, hoy más unida que nunca, hace frente a la adversidad, potenciando su capacidad de trabajo, desplegando su creatividad y posicionándose, con convicción, en el espacio de la producción académica y la indagación teórica. Ese espacio que nos enorgullece, históricamente constituido a través de los 80 años transcurridos por nuestra institución... ese lugar conseguido a razón del trabajo denodado de las generaciones de formadores y académicos que nos precedieron... ese justo punto en el que la defensa de la infancia y de la formación docente se entrecruzan y se hacen una sola... no va a ser abandonado tan fácilmente por esta comunidad, que ha sabido sobrevivir a momentos complejos como el que estamos atravesando. A veces como contrapartida de situaciones

críticas, las instituciones se fortalecen, se revitalizan, se consolidan en aspectos ligados a la revaloración de la tarea y a la puesta en valor de las propias capacidades, multiplicando así, el compromiso con la infancia y con la formación de maestros, ese compromiso que está en la base de lo que hoy somos. La revista que estamos presentamos no hace otra cosa más que aportar en esta misma dirección.

Incluimos en este número tres textos producidos por profesoras del Postítulo Docente de Nivel Superior en Jardín Maternal del ISPEI "Sara C. de Eccleston", en los que **Claudia Charnik**, **Cecilia Padín**, **Cecilia Parrile** nos proponen reflexionar acerca del valor de la narración como documentación y anticipación en la práctica de la enseñanza. **Analfa Helman**, en su artículo, aporta, desde la perspectiva del psicoanálisis, a la descripción de la forma que toman los vínculos humanos cuando un niño nace, el papel del Otro, y del orden humano, con la consecuente importancia de estos conceptos en la tarea del jardín maternal. Y **Luis Alberto Stoppiello** reflexiona acerca de la incorporación de los bebés en las instituciones educativas, preguntándose por la tarea del adulto y sus marcas en la constitución subjetiva. **Silvina Boscafiore** comparte una experiencia de planificación de multitarea para Jardín Maternal desarrollada en los talleres de la práctica del Campo de Formación de las Prácticas Profesionales, con estudiantes del profesorado. **Marcelo Bianchi Bustos** nos propone mirar desde otra perspectiva a Oesterheld, sacando a la luz parte del material del valioso archivo histórico de la Biblioteca Margarita Ravioli del ISPEI "Sara C. de Eccleston". Por último, en el terreno del relato de experiencias, **Dina Sandra Kempner** nos invita a recorrer el "Pasaje Discépolo: una calle para re-vivir" y **María Paz Gómez Centurión**, comparte con nosotros/as, una experiencia centrada en el encuentro

EDUCACION INICIAL | ARTÍCULOS

entre la obra de arte y la producción escrita, tomando la obra de Xul Solar como fuente disparadora de escritura de cuentos en una sala de 5 años.

Como ven, aquí estamos: de pie y caminando.

ARTÍCULOS



■ JARDIN MATERNAL | PLANIFICACIÓN
| NARRATIVAS

*EL GUIÓN CONJETURAL COMO
PLANIFICACIÓN DE AUTOR.*

*UN MODO DE PENSAR, ANTICIPAR Y
NARRAR PRÁCTICAS EDUCATIVAS
EN EL JARDÍN MATERNAL¹.*

●●● POR: CLAUDIA CHARNIK, CECILIA PADÍN y CECILIA
PARRILE

**Narrar, contar, decir, escribir, pensar,
planificar... verbos que nos hablan de
acciones que cotidianamente quienes
estamos en los jardines ponemos en juego.
¿Qué contamos de lo que hacemos? ¿Qué
de lo que decimos es lo que hacemos?
¿Cómo narrar aquello que todavía no**

¹ El siguiente texto es una de las presentaciones de docentes del Postítulo Docente de Nivel Superior en Jardín Maternal en el ISPEI "Sara C. de Eccleston" que se hicieron en el pre-congreso "Concepciones y prácticas educativas en el Nivel Inicial y en la Formación Docente", en noviembre de 2016, organizado en dicha institución.

sucede? Daniel Suárez plantea que "la documentación narrativa permite a los docentes, entre otras cosas, interrogarse por aspectos antes ignorados y reponer sentidos que no habían sido pensados; es decir, hace explícitos los saberes de la experiencia y permite pensarlos teóricamente" (2007: 6)

En este artículo, indagaremos sobre una de esas narrativas y nos centraremos en una forma de escritura que permite pensar y pensarnos, construir sentidos y apostar. También permite que nos encontremos con los otros- otros docentes, niños y niñas-y con la enseñanza en una forma que no limite ni coarte. Una narración- escritura que permite que las palabras tejan redes entre lo que sabemos y lo que sospechamos, entre lo que vivimos y lo que esperamos, entre lo que deseamos y lo que sucede.

Sabemos que hablar y escribir, escuchar y leer,

sólo son posibles por uno mismo, con otros pero con uno mismo,

en primera persona, en nombre propio.

Jorge Larrosa

Narrar en la planificación: el docente escritor

Las prácticas docentes son muchas y variadas y están constituidas por lo que aprendimos, lo que pensamos, nuestra propia historia como estudiantes y también por la trayectoria como docentes. A esto se puede sumar, como elemento gravitatorio, la forma en que comunicamos lo que hacemos; estas narraciones además de configurar nuestras prácticas también las ponen en cuestión. En ocasiones las transforman al hacer transparente aquello que se nos aparece opaco y echan luz a los propósitos que las motorizan y a los modos en que son puestas en acción.

La búsqueda de nuevas maneras de narrar las experiencias docentes por fuera de las modalidades de planificación tradicionalmente instaladas, permite además no perder la dimensión de lo público, ya que romper con algunas formas meramente instrumentales y/o burocratizadas de escritura permite comunicar y hacer lugar a comprensiones más democráticas y colectivas. Planteamos, entonces, que la transformación en el decir lleva en sí la posibilidad de una modificación que va más allá de los cambios “cosméticos” en la escritura; lleva implícito un sentido de cambio sustancial tanto de las prácticas docentes como de las instituciones donde suceden.

Las prácticas docentes, entonces, no sólo son nombradas por medio de una “nueva” escritura narrativa sino que son traccionadas hacia el cambio por las mismas palabras que las narran.

Pero, ¿cómo escribir acerca de lo que deseamos hacer? ¿Cómo explicar y sintetizar todo el conocimiento que tenemos acerca de la didáctica, de los niños y niñas con los que compartimos nuestros días en los jardines a la vez que planificamos nuestras acciones?

Citamos nuevamente a Suárez, quien advierte acerca de las formas tradicionales en que docentes y escritura suelen encontrarse:

Los hábitos institucionales tradicionalmente instalados en el campo educativo hacen que los docentes escriban a través de formas, soportes y géneros que no permiten recuperar el dinamismo, el color y la textura de lo que sucedió y les sucedió a los protagonistas de la acción. Los docentes, cuando escriben, por lo general lo hacen siguiendo pautas externas o guiones prefigurados, copiando planificaciones didácticas, llenando planillas administrativas, completando informes solicitados por superiores jerárquicos del aparato escolar, a través de formatos y estilos estandarizados y despersonalizados. (Ibidem 2007 Página 86)

Estas formas estandarizadas de escritura no incluyen muchas de las variables, conflictos y cuestionamientos que a los sujetos se le presentan a la hora de escribir y no permiten percibir a un docente protagonista y en movimiento.

Proponemos entonces, repensar modos posibles de plantear la utilización de los recursos didácticos que permiten planificar las prácticas. Para esto, resulta interesante tal como venimos diciendo, disponerse a explorar géneros de escritura que tomen distancia de las modalidades utilizadas habitualmente en la planificación clásica y que hagan lugar a la narración como herramienta privilegiada para comunicar decisiones pedagógicas. De esta manera el maestro/a podrá posicionarse

como escritor de sus propios recorridos, pensamientos, ensayos, experiencias o relatos en relación con el grupo de niños y niñas para quienes en cada ocasión piensa las propuestas.

“DE ESTA MANERA EL MAESTRO/A PODRÁ POSICIONARSE COMO ESCRITOR DE SUS PROPIOS RECORRIDOS, PENSAMIENTOS, ENSAYOS, EXPERIENCIAS O RELATOS EN RELACIÓN CON EL GRUPO DE NIÑOS Y NIÑAS PARA QUIENES EN CADA OCASIÓN PIENSA LAS PROPUESTAS.”

El guión conjetural: planificación con autoría

Es en esta línea, la de la búsqueda y encuentro de un camino personal pero público que posibilite anticipar prácticas, que proponemos pensar al guión conjetural como una “planificación de autor”, que permita al docente generar saberes sobre aquello que lo ocupa; esto es, en sentido amplio, la tarea de enseñar. Esta tarea que, particularmente en lo que refiere a la educación temprana, se centra en las prácticas de cuidado

orientadas a la creación de una envoltura psíquica que dé lugar al pensamiento, al aprendizaje y al desarrollo del potencial simbólico del niño y de la niña.

Uno de los principales impulsores de este modo de pensar la planificación es Gustavo Bombini, quien advierte sobre el valor epistémico de la escritura. En el caso de la escritura narrativa de las prácticas pedagógicas, este autor sostiene que podemos hablar de una doble producción de conocimiento, por un lado el conocimiento sobre las prácticas de la enseñanza y por el otro sobre la práctica de la escritura (2015).

En esta misma línea, resulta interesante tener en cuenta el aspecto interdisciplinario del guión conjetural como herramienta de abordaje pedagógico, ya que toma de la etnografía² la idea de la narración como “género de escritura por excelencia para dar cuenta de ciertas circunstancias, ciertos hechos, peripecias, de ciertas palabras, de ciertos modos de argumentar y de construir las prácticas” (Bombini, 2001).

Nos preguntamos entonces, cómo hacer propio un proyecto, una secuencia o una unidad didáctica. ¿Cómo narrar/ser-narrado por relatos que den cuenta no sólo de lo prescriptivo sino que al mismo tiempo respeten y hagan foco en la cotidianeidad de la sala, visibilicen los recorridos particulares y de los grupos, hagan lugar a preguntas y a la polisemia propia de lo que significa enseñar?

El guión conjetural es una forma de escritura que permite planificar, proyectar y al mismo tiempo reflexionar sobre aquello que se propone, que se elige o selecciona. Da lugar a la incertidumbre de toda práctica educativa, a la vez que hilvana con lo conocido, con la experiencia transitada, que anuda y arma trama con los saberes adquiridos. Permite predecir prácticas y da al docente la posibilidad de

² Nos referimos con etnografía al método de estudio empleado en la antropología, que utiliza la observación participante y la descripción densa para registrar lo observado.

imaginarse una práctica dinámica, reversible, provisoria, vinculada a la cotidianidad de su recorrido experiencial.

“EL GUIÓN CONJETURAL ES UNA FORMA DE ESCRITURA QUE PERMITE PLANIFICAR, PROYECTAR Y AL MISMO TIEMPO REFLEXIONAR SOBRE AQUELLO QUE SE PROPONE, QUE SE ELIGE O SELECCIONA.”

Para comprender lo que propone, la escritura de planificaciones con el formato de guión conjetural, es importante hacer foco en la oportunidad que ofrece de anticipar las prácticas, y a la vez imaginar múltiples escenarios posibles que permitan hipotetizar acerca del acontecer en la sala, con un grupo de niños y niñas en particular. Este escenario da lugar a reflexiones sobre posibles trayectorias y permite formular un sinnúmero de preguntas.

El carácter de inacabado que se le adjudica a esta planificación hace que algunas de estas preguntas se vayan respondiendo en la implementación práctica, y que otras, queden provisoriamente sin respuesta, a la espera, tal vez, de ser

retomadas en nuevos planes. Bombini plantea que la escritura tiene un fuerte componente narrativo pero que también incluye la descripción, la argumentación y el diálogo. A su vez, señala que el guión conjetural parece “ubicarse en cierto límite difuso entre la escritura de la planificación, de la anticipación y ciertas operaciones inventivas propias de la retórica de la ficción”. (2015: 4)

Este tipo de escritura permite construir hipótesis, imaginar escenarios posibles, a la vez que deja espacio para la aparición de aquello que inicialmente no fue tenido en cuenta. Da lugar a la prueba, a la rectificación de lo planteado; es un texto abierto, sin terminar y que nunca se completa. La práctica, en un momento posterior, puede confirmar el recorrido planteado o visibilizar la necesidad de modificarlo.

Lo nuevo, lo viejo; lo común y lo diferente.

Los objetivos, contenidos, metodología y actividades, elementos que constituyen la planificación tradicional, están presentes en el guión conjetural como “espacios decisionales” según Bombini, y adquieren sentido en el devenir de las práctica pedagógicas.

Tal como planteamos en el párrafo anterior, todos los elementos de la planificación participan en la escritura, sin embargo, es necesaria una lectura atenta y no lineal para advertir a cada uno de ellos y, a su vez, poder leer las relaciones que los vinculan. El siguiente recorte de una planificación para sala de bebés con el formato de Guión conjetural, puede ser un ejemplo³ interesante:

³ Extracto de un Guión Conjetural realizado por una docente para una sala de bebés.

Las actividades que realizaré tendrán que ver básicamente con la exploración de objetos. Debido a que en la sala hay pocos bebés, aprovecharé esta situación para ofrecer propuestas que se ajusten a los intereses y necesidades individuales. Ofreceré el mismo tipo de objetos a todos variando la manera de presentación y la distribución en el espacio. Siguiendo los lineamientos de Pikler, se propiciará la exploración autónoma y se tendrá como base la confianza y el respeto por la iniciativa e interés de cada bebé. Se contemplará el proceso de evolución de sus movimientos, su juego, su pensamiento y su comunicación con los demás. De esta manera cada bebé tendrá la posibilidad de descubrir características de los objetos como textura, forma, color, temperatura, tamaño.

A partir de este ejemplo podemos reconocer la posibilidad que da el guión conjetural para reflexionar sobre aquello que se anticipa en las prácticas y, a su vez, da lugar a lo incierto que toda práctica educativa encierra. También es posible hilvanar la información conocida y la experiencia transitada a través de la observación del grupo, con los saberes construidos por cada

docente. De esta manera se hace lugar a una práctica flexible, relacionada con la cotidianeidad de la sala.

La anticipación de una práctica, imaginar cómo se desarrollaría una actividad con los niños y niñas, prever alternativas posibles en el caso de que lo planteado no tuviera las respuestas imaginadas por el docente, constituye los ejes centrales de esta modalidad de planificación.

Transcribimos a continuación otro ejemplo de lo planteado:

(...) La segunda actividad estará centrada en los juegos de manos y de dedos". Acompañaré el recitado de una poesía haciendo juegos con mis dedos. Estaré muy atenta a los gestos, las miradas y los movimientos que hace cada bebé; quizás perciba que una palabra o movimiento le llama más la atención y aprovecharé para repetirla y jugar.

La planificación de las actividades de literatura siempre me resulta un desafío. Desde un primer momento supe que iba a utilizar la poesía, pero el conflicto que me surgió fue de qué manera usar la poesía con niños tan pequeños. . Fui a la biblioteca y saqué algunos libros de poemas de autores que me gustaban: Bornemann, Luján, Walsh, Devetach, Pescetti. Así que pensé: "alguna actividad podría ser leer del libro un poema". Esta idea, por suerte, me duró poco ya que resultaba algo muy artificial para hacer con los bebés, no tenía mucho sentido. Seguí pensando y pensando. Me parece que lo mejor es empezar por leer sobre cómo se vincula la literatura (y puntualmente la poesía) con la primera infancia; por supuesto que los textos de María Emilia López serán una ayuda primordial.

Al tomar este modo de planificación el docente se ubica como escritor ya que rastrea y recupera sus propios relatos, por ejemplo, de sus borradores, de cuadernos y carpetas, de sus charlas informales, de comentarios entre pares, de sus registros de observación, en suma de las múltiples oportunidades de escritura que la tarea permite. Pero también recurre al soporte teórico de autores que guían su formación. Tal como lo define Carolina Sena, el docente en tanto intérprete de sus prácticas planificadas es “autor y actor”. (2010)

Las planificaciones confeccionadas con el formato de guiones conjeturales dan cuenta de prácticas pedagógicas que al crear un texto produce una “lectura e interpretación social y cultural del contexto” (Sena, óp.cit). Además, es en estos espacios de interacciones sociales cuando se despliegan contenidos culturales que se organizan en textos pedagógicos.

Planificar en singular en el jardín maternal

Pensamos al Jardín Maternal como un espacio de crianza y acompañamiento de la constitución subjetiva del niño/a, como una institución de la ternura según Fernando Ulloa, quien entiende la ternura como una “instancia psíquica fundadora de la condición humana” (Ulloa, 1995: 121). En este sentido el

autor señala que “la ternura atendiendo a la invalidez infantil hace posible, desde el suministro y la garantía de autonomía gradual, superar esa etapa inicial y organizar un sujeto esperanzadamente deseante, al tiempo que sienta las bases constitutivas de lo ético” (Ibídem: 123).

Será importante entonces que en la institución existan oportunidades de vínculo uno a uno entre el/la educador/a y el bebé. Será necesario también que el docente, a través de la observación, logre identificar las necesidades y demandas de cada uno de los niños/as para ofrecer de esta manera propuestas singulares adecuadas. Es en este sentido que el guión conjetural constituye una herramienta valiosa que permite reflejar, en el relato, la amalgama de las necesidades de cada uno de los niños/as pensando la sala como el espacio común.

En esta línea de pensamiento, se espera que el sentido de lo planificado sea transparente en la escritura y también las preguntas que orientan y permiten recuperar la especificidad del jardín maternal: ¿Para quién planificamos? ¿Quién es aquel/aquella en que pensamos al diseñar las propuestas? ¿Cómo delinear un espacio común pero respetuoso con cada sujeto?

Los dos ejemplos que a continuación se detallan, creemos echan luz sobre la situación planteada:

(...) Desde el punto de vista motor, en este momento se pueden diferenciar dos grupos. Uno es de los niños/as que se sientan en forma autónoma y que también tienen importantes desplazamientos por el espacio. Y otro está integrado por aquellos niños/as que empiezan a intentar desplazamientos cortos y por lo tanto siguen la mayor parte del tiempo en posición horizontal explorando el movimiento y los objetos en el lugar.

Esta situación exige que pongamos atención en las propuestas ofrecidas ya que las diferentes posturas requieren/permiten que los niños/as operen sobre los objetos de formas diferentes. Por eso es importante complementar la oferta de objetos que pueden ser explorados desde las distintas posiciones de decúbito, con aquellos que permiten poner y sacar, llenar y vaciar, y aquellos que pueden ser alejados y recuperados o que ruedan por el espacio.

En este sentido parece un buen momento, para empezar a ofrecer también a modo de prueba, circuitos de acción motora que incluyan piezas blandas, como rodillos, rampas, túneles y otros componentes que no se encuentra habitualmente en esta sala. La intención será proponer un nuevo desafío en la exploración del movimiento, del espacio y en la construcción del equilibrio a los niños /as que iniciaron el desplazamiento.

Al anticipar la forma en que llevará a cabo el ejercicio de su rol y el lugar desde donde se posicionará en las propuestas, el docente puede también dedicarse y tomarse el tiempo necesario para pensar en cada uno de los niños/as en función de la propuesta y en base al conocimiento que tiene por la experiencia transitada en común:

Considero importante proponer una exploración con elementos de la vida cotidiana que tienen diversas características para ser descubiertas por lxs niños/as a través de los sentidos. En este sentido, mi rol será muy claro. Al estar centrada en la exploración, es preciso ofrecerles el tiempo y el espacio que necesiten, respetando sus modos de relacionarse con los objetos, entendiendo que no hay una única manera de hacerlo. Por lo tanto, no habrá consignas ni direccionamiento en el uso de los elementos. Entonces diseñaré cuatro propuestas. Para:

- Ariana un cesto del tesoro ya que puede sentarse por sus propios medios y su postura sentada es estable.*
- Valentín y Matías objetos del cesto pero no presentados en canastos sino distribuidos en el piso.*
- Pilar algunos objetos del cesto colocados en el piso a los costados de donde ella esté acostada.*
- Felipe. No lo conozco, pero si vuelve, pensaré en una actividad para él*

Volviendo entonces a hacer hincapié en la importancia de ubicarse como maestro/a escritor/a, capaz de narrar las propias experiencias con un grupo de niños/as, y de vincular la didáctica y la ficción, es que nos parece interesante recurrir al modo de pensar la palabra del poeta Carlos Drummond de Andrade cuando expresa : "Las palabras no nacen amarradas, saltan, se besan, se disuelven, en el cielo libre apenas un dibujo, son auténticas, amplias, puras, insuperables."⁴

Los/as invitamos entonces a soltar las palabras para que cada uno construya/dibuje sus propios relatos pedagógicos.

Bibliografía

Bombini, Gustavo, 2015 *Prácticas de formación docente y escritura de ficción* Cuadernos de Educación Año XIII – Nº 13 – ISSN 2344-9152 1 CIFFyH - Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/download/11491/11933>

⁴ Carlos Drummond de Andrade (1902 –1987) *Consideración sobre el poema*

_____ (2001) "Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva". Ponencia expuesta en el Congreso de Prácticas docentes. Facultad de Filosofía y Humanidades- Universidad de Córdoba.

Sena, Carolina (2010) *El guión conjetural. Una modalidad para planificar la enseñanza*. En: ¿Jardín maternal o educación maternal? Ecos de una experiencia de formación docente. Colección 0 a 5 años, Vol. Nº 77, Ed. Novedades Educativas.

Suárez, D. (2007). *¿Qué es la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas?* Documentación Narrativa de Experiencias y Viajes Pedagógicos. Fascículo 2. Colección de Materiales Pedagógicos. Este documento fue realizado en el marco del proyecto CAIE del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación.

----- *¿Cómo escribir relatos pedagógicos?* Documentación Narrativa de Experiencias y Viajes Pedagógicos. Fascículo 4. Colección de Materiales Pedagógicos. Este documento fue realizado en el marco del proyecto CAIE del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación.

-----*Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares*, en: I. Sverdlick, comp., La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción, Buenos Aires, Novedades Educativas, pp. 71-110.

Ulloa, Fernando (1995) *Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*, Paidós, Buenos Aires.

Claudia Charnik es Licenciada en Educación (Universidad de Quilmes). Profesora en Nivel Inicial, Maternal y para la Enseñanza Primaria. Actualmente se desempeña como: Directora del Jardín Maternal Sara, Profesora de Formación Docente en grado en los Talleres de Prácticas Tramo II y III para la Educación Inicial y Profesora del Postítulo Especialización Docente de Nivel Superior en Jardín Maternal del ISPEI "Sara C. de Eccleston".

EDUCACION INICIAL | ARTÍCULOS

Cecilia Padín es Musicoterapeuta y Licenciada en Educación Especial (USAL). Actualmente se desempeña como Asistente técnica de programas socioeducativos de la CABA, Profesora del Postítulo Especialización Docente de Nivel Superior en Jardín Maternal del ISPEI "Sara C de Eccleston".

Cecilia Parrile es Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UBA). Actualmente se desempeña como Profesora de Formación Docente de grado en los Talleres de Prácticas Tramo II y III para la Educación Inicial y EDI 3, Atención a la primera infancia. Coordinadora y Profesora del Postítulo Especialización Docente de Nivel Superior en Jardín Maternal del ISPEI "Sara C de Eccleston".

NECESIDAD, DEMANDA Y DESEO: TRES CONCEPTOS IMPORTANTES EN EL JARDÍN MATERNAL⁵

●●● POR: ANALÍA HELMAN

Desde la perspectiva del psicoanálisis, se describe la forma que toman los vínculos humanos cuando un niño nace, cuál es el papel del Otro, y cómo el orden humano opera por el deseo. Se deduce la importancia de estos conceptos en la tarea del jardín maternal.

⁵ El siguiente texto es una de las presentaciones de docentes del Postítulo Docente de Nivel Superior en Jardín Maternal en el ISPEI "Sara C. de Eccleston" que se hicieron en el pre-congreso "Concepciones y prácticas educativas en el Nivel Inicial y en la Formación Docente", en noviembre de 2016, organizado en dicha institución.

El ser humano habita un mundo de lenguaje y esto hace que tenga una herramienta que lo hace único entre los seres que habitan el planeta, la herramienta de la palabra, lo que lo diferencia radicalmente de otro ser viviente.

El infans nace en estado de desvalimiento, ya que su bagaje biológico al momento del nacimiento, no garantiza por sí solo la posibilidad de supervivencia. De allí, la gran importancia de los vínculos y la calidad de ellos con los seres significativos con los que tiene contacto, que son los que van a responder a las necesidades supliendo el desvalimiento con el que llega al mundo, en particular, durante los primeros tiempos de su vida, donde la dependencia es absoluta. Tanto es así, que la posibilidad de un desarrollo normal, está en relación con cómo son los vínculos con los seres significativos, en especial la madre, o sustituto.

En el campo animal podemos pensar una línea recta que va de la necesidad hasta el objeto de la satisfacción de esa necesidad, reduciendo la tensión que la misma supone. El animal se orienta en el mundo por medio del instinto, y va a encontrar un objeto específico, tan específico, que no va a poder ser otro. El animal come por necesidad hasta que sacia el hambre.

En los seres humanos el deseo sustituye a la necesidad, estamos orientados por el apetito, no por el hambre (salvo en casos extremos). Es importante cómo, dónde, qué y con quién comemos. El orden humano opera por el deseo.

Freud introduce el concepto de pulsión, concepto límite entre lo psíquico y lo somático, para diferenciar el organismo del cuerpo, el hambre del apetito. No es el alimento lo que satisface la pulsión, sino el placer de la boca, donde el fin de la pulsión está dado en el circuito de retorno a su fuente (cualquier zona del cuerpo se puede transformar en erógena).

A diferencia del animal que se dirige directamente al objeto del instinto, dirección causada por la necesidad, el sujeto debe pasar por la batería de significantes, por el código compartido, por la ley del lenguaje para pedir lo que necesita, entrando en el circuito de Demanda.

El sujeto humano, de entrada está inmerso en el orden simbólico, en el campo del lenguaje. Es hablado y pensado aun antes de que nazca, se le pone un nombre, se lo imagina. Se lo desea, o no se lo desea.

“EL SUJETO HUMANO, DE ENTRADA ESTÁ INMERSO EN EL ORDEN SIMBÓLICO, EN EL CAMPO DEL LENGUAJE. ES HABLADO Y PENSADO AUN ANTES DE QUE NAZCA, SE LE PONE UN NOMBRE, SE LO IMAGINA. SE LO DESEA, O NO SE LO DESEA.”

Es en la madre, como función, donde el sujeto se encuentra con el lenguaje, con la palabra, con el significante, de allí que se hable de "la lengua materna". Esto marca en el ser humano el pasaje de la necesidad a la demanda. Deja de ser un "viviente" para ser un sujeto, porque para conseguir lo que necesita, en el camino hacia el objeto, se encontrará con el lenguaje. Estará obligado a pedir, a demandar. Hasta sus descargas motrices van a ser sancionadas como demandas. Freud, en "Proyecto de una psicología para neurólogos", en el apartado: "La vivencia de satisfacción", va a plantear que el niño, cuando nace es incapaz de realizar por sí solo aquellas acciones específicas tendientes a lograr la satisfacción de la necesidad, es decir, tendientes a restaurar el equilibrio que ha sido perdido por la presencia de una necesidad. ¿Qué hace el bebe? Freud dice "solo puede recorrer las vías de alteración interna", por ejemplo llorar, patalear, gritar, expresar las emociones. Este modo de descarga es ineficaz para la satisfacción de la necesidad, el Niño necesita de un auxiliar (la madre o quien ocupe esa función), que va a sancionar esas descargas como mensaje: tiene hambre, tiene sueño etc. Freud continúa diciendo "estas vías primarias de descarga, (el llanto, el grito, el pataleo, etc.) adquieren así una función de comunicación", de mensaje", a partir de su encuentro con el Otro, que si no interpreta el grito del bebé, quedará solo en un alarido infinito. De aquí en más, cada vez que el niño demande, entrará dentro de un sistema de discurso, colocando al Otro en un lugar privilegiado que interpretará la Demanda.

El infans se encuentra con la madre como primer Otro, Otro de la primera dependencia. Winnicott afirma que no se puede pensar al bebé separado de su madre ya que "no es autónomo y sólo se lo puede entender como experiencia de mutualidad tanto en la díada como para la adquisición de la capacidad de estar solo".

Nos preguntamos entonces por el deseo de la madre, si el hijo fue deseado o no lo fue y cómo se juega la relación deseante de los padres entre sí. Lo cual nos lleva a pensar en un tiempo primario de la estructuración del deseo.

Para entender la estructuración del deseo y la demanda en el niño, comenzaré por pensar función materna.

La madre, en posición omnipotente, es la que decide si dona o no, si da o no, no porque lo tenga todo, al contrario, lo que dona, es su falta. "Amar es dar lo que no se tiene" dice Lacan, y la negación del don en la medida que el don es símbolo de amor, produce una frustración que puede llegar a ser catastrófica. En la indefensión originaria con la que el sujeto nace, necesita ser acunado, mecido, hablado, cantado, lo que implica la aparición del deseo del Otro. Una madre dice de su hija de apenas unos meses: "Esperaba una muñequita y me salió un monstruo". Niña a la que le costó mucho la alimentación, no se integró al jardín, mordía, pegaba a sus compañeritos, y fue pasando de jardín en jardín sin poder adaptarse a ninguno.

El bebe se constituye en el lugar del Otro primordial, no hay posibilidad de elegir. Si elige no tener al Otro para no sufrir sus caprichos, pierde la vida; por lo tanto accederá a ocupar el lugar del objeto preciado o denigrado del deseo del Otro.

Es muy importante la función "nombre del padre" (función paterna, no padre real), quien también deberá poner en juego su deseo. Tiempo para el niño en el que se juega la separación del Otro, advirtiendo que la madre tiene un deseo más allá de

él, y que el padre toma a la madre como "objeto causa" de su deseo.

La función paterna tiene que poner un límite a la primera y necesaria fusión de la madre con el Niño, y es el amor el que hace eficaz esta operación. De esta manera ella es transmisora del "nombre del padre", y podrá poner un límite tanto a la demanda de su hijo que puede ser excesiva, como a la suya propia, pudiendo poner una pausa, una "ausencia", una frustración. Explica Winnicott: "La madre "suficientemente buena" continúa proporcionándole al bebé experiencias de ilusión, pero también le provee frustraciones derivadas de la natural imperfección en la adecuación a sus necesidades. Esto guía al bebé hacia el reconocimiento de la realidad exterior". Se podría decir también que a la demanda del niño que podría ser interminable, el Otro deberá poner un límite, es la forma en que pueda aparecer una falta, un deseo en el Niño.

Para comprender el concepto de deseo, volveré a tomar la primera experiencia de satisfacción:

El niño tiene hambre, pide, mama, pero aun habiendo calmado su hambre alucina el pecho. El pecho que aparece en la alucinación es el objeto de un niño satisfecho respecto de su hambre, pero insatisfecho respecto de su deseo. Es decir, que lo que el niño alucina no es el objeto de la necesidad, sino el objeto del deseo (satisfacción alucinatoria del deseo, lo llama Freud). La alucinación es una tentativa de recuperar lo que se perdió, pero al mismo tiempo una confirmación de que algo se perdió. Esta pérdida funda el deseo en tanto proceso de ilusión de reencuentro y de desilusión por la imposibilidad de reencuentro. Dice Freud que si este sistema se hallase equilibrado, esto es, si encontrara en la alucinación el placer que busca, el sujeto nunca se abriría a la realidad. Pero la alucinación es un engaño, no es posible una satisfacción completa, por lo que el aparato psíquico, abandonando la alucinación, entra en contacto con la realidad donde esa falta estructural lo llevará a una búsqueda incesante.

Además del alimento, la madre responde con gestos, palabras, miradas, que para el niño son una fuente de distensión; esta respuesta dará placer al niño, el amor de la madre se suma a la satisfacción de la necesidad propiamente dicha, siendo tan o más importante que la satisfacción de la necesidad. Sabemos de las experiencias hechas por Spitz en Institutos donde los bebés tenían todas las necesidades biológicas cubiertas, pero ningún vínculo de amor y deseo con un Otro materno, que el resultado en muchos casos era el marasmo y la muerte.

La madre, para quien lo importante es satisfacer las necesidades del niño, descuida el hecho de que, para que un niño crezca sano, es necesario que se lo ame y que se desee algo para él, más allá de las necesidades, confunde sus cuidados de puericultora con el don de amor y que en lugar de dar lo que no tiene, atiborra al niño con "la papilla asfixiante" de lo que tiene. Vemos bebés que "cierran la boca", no comen.

Lacan en el Seminario V da un ejemplo de la necesidad, la demanda y el deseo.

Un niño mira el escaparate y dice: "Quiero ese pastel y no otro." En este caso, ¿podríamos nombrar un componente de necesidad, un componente de la demanda y también del deseo? ¿Estarían anudados e inseparables el uno del otro? Hay necesidad bruta en cuanto a que hay hambre, y el hambre

se sacia con comida y en particular con ese pastel. Pero el hambre se sacia con cualquier comida y sin embargo el niño quiere "ese" pastel y no otro: He ahí el deseo. Por último, la demanda: el pedido está dirigido a algún otro, quien responde, le da (o le niega) al niño el pastel que pide.

El jardín maternal ocupa un lugar importante en nuestra sociedad.

Es esperable que la maestra en el jardín maternal responda a las demandas de los niños desde su propia falta, pudiendo abrir el camino del deseo. No hay satisfacción de la demanda que pueda satisfacer plenamente el deseo, porque el deseo, es siempre deseo de otra cosa. Un niño pide un juguete, la maestra se lo da, luego pide otro juguete, la maestra se lo da. Como el deseo no se satisface respondiendo a la demanda con "lo que se tiene" este juego podría ser interminable. Si en lugar de responder a la demanda con lo que se tiene, se responde con lo que se es, se le da lugar al deseo, que es el motor de la vida.

Vivimos en una sociedad donde "el tener" le da existencia al "ser", donde el deseo se tapa con objetos, más juguetes, más tabletas, por lo tanto menos música, menos palabras, menos arte. Nuestro compromiso como agentes educativos es sostener el deseo, escuchar las demandas no respondiendo rápidamente desde el " tener" sino desde " el ser".

“SI EN LUGAR DE RESPONDER A LA DEMANDA CON LO QUE SE TIENE, SE RESPONDE CON LO QUE SE ES, SE LE DA LUGAR AL DESEO, QUE ES EL MOTOR DE LA VIDA.”

EDUCACION INICIAL | ARTÍCULOS

Bibliografía

-Freud, S. "Tres ensayos de teoría sexual". (1905). O.C. Amorrortu Editores. Bs. As. 1978.

-Freud, S. "Pulsiones y destinos de pulsión". (1915). O.C. Amorrortu Editores. Bs. As. 1979.

-Freud, S. "Proyecto de una psicología para neurólogos". (1895). O.C. Amorrortu Editores.

Bs As.1990

-Lacan, J. (1964) Seminario 11: "Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis". Bs As. Editorial Paidós. 1986.

-Lacan, J. (1966). Seminario 13: "El Objeto del Psicoanálisis". Bs. As. Editorial Paidós.1999

-Lacan, J. (1957). Seminario 5: "Las formaciones del inconsciente". Bs. As. Editorial Paidós.1999

-Lacan, J. (1967). Seminario 14: "La lógica del fantasma". Bs. As. Editorial Paidós. 2007

-Laplanche, J- Pontalis, J. B. "Diccionario de Psicoanálisis". Editorial Labor. Barcelona.1974.

-Spitz, R. "El primer año de vida del niño".(1958) Editorial Aguilar.España.1975

-Winnicott, D. "Los bebés y sus madres"(1970) Editorial Paidós, Buenos Aires, 1990,

-Winnicott, D. "Los procesos de maduración y el ambiente facilitador". (1965). Editorial Paidós.1993

Analia Helman es Licenciada en psicología, Profesora de Nivel Inicial, Profesora del Postítulo Especialización Docente de Nivel Superior en Jardín Maternal del ISPEI "Sara C de Eccleston".

EL SUJETO DEL/EN EL JARDÍN MATERNAL

●●● POR: LUIS ALBERTO STOPPIELLO

Con la incorporación de los bebés a las instituciones educativas, el autor se pregunta por la tarea del adulto, y sus marcas en la constitución subjetiva. Y propone un rol más “facilitador” que hacedor.

En el presente trabajo intentaré realizar una lectura psico-socio-institucional del sujeto del jardín maternal. Para ello inicialmente voy a contextualizar tal experiencia, pues como decía Pichon-Rivière (2003), el sujeto es siempre un sujeto en situación y las condiciones concretas y materiales de existencia determinan justamente su modo de existir.

A quienes estamos transitando por la edad media de la vida, los invito a recordar cómo fue nuestra infancia (y a los más jóvenes los invito a que se enteren cómo fue la misma).

Seguramente habría excepciones pero por regla, los que pertenecíamos a la clase media formábamos parte de una familia típica (nuclear): nuestro padre trabajaba y aportaba en gran medida el dinero necesario para vivir y nuestra madre era ama de casa y se ocupaba de administrar ese dinero y de las tareas hogareñas.

En su gran mayoría fuimos criados por nuestras madres y/o abuelas en nuestras casas y ya “entrados en años” (a los 5 o a los 6), pisamos por primera vez una institución escolar.

Pero la sociedad fue cambiando y hoy las cosas son muy diferentes: hombres y mujeres trabajamos (¡y mucho!), incluso después de la edad jubilatoria. También las cosas cambiaron porque desarrollamos una intensa y rica vida fuera de nuestros hogares y después del horario de trabajo.

La situación actual nos encuentra con muchas ocupaciones, falta de tiempo y cambios de paradigmas en cuanto a normas, creencias, estilo de vida y modos de crianza de los niños pequeños.

Como “no estamos”, alguien tiene que cuidar de los hijos y entonces se produce una precoz institucionalización de los bebés, lo cual implica que desde muy pequeños vayan a los jardines maternos.

Ya sabemos mucho sobre la importancia esencial que tienen en la primera infancia los tiempos inaugurales de la vida sobre la constitución subjetiva.

El largo y complejo proceso por el cual devenimos “humanos” es ante todo una experiencia vincular y contextual (Losso, 2001), es decir que ocurre gracias a los otros, a los intercambios con los otros y a que todo está enmarcado en un ambiente ecológico en su sentido más amplio.

EDUCACION INICIAL | ARTÍCULOS

En la sociedad “tradicional” esos otros eran básicamente nuestros padres y allegados familiares y el contexto era nuestro hogar.

En la sociedad “actual” las fronteras se ampliaron y hasta se diluyeron un poco, por lo cual los otros también son una familia... pero ampliada: incluye a terceros no consanguíneos (profesionales que trabajan en los jardines maternos) a los que llamaré “agentes institucionales” y el contexto se prolonga también hasta el jardín maternal.

Como ahora el niño pequeño es un “ciudadano de dos mundos” (transita su existencia entre la casa y el jardín maternal), las tradicionales responsabilidades parentales de crianza que recaían en la familia ahora se desplazan y se proyectan también en este último ámbito.

La socialización primaria (Berger y Luckmann, 2003), entendida como el proceso mediante el cual el niño es introducido en la vida social a partir de la introyección de roles, actitudes, hábitos, valores, normas y comportamientos de los adultos que lo rodean antes era responsabilidad privilegiada y exclusiva de la familia nuclear.

En la actualidad, por los cambios que se han producido en el entramado social y familiar, tal tarea es compartida y llevada a cabo entre las instituciones familia y jardín maternal y los

agentes socializantes son muchos y variados, los cuales devienen modelos identificatorios para la constitución de la identidad de base del sujeto.

En síntesis, el proceso es arduo ya que implica: 1) aspectos cognitivos, vivenciales y emocionales; 2) se desarrolla en un escenario ampliado y 3) actúan varios actores (progenitores, hermanos, abuelos, tíos, primos, etc.) y/o agentes institucionales (educadores especializados en primera infancia, psicólogos, psicopedagogos, psicomotricistas, etc.).

Por todo lo dicho hasta ahora, como profesionales del campo de la primera infancia, debemos tomar conciencia de nuestro protagonismo en tales procesos, pues incidimos de un modo u otro en la constitución subjetiva de los niños con los cuales trabajamos.

Esto, además, ocurre muy precozmente, ya desde el primer contacto con los bebés y en nuestras acciones diarias.

Reitero: Todo lo anterior nos debe invitar a tomar conciencia de la situación del sujeto del jardín maternal, pues se trata de un sujeto “del” y “en” el jardín maternal, ya que el bebé pasa mucho tiempo en la institución.

Los momentos privilegiados de ese “estar en” del bebé son los correspondientes a los de cuidados por parte del adulto y a los de juego. Es decir que en el acto de alimentar, higienizar y jugar con un niño pequeño estamos dejando marcas subjetivantes en él (Beneito, 2016).

Es necesario aquí hacernos varias preguntas sobre qué implica decir que los adultos dejamos nuestra marca: ¿Quiere decir que somos los protagonistas absolutos y privilegiados de tales acciones? ¿Significa una intervención activa sobre el bebé? ¿Es entender que gracias a todo lo que le hacemos al bebé éste se constituye como tal?

En el núcleo de tales interrogantes hay un paradigma de base, es decir una visión sobre el niño pequeño y sobre el adulto que interactúa con él que resulta esencial explicitar y trabajar.

Esto se torna urgente y necesario por las consecuencias que genera en nuestras prácticas con los bebés y, sobre todo, por las consecuencias directas sobre la subjetividad de ellos (las marcas subjetivantes de las cuales ya hablé).

Retomo las preguntas anteriores (¿Somos los adultos los protagonistas absolutos y privilegiados? ¿Intervenimos activamente sobre el bebé? y ¿Somos los garantes de su desarrollo?) y las pongo en cuestión a todas, pues no concuerdo con ninguna de ellas.

A continuación paso a explicitar cuál es mi postura sobre el tema: El sujeto “del/en” el jardín maternal es un sujeto protagonista en todo momento de su desarrollo o, para ser más exactos, de su vida en general.

El adulto por su parte sí tiene participación, pero vale aclarar en qué sentido: no como “hacedor” sino como “agente facilitador” de los procesos y experiencias que el bebé lleva a cabo por sí mismo (Winnicott, 1993).

Algunos critican esta concepción por considerar que el adulto queda reducido a un mero espectador pero no es así. Su actitud es activa y atenta en todo momento para proponer,

sostener y garantizar al niño pequeño que podrá ser el verdadero protagonista de su desarrollo. Esto implica un cambio de foco: Sus intervenciones no tienen que apuntar tanto sobre el niño en sí mismo, sino sobre el ambiente del niño (Szanto-Feder, 2000).

Con ello nos referimos a estar enfocados en los objetos y en las condiciones del medio en el cual el bebé, mediante su protagonismo y no el nuestro, lleva adelante sus experiencias que repercuten directamente en su proceso de constitución subjetiva.

“EL ADULTO POR SU PARTE SÍ TIENE PARTICIPACIÓN, PERO VALE ACLARAR EN QUÉ SENTIDO: NO COMO “HACEDOR” SINO COMO “AGENTE FACILITADOR” DE LOS PROCESOS Y EXPERIENCIAS QUE EL BEBÉ LLEVA A CABO POR SÍ MISMO.”

Ya para finalizar, retomaré el inicio de esta presentación. Como recordarán, hablé de las transformaciones de la familia y de los modos de vida actuales, de la institucionalización precoz de los bebés en el jardín maternal y de la inclusión temprana de los agentes institucionales que allí trabajan en la vida de los niños pequeños.

EDUCACION INICIAL | ARTÍCULOS

Pues bien, para ilustrar esto quisiera compartir con uds. dos escenas que trajeron dos madres a sesión en distintos momentos:

Escena 1: Juana cuenta que siente celos de la cuidadora del jardín maternal de su hija porque la niña empezó a llamarla “mamá”.

Escena 2: Teresa, entre angustiada y molesta, también cuenta que de lunes a viernes es testigo de la siguiente situación:

A la mañana: ve como su hijita se aferra a ella porque no quiere entrar al jardín maternal.

A la tarde: ve como su hijita se aferra a la cuidadora porque no quiere irse del jardín maternal.

Los invito a que pensemos juntos qué implicancias pueden tener estas dos escenas para estas niñas, sus madres, los agentes institucionales que trabajan en esos jardines maternos.... y también cómo resuenan en nosotros.

Bibliografía

Beneito, N. (2016) *Comunicación personal*.

Berger, P. y Luckmann, T. (2003) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Losso, R. (2001) *Psicoanálisis de la familia*. Buenos Aires: Lumen.

Pichon Rivière, E. (2003) *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Szanto-Feder, A. (2000) *Lóczy: ¿Un nuevo paradigma?* Mendoza: Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo (EDIUNC).

Winnicott, D. (1993) *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Buenos Aires: Paidós.

Luis Alberto Stoppiello es Licenciado y Doctor en Psicología, Profesor del Postítulo Especialización Docente de Nivel Superior en Jardín Maternal del ISPEI “Sara C de Eccleston”.

■ PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA
JARDÍN MATERNAL | MULTITAREA |

ENSEÑAR A PLANIFICAR LA
MULTITAREA EN EL JARDÍN
MATERNAL

●●● POR: SILVINA BOSCAFIORI

Se comparte a continuación el trabajo desarrollado en talleres del Campo de Formación de las Prácticas Profesionales con estudiantes de profesorado de nivel inicial, al momento de planificar para el jardín maternal. Como un modo posible de hacerlo, se sugieren los diferentes momentos por los que atraviesa el proceso de construcción de las planificaciones y algunos ejemplos diseñados por estudiantes.

*“Quiero tiempo, pero tiempo no apurado, tiempo de jugar que es el mejor.
Por favor, me lo da suelto y no enjaulado adentro de un despertador”*

María Elena Walsh

Enseñar a planificar “multitarea” para espacios de educación maternal, es una de las tareas más significativas del Taller 3⁶, primera instancia formativa donde planifican y ponen en acto la enseñanza para un grupo específico y real de niños. También se vuelve significativo para los estudiantes de Taller 6, permitiéndoles repensar y profundizar sus propias prácticas.

Antes de abordar la planificación, se trabaja reflexivamente en encuentros previos sobre: ¿qué es enseñar en jardín maternal?, retomando aspectos de las dimensiones de la enseñanza en relación al espacio, materiales, tiempo, actividades, formas de agrupamiento, contenidos de la enseñanza y formas de participación docente.

La narrativa de esta experiencia está centrada principalmente en la tarea que se desarrolla en el taller. Si bien en el mismo se trabajan los marcos generales que permiten abordar el *por qué, para qué, qué, cómo, cuándo, dónde, con qué, con quiénes*, se concibe a la planificación de multitarea como una

⁶ El Taller 3 es en el que se desarrollan Prácticas en los Jardines Maternales. El Taller 6 es el último taller de la carrera, la Residencia en la que se practica en jardín maternal y en jardín de infantes.

sucesión de borradores en un proceso de diálogo y construcción de los practicantes con lo trabajado en el taller, los grupos de niños y los docentes, que toma vida y sigue redefiniéndose luego de cada implementación.

Las planificaciones de multitarea “terminadas” (firmadas por practicantes, maestros y profesores) son modificadas y ajustadas luego de la puesta en acto en relación a la observación sobre la vivencia y el accionar del grupo de niños.

LAS PLANIFICACIONES SON MODIFICADAS Y AJUSTADAS LUEGO DE LA PUESTA EN ACTO EN RELACIÓN A LA OBSERVACIÓN SOBRE LA VIVENCIA Y EL ACCIONAR DEL GRUPO DE NIÑOS.

A continuación, se presenta la secuencia de actividades que se desarrollan en los encuentros del Taller 3 y 6 en el profesorado con los estudiantes, para enseñar a planificar la multitarea.

1) Punto de partida. Observamos experiencias de Multitarea en Maternal.

-Como primera propuesta observamos un video sobre la multitarea.

Ejemplo: “*El ambiente alfabetizador como tercer docente*” realizado en un taller 5. Disponible en la biblioteca del Profesorado Sara C. De Eccleston y en <https://youtu.be/KdkfYF7UqYY>

Dialogamos sobre el impacto del video. Algunas preguntas que permiten debatir haciendo foco en la multitarea: ¿Cuándo comenzó la clase? ¿Cuántos maestros vemos enseñando? ¿Todos los nenes hacen lo mismo? ¿Cómo enseñan los docentes? ¿Algún nene está esperando? ¿Cómo es el espacio? ¿Cómo se armaron los grupos de nenes? ¿Cuántas propuestas simultáneas vemos? ¿Qué están enseñando? ¿Qué están aprendiendo?

Este intercambio va llevando a una exposición dialogada sobre multitarea entendida como “una modalidad de organización privilegiada de las actividades, que se desarrolla en pequeños grupos y donde se le ofrece a los niños ofertas diversas en simultáneo”. (Soto, C. Violante, R. 2011). Se reconoce a los niños como sujetos “...que pueden elegir, y habilita un espacio en el que se respetan sus tiempos personales de atención y permanencia y sus elecciones de compañía, es decir, el poder elegir con quienes van a jugar, a explorar, probar...” (Soto, C; Mateos, N; y Castro, E; 2014)

Se propone pensar a la Multitarea como estructura didáctica que el docente diseña para enseñar que permite planificar secuencias simultáneas a desarrollar en un tiempo y espacio compartido cotidiano. En este sentido si se incluyen secuencias de enseñanza de los diferentes ejes de experiencias, se construye una propuesta de enseñanza que responde a la Educación Integral. (Violante, R. 2014)

SE PROPONE PENSAR A LA MULTITAREA COMO ESTRUCTURA DIDÁCTICA QUE EL DOCENTE DISEÑA PARA ENSEÑAR QUE PERMITE PLANIFICAR SECUENCIAS SIMULTÁNEAS A DESARROLLAR EN UN TIEMPO Y ESPACIO COMPARTIDO COTIDIANO.

2) Desde la búsqueda de argumentos para instalar la necesidad de ofertar multitarea hacia el planteo de los propósitos.

Luego con el objetivo centrado en que los estudiantes puedan fundamentar la propuesta desde marcos teóricos pertinentes y construir posibles propósitos de enseñanza (aspecto clave para el diseño de la misma), se propone leer en grupos/parejas, diferentes textos, usándolos para responder la siguiente consigna: ¿Cómo defendería el siguiente autor la propuesta de Multitarea para jardín maternal?

Textos ofrecidos:

-De Macias y Violante el capítulo 7 del libro de Experiencias Estéticas en los primeros años. Los apartados: “Iniciando la tarde luego de descansar en una sala de dos años. Ambientes para la sensibilización estética y el juego. Otra propuesta de multitarea” y “Al llegar al jardín...: el inicio de la jornada con una propuesta de multitarea para sala de 2 años” (páginas 211 a 215).

Este texto permite reflexionar sobre “la enseñanza” que usa como estrategia un ambiente alfabetizador desde el armado de escenarios diversos y sobre la participación autónoma del niño desde la posibilidad de elegir adónde jugar, cómo jugar, con qué, con quién, y cuánto tiempo.

-De Zabalza, del libro “Calidad en la educación infantil”, el Capítulo 3 “Los diez aspectos claves de una educación infantil de calidad” (páginas 49 a 54).

Permite abordar distintas variables: La organización de los espacios como dinámica de trabajo centrada en favorecer la autonomía y la atención individualizada de los niños. La necesidad que todos los días el niño tenga momentos que le permitan elegir. Propuestas tendientes a favorecer la seguridad de los niños en sí mismos, ofreciendo experiencias placenteras y desafiantes. Diferenciación de actividades que permitan abordar diferentes ejes de experiencia. Las rutinas como “organizadores estructurales de las experiencias cotidianas”. La sala como escenario estimulante con múltiples posibilidades de acción. Sistematización del proceso desde la planificación y evaluación.

-De Stein y Szulanski del Libro “Una experiencia significativa” (páginas 151 a 153).

EDUCACION INICIAL | ARTÍCULOS

Posibilita poner el eje en “los tiempos de actividades electivos” y su relación y complementariedad con los tiempos de actividades cotidianos, intermedios y de grupo total.

-De Soto y Violante proponemos la lectura de los siguientes “pilares de la Didáctica de la educación Inicial”:

Pilar 4 - La multitarea con ofertas diversas-simultáneas y el trabajo en pequeños grupos como modalidad organizativa privilegiada.

Pilar 5 - La enseñanza centrada en la construcción de escenarios.

Pilar 7 - 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.

Creemos que estos pilares constituyen la columna vertebral para diseñar una planificación de multitarea.

Luego de la puesta en común, en la que los alumnos le ponen voz a los autores para defender la multitarea, se propone a cada grupo, escribir un propósito de enseñanza de la multitarea:

Algunos ejemplos de propósitos de multitarea construidos por alumnos:

- *Brindar espacios en los que los niños puedan tomar contacto con diferentes juegos y lenguajes permitiéndoles explorar y apreciar libremente.*
- *Favorecer el desarrollo de la autonomía a través del diseño de diferentes propuestas de enseñanza simultáneas que permitan al niño elegir a qué, con qué y con quién jugar.*
- *Diseñar espacios simultáneos que propicien la exploración y el juego ofreciendo recursos adecuados y seguros, que estimulen el juego, el pensamiento, las interacciones y los diálogos entre los niños.*
- *Generar variedad de situaciones educativas en las cuales se respeten las necesidades, tiempos e intereses de los niños, todo esto, dentro de un ambiente en donde se promueva la participación y exploración autónoma.*
- *Generar un clima de afecto y confianza que propicie la construcción de la identidad de los niños/as en un marco de convivencia armónico favoreciendo la autonomía.*
- *Favorecer instancias diversas y variadas en las cuales los niños puedan enriquecerse y profundizar sus posibilidades de juego.*
- *Proveer situaciones a través de las cuales los niños tomen contacto con los diferentes lenguajes explorándolos, apreciándolos y expresándose.*

3) Una tarea no presencial. Recuperar lo saberes construidos en otros espacios formativos de la carrera.

Para un próximo encuentro se les pide a los alumnos que lleven sus carpetas de didáctica y todo material teórico que tengan sobre Jardín Maternal, los cuales se suman a una mesa de libros seleccionados que van mirando a medida que van llegando.

4) Planificar en forma compartida con el grupo total: “Planificación cantada”.

En grupo total se realiza lo que Rosa Violante llama “Planificación cantada” Imaginando la entrada al jardín, la edad del grupo, cantidad de niños, características institucionales y espaciales y el diálogo con la maestra (en el que se define qué contenidos o ejes de experiencias se abordarán en la planificación de multitarea).

En el pizarrón con todo el material teórico presente, y las decisiones imaginarias acordadas, en grupo total se realiza la primera planificación. Esto permite aprender haciendo junto con otros. Se van realizando los siguientes pasos en el orden expresado:

Itinerario de Multitarea

Jardín:

Sala:

Maestra:

Practicante:

Cantidad de niños:

Fundamentación: ¿Por qué? Se inicia fundamentando teóricamente multitarea, conectando luego con el grupo específico y la fundamentación específica de cada sector.

Propósito: de multitarea ¿Para qué? (se selecciona del listado elaborado en el encuentro anterior)

Contenidos: de cada sector de juego o lenguaje expresivo. ¿Qué? ...Se sabe que los niños en situación de enseñanza aprenden diversas y múltiples cosas, pero como ejercicio de formación se les pide a los alumnos hacer foco en pocos contenidos facilitando de este modo la orientación de la enseñanza.

Propuesta ¿Cómo? Se propone una primera explicitación definiendo la organización del tiempo y el espacio. Saber ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Con qué? Los mobiliarios, la ubicación y las posibilidades son variables necesarias de prever.

A continuación compartimos un ejemplo realizado por un alumno:

El escenario se presentará al grupo en su totalidad y los niños elegirán que sector desean utilizar y así quedarán conformados los pequeños subgrupos. Estos serán móviles ya que los niños podrán cambiar de sector las veces que quieran, respetando el juego de los compañeros. La sala

EDUCACION INICIAL | ARTÍCULOS

se dividirá en 4 sectores. En el lateral derecho estará el sector de apreciación de imágenes porque permite colgar telas sectorizando y dando intimidad. Al lado el sector de exploración “huerta y naturaleza” porque la ventana nos da la posibilidad de apreciar el “Jacarandá” que está afuera. En el lateral izquierdo sector de ensartados...

Luego se definen los escenarios o sectores de juego, lenguaje expresivo, exploración, etc. (mínimo tres sectores).

Algunos ejemplos de escenarios:

- Juegos de construcción
- Construcción en mesas de luz
- Juego dramático
- Juegos de meter y sacar
- Juegos de desafío motor: túneles, rampas, telas de araña
- Planos inclinados con autos y/o pelotas
- Exploración sonora: cotidiáfonos y/o instrumentos
- Cesta del tesoro
- Exploración de objetos de la naturaleza
- Apreciación de imágenes: obras de artistas plásticos/ fotografías
- Juegos de enhebrados

- Espacio literario
- Espacios para dibujar/pintar
- Juegos de aparecer y desaparecer
- Espacio para explorar texturas

Para cada escenario se sugieren entre dos o tres variantes que tienen que ver con enriquecer las posibilidades de cada sector (la mirada de las variantes está puesta en el “enriquecimiento” sabiendo que esto puede también complejizar y/o profundizar). En el taller se trabaja teóricamente remarcando la importancia de la repetición y los tiempos reales de los nenes; los cuales en situaciones de prácticas (con tiempos establecidos y acotados) por momentos entran en contradicción y el enriquecimiento “se puede ver forzado” entendiéndolo como un ejercicio propio del contexto de la cursada de la carrera de formación docente.

Ejemplo:

Sector de Apreciación de imágenes

○ Variante N° 1:

Se armará un sector en el cual se encontrarán 10 cajas sobre dos “colchonetas”. Las cajas tendrán dentro fotografías de niños, del fotógrafo David Lazar. Los niños podrán abrir las cajas apreciar las imágenes y luego cerrarlas.

○ Variante N° 2:

En el sector de apreciación se agregará en la pared un gran cartón con ventanas y al abrirlas los niños podrán apreciar fotografías de cada nene del grupo

○ Variante N° 3:

Se agregarán "tarjetones colgados" con la fotografía de los rostros de las maestras, practicante y directoras de un lado en color y del otro lado, la misma imagen en blanco y negro.

5) La importancia de reflexionar sobre lo sucedido como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. Algunos espacios de evaluación.

En el marco del taller de formación de práctica profesional, la evaluación se realiza partiendo de la observación y vivencia de cada puesta en acto de multitarea desde una reflexión conjunta entre practicante, profesor y maestro sobre lo que se fue desarrollando y luego en formato de autoevaluación escrita por el practicante.

En esta particularidad que son los talleres de prácticas, se recupera la idea de Steiman (2008:143) respecto a la "actitud dialógica" al emitir un juicio de valor. Este concepto pone en el eje de la cuestión el carácter esencialmente humano que es propio de cualquier actividad pedagógica. Entonces, entendiendo la evaluación como parte del proceso formativo, dada la importancia de los procesos de reflexión, los profesores de práctica van andamiando las oportunidades y las

modalidades posibles, para favorecer en los practicantes el repensar la práctica concreta. Esto les permitirá rever la planificación, emitir juicios de valor e ir ajustando y tomando decisiones en relación a favorecer la enseñanza y el aprendizaje de un grupo concreto con necesidades reales y específicas

6) Algunos ejemplos de planificaciones construidas por los estudiantes del Taller siguiendo los pasos relatados en este escrito.

A modo de ejemplo incluimos tres anexos de planificaciones de multitarea realizadas por estudiantes. Estos son:

Anexo 1- Planificación multitarea en sala bebés

Anexo 2- Planificación multitarea en sala de niños de 1 año

Anexo 3- Planificación multitarea en sala de niños 2 años.

Bibliografía

- Soto, C; Mateos, N; y Castro, E; (2014) La vida en las instituciones. Primera Edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación. Serie Temas 0 a 3 años.
- Soto, C., Violante, R. Comp. (2008) Pedagogía de la Crianza. Bs. As. Paidós
- Soto, C., Violante, R. Comp. (2016) Experiencias estéticas en los primeros años. Bs. As. Paidós.
- Steiman, J. (2008) Más didáctica, en la educación superior. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Violante, R. (2014) La Multitarea y la construcción de escenarios como dispositivos pedagógicos privilegiadas en la Educación Inicial. Conferencia dictada en el marco del Congreso de Ed.

EDUCACION INICIAL | ARTÍCULOS

Inicial ENS N° 3 Rosario. Sept. 2013 y publicada en Revista Aula del 3. E.N.S. N° 36 “Mariano Moreno”

- Violante, R. y Soto, C. (2011) Didáctica de la Educación Inicial: Los Pilares. Conferencia presentada en el marco del Foro para la Educación Inicial. Políticas de Enseñanza y definiciones curriculares. MC y E. Mimeo.
- Stein, R. y Szulanski, S. (1997) Una experiencia significativa, Tel Aviv, Ed Aurora
- Zabalza, M (1996) Calidad en la Educación Infantil. Narcea SA. España.

ANEXO 1

Multitarea en sala de bebés

Planificada y puesta en acto por las estudiantes: Agustina

Milanese y Karem Herrera

Fundamentación:

Consideramos a la multitarea como un modo de organizar la tarea en la sala fundamental para el Jardín Maternal, pues la

posibilidad de trabajar a partir de varias propuestas en simultáneo, se muestra respetuosa de los sujetos de aprendizaje tomando en cuenta sus tiempos personales de atención y permanencia en el sector de juego. En este sentido definimos a la misma como *“una modalidad de organización privilegiada de las actividades, que se desarrolla en pequeños grupos y donde se le ofrece a los niños ofertas diversas en simultáneo”*. (Claudia Soto R. V., 2014).

Pensando en la sala Roja consideramos que es una oportunidad enriquecedora donde los niños tendrán a su disposición variadas propuestas para explorar, para ello, al contar con un grupo donde la mayoría aún no gatea y por ende no se pueden desplazar por sus propios medios, seremos las docentes quienes acerquemos a los niños a los sectores partiendo de la observación atenta de las expresiones corporales de los niños.

Proponemos tres sectores: Maracas y sonidos; Almohadas con aromas y texturas; Cesta del tesoro.

Pensando en los sectores a presentar y basándonos en el Diseño curricular niños de 45 días a 2 años, podemos afirmar que, en los niños de estas edades, la coordinación de la prensión con la vista, el oído y la boca les permitirá tomar el objeto en el cual ha fijado su vista; por lo tanto, será preciso poner a disposición del niño objetos de diferentes texturas, formas con o sin sonido.

“Todos los bebés y niños pequeños se interesan de una manera natural por examinar objetos, actuar sobre ellos y observar sus reacciones” (Kamii, 1983). La labor docente en las propuestas de exploración es utilizar este interés espontáneo para que los niños puedan complejizar y ampliar sus conocimientos sobre los objetos.

Las distintas propuestas permitirán a los bebés el poder elegir el objeto que más les atrae accionar sobre el (chuparlo, golpearlo, mirarlo, escucharlo, tirarlo, olerlo, etc.), descartar el objeto que no les gusta, lo que implica cierta autonomía por parte de ellos.

En este sentido al pensar en la sala roja consideramos que por medio de estas propuestas en simultáneo estamos brindando a los niños posibilidades de exploración no solo de elementos que

EDUCACION INICIAL | ARTÍCULOS

realizaremos con un criterio estético que promueva su manipulación, sino también por medio de la cesta del tesoro, mediante aquellos elementos cotidianos que tanto llaman la atención de los niños más pequeños. Favoreciendo en ambos casos el disfrute por actuar sobre los objetos para explorarlos.

Propósitos:

- Propiciar un clima donde los niños puedan explorar las diferentes propuestas que tiene cada sector.

Jugamos con Maracas y Sonidos:

Contenidos:

- Exploración de las propiedades de los objetos sonoros
- Manipulación intencional de los objetos

Propuesta:

Maracas Circulares:

Materiales: 10 maracas circulares realizadas con el tubo corrugado que se utiliza como pasa cable en la vida cotidiana, los cuales rellenaremos con arroz para que suene al agitarlo.

Las practicantes prepararán la sala previamente, utilizando un sector de la misma, donde se encuentra el espejo junto a la pared, esparciendo algunas maracas por la colchoneta y colgando otras (teniendo en cuenta las diversas posibilidades de los bebés). En esta actividad de multitarea proponemos la exploración sonora por medio del material pensado, para que los niños puedan agitarlas, explorarlas y escuchar los sonidos que se producen. Los acompañaremos estando atentas a cada

acción que realicen mostrándonos como ejemplo por medio de nuestras acciones e invitándolos a que exploren el material libremente.

Variante 1: Se suman maracas con botellas:

Materiales: 10 maracas realizadas con botellas cepitas de 300 ml, las cuales estarán rellenas con variados elementos como: Goma eva, papeles, arroz, resortes pequeños, pelotas de gel y harina.

Variante 2: Se suman maracas con maples:

Materiales: 10 maracas realizadas a partir de la unión de la parte cóncava del maple, en cuyo interior colocaremos, arroz para que suene. Para la realización de las maracas, se utilizará los maples de huevo antes descritos, nos encargaremos de que el mismo sea atractivo para que llame el interés de los niños y a su vez sea seguro, para ello lo sellaremos y nos aseguraremos de que sea firme.

Almohadas con aromas y texturas

Contenidos:

- Exploración de las propiedades de los objetos. (texturas táctiles y los aromas).
- Manipulación intencional de los objetos.

Propuesta:

Almohadas con olor:

Materiales: 6 almohadas pequeñas las cuales perfumaremos, con hierbas aromáticas secas protegidas por tul y en el interior de las almohadas.

Para llevar a cabo la propuesta utilizaremos el lado izquierdo de la sala (en frente del espejo) la cual ambientaremos previo al ingreso de los niños, colocando las almohadas. Estaremos observando atentamente las necesidades de los pequeños acercándole material y mostrando las diferentes posibilidades de exploración que tienen los mismos. Nos mostraremos como ejemplo acercándonos las almohadas a la cara para sentir el olor y paulatinamente iremos haciendo lo mismo con los niños.

Variante 1: sumaremos almohadas sonoras:

Materiales: 6 almohadas pequeñas a las cuales les colocaremos en su interior cascabeles. Algunas en suelo y otras colgadas.

Variante 2: sumaremos almohadas con texturas:

Materiales: 6 almohadas pequeñas las cuales tendrán cosidas tiras de diferentes largos y texturas (seda, algodón, tul, toalla, puntilla, etc.). Algunas en suelo y otras colgadas.

Cesta del tesoro:

Contenidos:

- Exploración de las propiedades de los objetos.

Propuesta:

Materiales: dos cestas de mimbre que contaran con: Conchas de mar, caracoles, piedras, zanahorias, manzanas, corchos, llaveros, campanas, cucharones, bowls, cucharas de madera, maderas de diferentes tamaños y formas, ollas pequeñas, peine de madera, mate de madera y de acero, cepillo de lavar ropa, pañuelos de seda, guantes, pesuñas, entre otros.

En esta cesta del tesoro se propondrá trabajar con objetos naturales y objetos cotidianos, (que no contengan plástico) todos los materiales estarán juntos en todas las implementaciones de la multitarea, dando pie a que cada niño pueda elegir que elemento de la misma desea explorar y el tiempo que guste hacerlo.

La distribución de los materiales será en 2 contenedores de mimbre donde estarán todos los materiales mencionados anteriormente, promoviendo la libre elección y exploración de cada objeto.

Bibliografía utilizada

Claudia Soto, N. M. (2014). *La vida en las Instituciones, Temas de 0 a 3 años*. Buenos Aires, Ministerio de Educación.

Claudia Soto, R. V. (2014). *En el Jardín Maternal, Investigaciones, reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Paidós.

Kamii, C. (1983). *El conocimiento físico en la educación preescolar*. Madrid: Siglo veintiuno.

ANEXO 2

Multitarea en sala de 1 año

Planificación y puesta en acto por la estudiante: Cecilia Machuca

Fundamentación

La multitarea se caracteriza por las diversas y simultáneas ofertas de juego en pequeños grupos. Es la modalidad organizativa privilegiada en el jardín maternal y el docente es el encargado de planificar y diseñar los espacios, los cuales deben ser enriquecedores para los niños, favoreciendo la educación integral.

Dentro de esta propuesta se busca fomentar la autonomía de los niños, en cuanto a la elección del escenario en el que jugarán y responder a sus intereses y necesidades. En relación a la multitarea, la autora, Rosa Violante afirma que esta forma de trabajo permite respetar a los niños en sus tiempos personales, intereses, y en sus posibilidades de interactuar con otros, acompañándolos de un modo placentero en la conquista de sus aprendizajes.

En esta multitarea los niños podrán elegir entre cuatro sectores. Por un lado, el sector de apreciación de imágenes, el cual fue elegido para que los niños puedan acercarse al mundo de la cultura, ampliando su sensibilidad estética. Observando rostros conocidos y no conocidos.

El sector “huerta y naturaleza” se vincula con un proyecto del jardín y de la sala, por lo cual me parece apropiado que los niños puedan tener una primera aproximación a conocimientos sobre el ambiente natural a través de la exploración activa.

El tercer y cuarto sector se relaciona con la exploración de los objetos, explorando las distintas características y posibilidades de acción que el material ofrece y que el niño puede realizar a su edad.

Es tarea del docente generar un ambiente que estimule el placer por la curiosidad, la experimentación y la observación.

Propósitos

- Favorecer instancias en las cuales los niños desarrollen y enriquezcan su capacidad de juego.
- Promover la exploración de diversos materiales para que los niños amplíen sus conocimientos.
- Ofrecer ricas experiencias en actividades de apreciación y exploración.

Contenidos

- Autonomía en la elección de las actividades.
- Apreciación de fotografías.
- Diferenciación y coordinación manual: ensartado y rasgado

- Discriminación corporal en la acción con los objetos (aros) y en la acción con el propio cuerpo.
- Exploración de las características de los objetos: guata.
- Exploración de distintos materiales de la naturaleza.

Organización del grupo

El escenario se presentará al grupo en su totalidad y los niños elegirán que sector desean utilizar y así quedarán conformados los pequeños subgrupos. Estos serán móviles ya que los niños podrán cambiar de sector las veces que quieran, respetando el juego de los compañeros.

Organización del espacio

La sala se dividirá en 4 sectores. En el lateral derecho estará el sector de apreciación y al lado el sector de exploración “huerta y naturaleza”. En el lateral izquierdo sector de ensartados y exploración

Propuesta

Sector 1: Apreciación de imágenes

Armare un sector en el cual se encontrarán 10 cajas sobre dos “colchonetas de goma eva”. Las cajas tendrán dentro fotografías de niños, del fotógrafo David Lazar. Los niños podrán abrir las cajas apreciar las imágenes y luego cerrarlas.

Variante 1

En el sector de apreciación agregaré, pegando en la pared un gran cartón con ventanas y al abrirlas los niños podrán apreciar fotografías de ellos.

Variante 2

Sumaré 10 libros con imágenes para apreciar. Los libros contarán con fotografías de las docentes y de situaciones grupales de los niños en diferentes espacios del jardín.

Sector 2: "Huerta y naturaleza"

Este sector estará conformado por dos canastas de mimbre y los niños tendrán a disposición para explorar y manipular bolsas de tul rellenas con distintos tipos de semillas. Las bolsas estarán cerradas con picos de botellas, para que no haya peligro para los niños. Acompañaré este sector con un estante de madera, el cual tendrá distintas plantas aromáticas, para que los niños puedan sentir sus aromas.

Variante 1

Se agregarán a los canastos hojas de distintas plantas y árboles

Variante 2

Se sumarán trozos de troncos y corteza de árboles, distintos tipos de ramas, piñas, zapallos/calabazas secas, entre otros.

Sector 3: Ensartados

Colocaré en un sector aros grandes y medianos, para que los niños puedan explorar el material y realizar diversas acciones, usando sus cuerpos.

Variante 1

En el sector de ensartado ofreceré aros medianos y chicos para ensartar en ejes de cartón. Los ejes estarán colocados en bases de cartón también, para que no se caigan con facilidad.

Variante 2

Combinaré los materiales utilizados en las propuestas anteriores.

Sector 4: Exploración y manipulación de guata

Colocaré una colchoneta de goma eva y sobre ella una tela, para que los niños se puedan sentar y en el medio una caja grande con guata adentro. Los niños podrán explorar el nuevo material, palpándolo, observándolo, sintiendo su textura y realizando diferentes acciones de acuerdo con sus posibilidades y con las posibilidades que el material ofrece.

Variante 1

Al igual que en la actividad anterior, utilizaré la colchoneta y sobre ella colocaré 5 cajas con distintos orificios (grandes y chicos) con guata adentro para que los niños además de explorar el material puedan jugar a meter y sacar la guata, la cual estará teñida con colorantes de distintos colores.

Variante 2

Colocaré en las paredes del sector 4 piezas grandes de cartón con guata (teñida con colorante) pegada y sobre el piso dejaré apoyadas bolsas de tela, de manera tal que los niños puedan ir desmenuzando la guata pegada en la pared y colocarla dentro de las bolsas, si así lo desean.

Variante 3

Combinaré variante 1 y 2

Bibliografía

- GCBA (2000) Diseño curricular para la educación inicial. Niños de 45 días a 2 de edad.
- Soto, C; Mateos, N; y Castro, E; (2014) La vida en las instituciones. Primera Edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación. Serie Temas 0 a 3 años.
- Soto, C., Violante, R. Comp. (2008) Pedagogía de la Crianza. Bs. As. Paidós

ANEXO 3

Multitarea en sala de 2 años Planificación conjunta y puesta en acto individual de las estudiantes: María Belén Sarradell y María Eugenia Matías

Fundamentación:

Es esencial brindar a los niños un ámbito de juego adecuado, confiable, ordenado y planificado. En este sentido, la multitarea es una de las propuestas didácticas más adecuadas para el jardín maternal. *“una modalidad de organización privilegiada de las actividades, que se desarrolla en pequeños grupos y donde se le ofrece a los niños ofertas diversas en simultáneo”*. (Soto, C. Violante, R. 2011).

Rosa Violante plantea que dentro del momento de juego, se pueden ofrecer diferentes propuestas en simultáneo. Lo fundamenta expresando que esta forma de trabajo permite respetar a los niños en sus tiempos personales, intereses, y en sus posibilidades de interactuar con otros, acompañándolos de un modo placentero en la conquista de sus aprendizajes.

Con respecto al espacio, las autoras Rosa Violante y Claudia Soto (2011) señalan que “estos tipos de juegos necesitan escenarios que inviten, convoquen, desafíen la participación e interés por parte de los niños. Por esta razón una de las formas privilegiadas de enseñar a los más pequeños es armando escenarios.” (Soto, C. Violante, R. 2011).

Es por eso que para realizar esta multitarea he seleccionado diferentes sectores. Estos son:

El sector de apreciación de imágenes ya que los niños que concurren al Jardín Maternal, se inician en su propio camino en el descubrimiento y exploración de muchas cosas, una de ellas es el lenguaje plástico visual.

Somos nosotras las docentes, encargadas de generarles una formación estética que se promueve con la sensibilidad y el gusto por las imágenes, “tanto al disfrutar mirando como haciendo” (Diseño Curricular 2 y 3 años, 2000). Las imágenes hablan de otras culturas, transmiten emociones o ideas, son obras de arte donde se hablan de formas y colores que transmiten emociones. Es por eso que la escuela debe proponer alternativas.

El segundo sector será el de dibujo. En el cuál el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un conjunto con un nuevo significado.

El tercer sector será el de construcción. La diversidad y la cantidad de materiales de construcción permitirán que los alumnos se vean desafiados a resolver distintos problemas. Las autoras Claudia Soto y Rosa Violante sugieren enriquecer este sector con diferentes materiales como autos pequeños, muñecos, animales, etc.

El último sector será el de conocimiento físico. Los planos inclinados son muy interesantes para los niños porque les permite mover un objeto al soltarlo, explorando y regulando el uso de la fuerza. Por lo tanto, da al niño una ocasión especial para observar las interacciones entre sus acciones y los objetos.

Considero que plantear esta propuesta será significativo para la sala ya que, además de los contenidos que se trabajarán en cada sector, esta propuesta les brindará situaciones de juego tan necesarias para los niños.

Propósito:

-Generar un clima de afecto y confianza promoviendo situaciones a través de las cuales los niños tomen contacto con sus posibilidades de exploración, apreciación y expresión.

Contenidos:

Multitarea:

-Autonomía en la elección de diferentes actividades.

EDUCACION INICIAL | ARTÍCULOS

-Autonomía en la elección de compañeros con quien quiere compartir la actividad.

-Autonomía de los tiempos individuales.

Sector de apreciación de imágenes:

-Observación y apreciación de imágenes.

Sector de dibujo:

-Expresión a través del dibujo.

Sector de construcciones:

-Exploración de los objetos, sus características y la relación entre estas (tamaño, forma, peso, equilibrio).

-Producción tridimensional: construcción.

Sector Conocimiento físico:

-Explorar las características físicas y el comportamiento de los objetos.

-Explorar acciones para producir un efecto deseado: movimiento.

Preparación de la sala

La misma se dividirá en 4 sectores:

El sector de apreciación de imágenes se ubicará sobre una esquina de la sala, en donde se colocarán almohadones para que los niños puedan apreciarlas más cómodos.

El sector de dibujo estará organizado en otra esquina.

El sector de construcciones estará organizado en el piso, en una esquina de la sala, las cajas/latas o bloques serán colocados en el suelo, de manera que inciten a jugar.

El sector de conocimiento físico se ubicará en otra esquina de la sala.

Apreciación de imágenes

Propuesta

En un sector de la sala pegaré una obra de Quinquela Martin sobre una cartulina negra para que podamos observar con mucha atención y podamos ver los diferentes colores y formas que encontramos en esa obra.

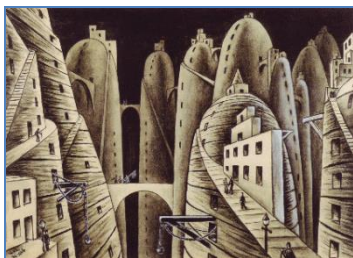
En el momento en el que los niños estén observando las imágenes, de a pequeños grupos o individualmente intervendré dando una contextualización de la obra que estén observando y realizando preguntas como ¿Qué colores podemos apreciar en la obra? O contándole mi apreciación personal de la misma como también mencionar que se tratan de reproducciones fotográficas que le sacaron a las obras originales, que se encuentran en otro lugar.



Obra de Quinquela Martín

Variante 1:

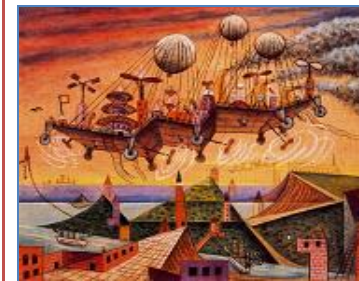
En el sector de apreciación colgaré con tanza, de una tela, 8 fotografías de obras del artista Xul Solar. Cada una de estas estará pegada sobre un fondo negro. En el piso pondré almohadones para que los niños puedan disfrutar de las imágenes más cómodos.



Obras de Xul Solar



Obras de Xul Solar



Obras de Xul Solar

Dibujo

Propuesta

Forraré una gran caja de cartón con cartulinas blancas (en el interior colocaré una bolsa de arena para que no se mueva y se puedan aprovechar las cuatro caras) y dejaré al alcance de los niños tizas para dibujar de distintos colores.

Variante 1:

Forraré la misma caja, con cartulinas negras y dejaré al alcance de los niños tizas para dibujar de distintos colores.

Variante 2:

Forraré la caja con dos caras con cartulina blanca y dos con cartulina negra.

Variante 3:

Cada cara de la caja la forraré con sectores de cartulina blanca y sectores de cartulina negra. Dejaré al alcance de los niños tizas para dibujar de distintos colores

Construcción

Propuesta

Colocaré en un sector de la sala 20 cajas (cajas de vino) de manera tal que incentiven a los niños a jugar. En el momento de la actividad observaré cómo y qué construyen, colaboraré con ellos en el caso de que sea necesario y construiré conjuntamente con los niños.

Variante 1:

Sumaré 20 latas de manera tal que inviten a los niños a jugar.

Variante 2:

Agregaré 30 cajas pequeñas de manera tal que inviten a los niños a jugar.

Variante 3:

Agregaré algunos animales y autos para enriquecer las construcciones.

Conocimiento físico: Plano inclinado

Propuesta:

Colocaré en un sector de la sala diferentes planos inclinados con autos para que los niños puedan explorar libremente. Luego, observaré y más tarde haré intervenciones como: ¿Qué pasa si lo tiramos de acá arriba?, y ¿de acá abajo?

Variante 1:

Colocaré en un sector de la sala, rampas con aberturas y sin agujeros con diferentes pelotas (de tenis y de pelotero).

Variante 2:

Colocaré en un sector de la sala planos inclinados elaborados con diferente material (tubos) a la actividad anterior. Dejaremos a su vez las pelotas ya utilizadas.

Variante 3:

Colocaré en un sector de la sala planos inclinados de mayor altura y con diferentes recorridos. Dejaremos a su vez las pelotas y los autos ya utilizados.

Variante 4:

EDUCACION INICIAL | ARTÍCULOS

Colocaré en un sector de la sala, todas las variables utilizadas para este sector.

Bibliografía

- GCBA (2000) Diseño curricular para la educación inicial. Niños 2 y 3 años.

-GCBA (2014) La vida en las instituciones. Temas de 0 a 3 años.

-Kamii juegos colectivos. Visor

-Sarlé, P., Rodríguez Sáenz, I; Rodríguez, E, Batiuk (coord.) (2010): El juego en el Nivel Inicial. Juego con objetos y juego de construcción: casa, cuevas y nidos. Buenos Aires: Organizaciones de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

-Soto, Claudia y Violante, Rosa. (2011): "Didáctica en la educación Inicial. Los Pilares" Foro para la Educación Inicial: Políticas de enseñanza y definiciones curriculares" Encuentro regional Sur. Ministerio de educación.

Silvina Boscafiori es Profesora de Talleres del Campo de la formación Practico Profesional CFPP de Profesorados de Educación Inicial CABA.

■ LITERATURA INFANTIL | HÉCTOR OESTERHELD

UN OESTERHELD DISTINTO O “ERAN TRES AMIGOS” DE HÉCTOR SÁNCHEZ PUYOL

●●● POR: MARCELO BIANCHI BUSTOS

Continuando con el trabajo emprendido desde hace dos años que consiste en sacar a la luz parte del material del valioso archivo histórico de la Biblioteca Margarita Ravioli del ISPEI “Sara C. de Eccleston”, hoy es el turno de Oesterheld.

Se trata de una obra que a primera vista puede ser de un autor desconocido y sin valores literarios.

En la historia de la literatura argentina hay obra que ha significado un quiebre por sus temáticas y sus planteos, tal como es el caso de El eternauta de Héctor Germán Oesterheld.

Este gran hombre de la cultura argentina no solo fue un historietista sino también un escritor con una gran militancia política que fue secuestrado por las fuerzas armadas durante la última dictadura cívico-militar en el año 1977 y, según testimonios, fue visto por última vez en los centros clandestinos de detención El Vesubio y el Sheraton, formando parte de la larga lista de detenidos-desaparecidos víctimas del terrorismo de Estado.

En este caso presentaré el libro Eran tres amigos escrito por este autor pero firmado con el seudónimo de Héctor Sánchez Puyol y destinado a los niños. Fue publicado en el año 1946 por la Editorial Codex y posee ilustraciones de Humberto Caputi. Pensar en este autor en una faceta desconocida escribiendo para niños puede resultar extraño pero, según señala Cerrillo (2016), mucho antes que ser historietista se inició en la Literatura Infantil y Juvenil, reconociéndose como un gran lector de Salgari y Stevenson.

La obra posee varios protagonistas pero el todo el recorrido que el autor propone está signado por el derrotero de “una niña que se llamaba Cristina, y un conejo, el conejo Amapola”. Como si fuera una especie de novela de camino, estos personajes junto a otros que se van encontrando emprenden distintas aventuras en un mismo espacio frente al cambio de las estaciones climáticas. Posee subtítulos que permiten hacer cortes en la lectura aunque se trate genéricamente de un cuento extenso, tal como se lo ha caracterizado: Una hoja seca, El hada otoño, El invierno, El hada primavera, Como se hace una flor, “Se necesita enanito para trabajo muy importante”, La cacería de la nube, El hombre más triste de la ciudad, El prisionero, El verdugo, El príncipe pálido, Los colores del atardecer, Hacia el país del ensueño, El ensueño de Amapola, El ensueño de Nuberrosa, El ensueño de Cristina, El ensueño de Pipote, El Ensueño de la flor, ¡Cómo cantaba la alondra en el cielo tan azul! Y Vivieron muy felices...

“COMO SI FUERA UNA ESPECIE DE NOVELA DE CAMINO, ESTOS PERSONAJES JUNTO A OTROS QUE SE VAN ENCONTRADO EMPRENDEN DISTINTAS AVENTURAS EN UN MISMO ESPACIO FRENTE AL CAMBIO DE LAS ESTACIONES CLIMÁTICAS.”

El autor demuestra un uso del lenguaje preciso en el que las descripciones acompañan a la acción con tal riqueza que permite que a medida que se lee la historia el lector pueda imaginarse los personajes o las acciones que se describen. Esto puede verse en la descripción que hace de una de las protagonistas:

“Cristina era hija de un leñador, y vivía en una cabaña pintada de blanco en las afueras del bosque. Sus ojos eran muy claros, casi tan claros como el agua del arroyo, y tenía largos cabellos rubios en los que al sol le gustaba enredarse”.



Por momentos las relaciones intertextuales se hacen presentes, desde palabras o referencias que son guiños al lector. De esa forma cuando se lee el ensueño de Cristina suena en el lector parte de la Sonatina de Rubén Darío, sólo que aquí no es una princesa pálida su protagonista sino un príncipe. Algunas descripciones como “Había allí un largo sendero que llevaba a un resplandeciente castillo con muros de alabastro y torres de oro y cristal” remiten a Darío y el mundo de ensueño del Modernismo.

También aparecen referencias a personajes literarios provenientes del folklore europeo como el Mago Merlín o el Hada Morgana. Además se ofrecen algunas situaciones que permiten al lector vincular los pasajes del ensueño donde el conejo pierde su memoria y pasa el tiempo, con una de las aventuras de la Odisea, la de los lotófagos. Obvio que estas y otras relaciones dependen de las competencias literarias de cada lector pero estos guiños posibilitan leer de otra manera vinculando historias y ayudando a construir el camino lector.

La historia es sencilla y atrapante para los niños que la han consumido desde 1976. Según Elsa, la esposa del escrito, “Héctor quería mucho a ese cuento, porque es de una época en que casi se ve obligado a dejar de escribir”. Tal vez

pensando en esto, algún docente de nivel inicial se anime hoy a leerlo en voz alta como un homenaje a alguien que fue callado y asesinado durante la dictadura pero cuyos valores siguen intactos.

“LA HISTORIA ES SENCILLA Y ATRAPANTE PARA LOS NIÑOS QUE LA HAN CONSUMIDO DESDE 1976.”

Referencias:

Cerrillo, Pedro y Sotomayor, María Victoria (2016) Censuras y LIJ en el siglo XX (En España y 7 países latinoamericanos), Universidad de Castilla – La Mancha.

Perez, Martín (2008) “El país de la infancia” en: Página 12, 22 de noviembre de 2008. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/radar/9-4937-2008-11-22.html>

Marcelo Bianchi Bustos es Ph.D. en Literatura Comparada, Magister en Enseñanza de la Lengua, Especialista en Literatura Infanto-Juvenil, Licenciado en Enseñanza de la Lengua y la Comunicación y Profesor de Castellano, Literatura e Historia. Se desempeña como Profesor de Literatura para el Nivel Inicial y de Prácticas del Lenguaje I en el ISPEI Eccleston.



RELATOS DE EXPERIENCIAS

PASAJE DISCÉPOLO: UNA CALLE PARA RE-VIVIRLA

●●● POR: DINA SANDRA KEMPNER

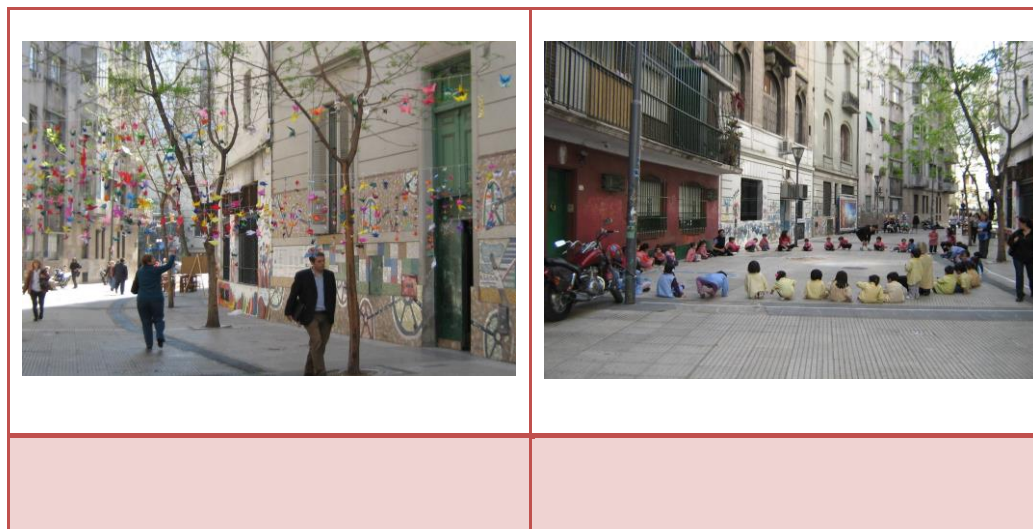
Se relata el proyecto de una escuela, vinculado a su ambiente cercano, desarrollando valores como la participación ciudadana y la mejora del espacio público. Niños, docentes y comunidad trabajando en un proyecto compartido.

La Escuela Normal Superior N° 9, de gestión estatal, pública, en la Ciudad de Buenos Aires, cuenta con cuatro niveles de enseñanza: inicial, primario, medio y terciario, es decir, formación de futuros docentes. Es una escuela centenaria cuyo edificio fue declarado Patrimonio Histórico, con muchos problemas de infraestructura, con obras que comienzan pero no finalizan por diversos motivos.

La escuela queda “quebrada”, una parte refaccionada, otra con graves deterioros, un pequeño sector (pero muy necesario), clausurado.

La entrada de la escuela se ubica en la Avenida Callao 450. En determinados horarios cientos de niños y adultos entran y salen y saliendo simultáneamente.

La escuela tiene otra puerta –“la puerta de atrás”-, olvidada durante muchos años, sobre el Pasaje Rauch, un antiguo pasaje que en 2005 se mejora y se transforma en Pasaje Santos Discépolo, semi-peatonal.



EDUCACION INICIAL | RELATOS DE EXPERIENCIAS

Debido a las necesidades ya descritas, “desempolvamos” esa puerta y comenzamos a usarla como entrada y salida del nivel inicial, lo que transformó su cotidianeidad. En el abrir y cerrar la puerta cada día para recibir y despedir a los alumnos, comencé a mirar el Pasaje de otra manera.

¿Podríamos realizar allí algunas de nuestras habituales actividades? Al mismo tiempo, la comunidad también podría conocernos, ver nuestro trabajo, compartirlo...

Durante 2011, se planificó como parte del Proyecto Escuela, trabajar acerca de la escuela y su entorno más cercano. Una capacitadora para directivos nos contactó con una arquitecta del Ministerio de Desarrollo Urbano y promotora del Programa Ciudad Amigable, del que depende Niños Projectistas; en una reunión de la que también participó una asesora del Ministerio de Educación, expusimos las ideas vinculadas a la idea de espacio público, de autonomía de la escuela, de reconstruir el sentido de “vecino” y de responsabilidad ciudadana.

A partir de ese momento, las actividades en el Pasaje se hicieron cada vez más frecuentes, alumnos junto a docentes, lo recorrían cotidianamente, realizando encuentros literarios, de arte, juegos,

festejos, clases de educación física, investigaciones que los llevaban a reflexionar sobre qué habría que cambiar y cómo.

Nos contactamos con los vecinos, para contarles sobre nuestras ideas, que aceptaron, apoyaron y acompañaron desde el primer momento, advirtiendo de que se trataba de una mejora en el espacio común.



EDUCACION INICIAL | RELATOS DE EXPERIENCIAS

Al comenzar 2012 se sumó al grupo que venía trabajando el equipo de la Comuna N° 3, bajo cuya jurisdicción está la ENS N° 9. Los chicos podían entonces contarles personalmente a las autoridades sus ideas, sus propuestas, sus necesidades.

Fueron escuchados y todo fue transmitido al Jefe de Gabinete de la C.A.B.A, quién prometió ocuparse para que el proyecto se concrete por ser una propuesta de los niños.

¡Hasta recibimos la visita de Francesco Tonucci!

Para 2013 nos encontramos con un gran cartel en ambas esquinas del Pasaje, anunciando una obra de puesta en valor del mismo. Los niños pudieron trabajar junto a la arquitecta a cargo de la obra y aportaron ideas como por ejemplo “ubicar los bancos frente a la escuela pero del lado del teatro, así los padres nos esperan a la entrada y salida y nos cuidan, pero de lejos” (¡idea muy al estilo de Tonucci!). Además plantamos un árbol y plantas que ampliaron los sectores verdes cuya ausencia descubrieron también los chicos.



Los alumnos de inicial pensaron deseos y los escondieron bajo las baldosas para que en el futuro, cuando hagan alguna remodelación y los encuentren, sepan cómo y qué pensaban nuestros chicos. Hubo algunas modificaciones sobre las propuestas de los chicos debido a normativa vigente (espacio para vehículos de emergencias), pero fueron llegando y colocándose, bancos, bolardos...y la acera comenzó a salpicarse de pequeñas lucecitas que, encendidas al anochecer, parecen miles de bichitos de luz...

¡Y luego del verano llegaron los cicleros!

Se concretaba no sólo un proyecto, eran sueños, ilusiones, promesas, esfuerzos que se estaban haciendo realidad, gracias al lugar de protagonistas activos que tuvieron los chicos en esta experiencia educativa en la que participaron como ciudadanos sujetos de derecho.

EDUCACION INICIAL | RELATOS DE EXPERIENCIAS

Y también gracias al trabajo en red entre varios sectores de la comunidad.

Dina Sandra Kempner es Directora Nivel Inicial – E.N.S. N 9 – Ciudad de Buenos Aires – Argentina.

ESCRIBIENDO EN EL MUNDO DE XUL SOLAR. LA OBRA DE XUL SOLAR COMO FUENTE DISPARADORA DE ESCRITURA DE CUENTOS EN UNA SALA DE 5 AÑOS⁷

●●● POR: MARÍA PAZ GÓMEZ CENTURIÓN

La intención de este artículo es relatar una experiencia en donde se puede vivenciar la articulación de dos disciplinas, Educación Plástica y Prácticas del Lenguaje. La propuesta se llevó a cabo en una sala de 5 años del jardín “Inti, Jardín del Sol”, del Distrito Escolar N° 9 de la Ciudad de Buenos Aires.

⁷ Experiencia realizada durante el año 2017 por la Profesora de Nivel Inicial, María Paz Gómez Centurión en una sala de 5 años del Jardín N 9 del Distrito Escolar 9 del Gobierno de la Ciudad.

A partir del acercamiento a la obra del artista plástico Xul Solar, se seleccionaron algunas de sus pinturas a modo de “escenarios” y alguno de los personajes “fantásticos” para la producción escrita de un cuento.

A continuación se describirá el desarrollo de la unidad didáctica, los materiales estéticamente diseñados que aportaron a la apreciación de las obras plásticas que resultaron disparadores a la hora de organizar la escritura del cuento y los resultados alcanzados.



Bolsillero disparador de ideas para escritura de cuento



Rompecabezas



Cubo de pinturas de Xul

La unidad didáctica estuvo organizada en dos etapas, la primera orientada a la educación plástica alrededor de tres ejes: la apreciación de obras de arte, la contextualización de las mismas y la producción de sus propias obras por parte de los niños.

Comenzando por la apreciación de reproducciones de distintas obras reconocidas culturalmente por la sociedad, se seleccionó para abordar esta unidad al artista Xul Solar.

La segunda etapa estuvo orientada a propiciar el trabajo de producción de textos (cuentos). El grupo de niños se inició en la escritura con la mediación del docente a partir de las emociones y expresiones que producían las obras del artista. Utilizando algunos personajes de las obras y los escenarios el grupo de niños pudo producir dos cuentos incorporando algunas características del género y algunos recursos del lenguaje literario (fórmulas de apertura y cierre, comparaciones, imágenes, etcétera).

Se tomó como punto de partida para presentar la unidad didáctica una experiencia personal de la docente, que cuenta al grupo de niños que el fin de semana asistió con su familia al Museo de Bellas Artes, donde vio unos cuadros de un artista Argentino Alejandro Xul Solar. Les dice que le llamaron la atención las banderas en sus cuadros, por lo que decidió comprar algunas reproducciones de sus pinturas en el museo y traerlas al jardín en una caja. Al sacar las obras de la caja, las imágenes estaban “rotas” (a modo de rompecabezas), entonces junto con los niños decidieron buscar en la página web del museo las fotos de las obras para poder armarlas. Las pegaron con cintas por la parte de atrás y lograron “repararlas”.



Armando rompecabezas



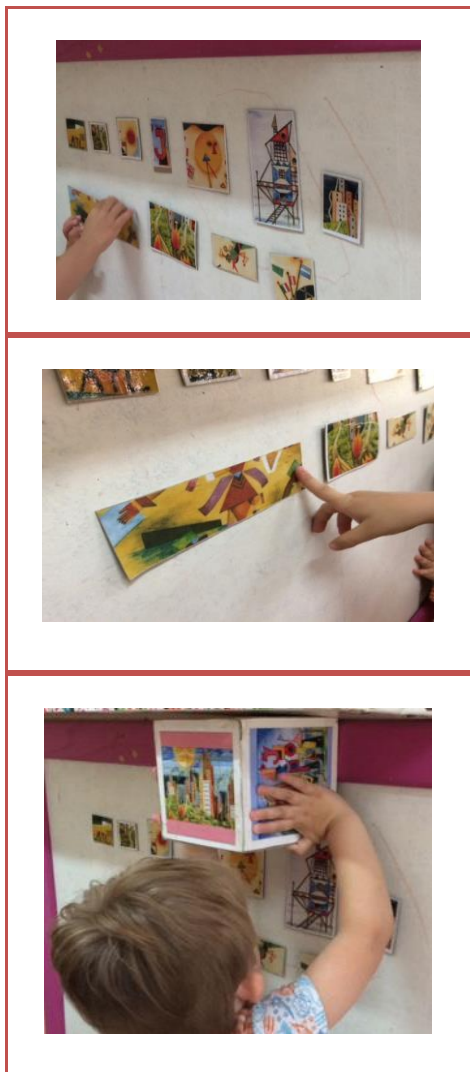
Armando rompecabezas

El paso siguiente fue escribir un mail al museo - junto con los niños- para concretar una visita.

Para comenzar con las actividades de apreciación, en pequeños grupos repartimos dos reproducciones de obras (rompecabezas ya armados y pegados) y un fragmento de alguna de esas obras para que busquen a cuál pertenece. La mirada en detalle de la abstracción permitió a los niños centrarse en aquello que no advertían al observar la obra completa.

De la misma manera pero con el grupo total realizamos un juego con un cubo que contenía distintas reproducciones del artista (las misma que habíamos seleccionado para los rompecabezas) y cuando tirábamos el cubo debían descubrir cuál de los fragmentos que estaban pegados en el pizarrón correspondían a esa obra. Se propiciaba así una observación detenida de cada una de las caras que en suerte salían cuando tiraban el cubo.

Las intervenciones estaban orientadas a favorecer la expresión de las sensaciones que producían las obras. Para apuntar a lo descriptivo formulamos preguntas tales como: “¿Qué les llama la atención de estas obras? ¿Qué piensan que pueden estar haciendo estos personajes? ¿Qué es lo que elije pintar este artista que se repite en casi todas las obras? ¿De qué manera lo representa? ¿Son solo colores y dibujos? ¿Ven alguna otra cosa además de dibujos? ¿Por dónde está caminando? ¿Cómo se imaginan que está caminando, rápido, despacio? ¿Quién se anima a decirme que sienten cuando ven esta pintura de Xul Solar? ¿Qué figuras geométricas podemos encontrar? ¿Dónde? ¿Qué títulos les hubieran puesto ustedes a esta obra? ¿Qué nombre le podemos poner a este personaje?” Aparecieron respuesta como: “también hay letras” “escribió la L de Lucia” “A mí me da miedo por la serpiente, que nos puede comer” “está la bandera Argentina”. “Yo le pondría de nombre el mundo de la serpiente”.



EDUCACION INICIAL | RELATOS DE EXPERIENCIAS

Con estas propuestas vinculadas al eje de apreciación buscamos ofrecer a los niños un espacio para que participen activamente como espectadores, con intencionalidad y reflexión crítica a través de la apreciación y producción de imágenes inspiradas en la obra del artista, ya que las imágenes comunican, a través de su propio lenguaje visual, enriqueciendo y educando la mirada del alumno, tal como lo expresa Berdichevsky, Patricia (1999) “La capacidad de comprender el lenguaje visual es definida por muchos autores como alfabetización visual”.

Las actividades que hacen énfasis no solo en la producción, sino también en la apreciación y contextualización, les brindan a los niños herramientas para incrementar su creatividad, ampliar, modificar y enriquecer sus ideas, que se verán plasmadas en sus futuras producciones.

Las propuestas de contextualización tienen como objetivo indagar y conocer de quién es la obra, dónde vivía o donde nació el autor. Mediante la investigación descubrimos que Xul creció en el Delta por eso dibujaba muchas casas con palotes propias de ese lugar. A partir de descubrir datos como este comprendimos y vinculamos elementos presentes en sus creaciones. Escuchamos el cuento “Mago Xul, el mundo de Xul Solar para niños” de Didi Grau, (Calidoscopio, colección “Pinta tu aldea”. 2012, Buenos Aires.

Conocimos al artista iniciando a los niños en la investigación de su biografía, escuchamos cuentos inspirados en su obra, observamos e investigamos sobre los inventos del artista (Panajedrez y el piano con teclas de colores) en páginas web. Identificamos los personajes y elemento protagónicos de sus cuadros, como la serpiente, las banderas, las escaleras. Y como “broche de oro” pudimos concretar la visita al museo de Bellas Artes para conocer la muestra “Xul Solar Panactivista”.

Previamente a la visita nos pusimos de acuerdo para preguntarle al guía sobre algunos aspectos que nos habían llamado la atención de las obras de Xul, las escribimos en una hoja y las llevamos el día de la visita. Una de las preguntas que surgieron fue “¿Por qué en sus cuadros aparece la serpiente y el dragón? ¿Eran las mascotas de Xul Solar? ¿Por qué eran tan importantes las banderas para él? Las respuestas que obtuvimos fue que la serpiente era un símbolo de buena suerte por eso a él le gustaba ponerlo en su cuadros. Respecto a las banderas nos contó que como Xul había viajado mucho y tenía amigos por todo el mundo, quería que todos habláramos el mismo idioma y para eso inventó el “Panlengua” que contaba de un abecedario para que pudieran entenderlo en todos los países como símbolo de unión y amistad y para que no existan las guerras.

EDUCACION INICIAL | RELATOS DE EXPERIENCIAS



Experiencia directa: Museo de Bellas Artes |
Muestra: Xul Solar Panactivista

Por último, se incluye el eje de la producción por parte de los niños, para lo que se seleccionan determinados materiales y herramientas para que ellos adquieran la experiencia en su manipulación, de manera que luego intenten encontrar su propia manera de representar y comunicar su mundo interno.

Exploraron las características del color con diferentes materiales y herramientas, reconocieron algunas características del color como las mezclas, superposición, transparencia y opacidad que habían reconocido en las obras de Xul Solar con la utilización de las acuarelas.

Los niños eligieron producir en tridimensión la escultura de la serpiente con materiales de descarte. Propusimos una actividad de sellado de figuras geométricas. Reconocieron y recortaron con tijera figuras geométricas de revistas.



Producción en tridimensión de la serpiente con
material de descarte.



Producción en tridimensión de la serpiente con material de descarte.

La segunda etapa del desarrollo de la experiencia estuvo orientada a favorecer la expresión de textos con las propias necesidades y emociones y a propiciar la coherencia en el desarrollo de un relato.

El grupo pudo iniciarse en la producción de textos con la mediación de la docente, adecuándose a un propósito y a un género. Brindar un espacio de producción de cuentos en el jardín de infantes, a partir de una expresión artística como la obra de un reconocido artista plástico apunta a que los niños se inicien en el uso de la palabra como herramienta creativa. No se pretende en modo alguno generar precoces escritores de literatura, sino posibilitarles explorar y jugar con las palabras expresando su imaginación y creatividad.

Durante la escucha y apreciación de las obras los niños fueron construyendo oralmente relatos que podemos organizar para lograr una producción propia. Además al escuchar cuentos los niños adquieren diferentes saberes acerca de lo que es un cuento. Al intentar producir uno, éstos reaparecerán. Los niños saben que en un cuento “pasa algo”, que hay personajes, que estos pueden ser personas o animales, que hacen cosas, que les suceden cosas, que resuelven problemas, etc. y también conocen que esas cosas que suceden se ubican en un lugar determinado, que puede ser un lugar inventado, o real.

Se inician en la escritura con la mediación del docente. Para iniciar el proceso de creación del cuento se presentó un bolsillero con sobres que contenían personajes significativos para la edad (un rey, un detective, una princesa, un niño, un extraterrestre, serpientes, un cangrejo, una sirena, peces, un dragón, un ogro entre otros) y en otros bolsillos diferentes acontecimientos como por ejemplo: se perdió, se enamoró perdidamente, comieron un rico asado, encontró un tesoro, vio a alguien acercándose, entre otros. Por último utilizamos el cubo de las obras del pintor para que funciones como escenario de nuestro cuento.



Bolsillero con sobres que contienen personajes y acontecimientos

Apelando al azar, los niños eligieron tres bolsillos los cuales contenían sobres que decían ¿Quién? Los personajes que

obtuvimos fueron una bailarina, una mujer -que decidieron que fuera una mamá- y un cangrejo. Para decidir cuál sería el escenario donde transcurrirían los hechos de nuestro cuento tiramos el dado y salió la pintura de “Drago”, entonces uno de los niños dijo: “¡es en el mundo de la serpiente!”. Solo nos faltaba el acontecimiento y nuevamente elegimos uno de los sobres del bolsillero que tenía como título ¿Qué pasó? Y salió “Se perdieron”. Los personajes y el acontecimiento estaban en un formato de figura imantada que la pegamos en una pizarra magnética para tenerla presente durante todo nuestro proceso de producción así como el dado.

En otra oportunidad a grupo total comenzamos a escribir en el afiche con una escritura mediada por la docente las características de los personajes, sus rasgos físicos y de carácter. Algunas de las intervenciones de la docente fueron ¿Cómo se puede llamar? ¿Qué le gusta? ¿Cómo se imaginan tiene el pelo, los ojos, es alto, bajo, etc.? Algunas de las propuestas del grupo fueron que la Bailarina se llama Rosita, le gustan las flores, bailar y dormir. También le gusta comer frutillas. Respecto a las características de la mamá de Rosita se decidió que se llame Violeta, que le gusta comer manzana y cocinar. El grupo propuso que el cangrejo se llame Coqui, que fuera un robot y amigo de Rosita. Se revisó lo escrito y se les consultó al grupo si querían agregar o cambiar algo. En el momento que se eligió los nombres de los personajes y se presentaron muchas opciones se sometió a votación y de esta manera se resolvió sin inconveniente. El grupo se mostró muy predispuesto a brindar ideas y sugerencias para que la docente escriba. En su mayoría tienen facilidad y creatividad para crear historias. Algunos se mostraron interesados en colaborar en la producción con sus compañeros, dictando y creando el desenlace de la historia e intercambiando ideas y respetando la diversidad de opiniones.

En otro encuentro se revisó con los niños de lo seleccionado hasta el momento en grupo total. Teniendo las características de los personajes, el escenario y el acontecimiento escritos en un afiche se procedió a escribir el cuento propiamente dicho. Para esto nos dividimos en dos grupos y

EDUCACION INICIAL | RELATOS DE EXPERIENCIAS

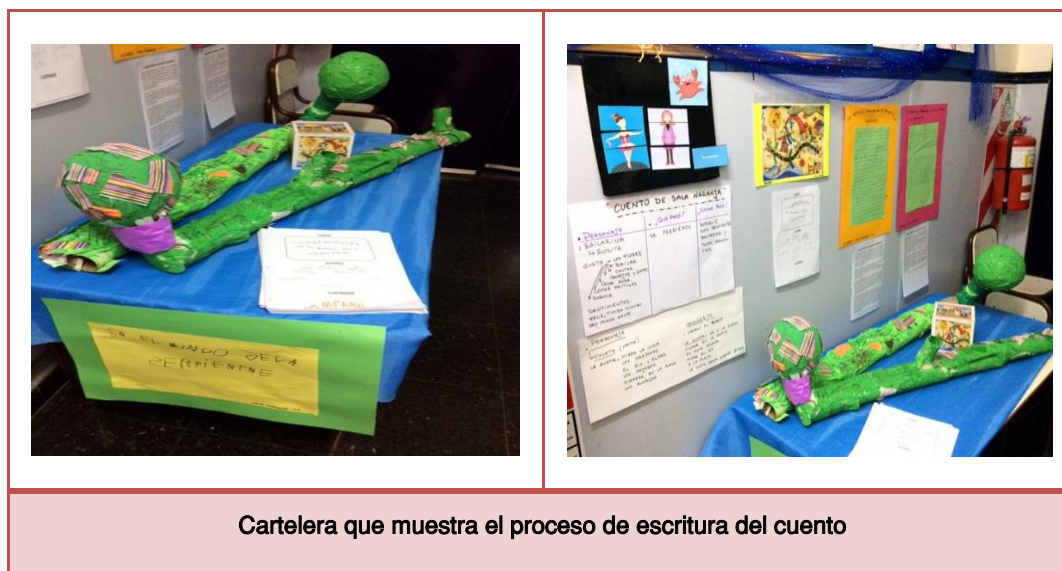
acompañados por dos docentes (una en cada grupo) comenzaron a unir los elementos y generar ideas para escribir el cuento, las intervenciones de la docente estaban enfocadas en resguardar la coherencia de la escritura y tomaba nota por los niños. En varias oportunidades se releían las ideas para que ellos fueran los que decidieran como debía escribirse la historia.

Una vez finalizadas las dos producciones, en otro encuentro, se compartió la lectura con ambos grupos y se invitó a los niños a elegir un título para ambos cuentos.

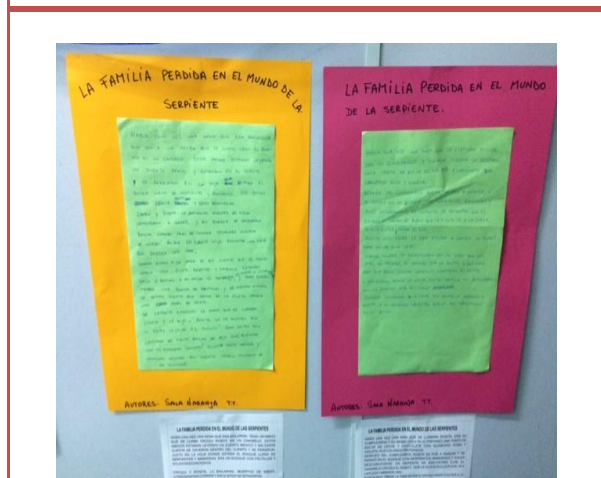
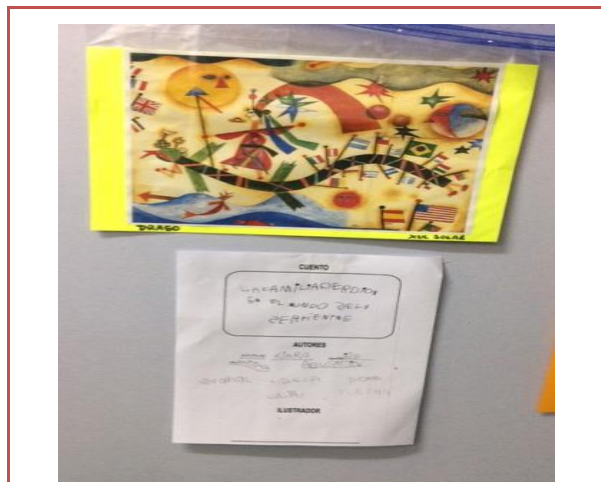
En un próximo encuentro, retomando la producción final y habiendo repasado brevemente conocimientos acerca de los libros y sus partes se les propuso dibujar la tapa del libro que contendría dicho cuento, escribimos el título en el pizarrón y lo copiaron en su tapa: “La familia perdida en el mundo de la serpiente”. Por último sin presencia de los niños tipeamos en computadora el cuento y le entregamos un ejemplar a cada uno, con el nombre de los autores de cada cuento y cada niño identificó con su nombre en el lugar de la tapa que estaba destinado a escribir el nombre del ilustrador.

Para sociabilizar y sistematizar nuestro proyecto invitamos a la sala de 4 a escuchar nuestras producciones y realizamos una cartelera con el material que utilizamos, y el proceso que realizamos para llegar a la escritura de nuestro cuento, cada niño

se llevó un ejemplar a su casa para compartir con las familias y expusimos en la cartelera institucional nuestra producción tridimensional de la serpiente.



Cartelera que muestra el proceso de escritura del cuento



Cuentos de los niños de sala de 5

TRANSCRIPCIÓN DE LOS CUENTOS

LA FAMILIA PERDIDA EN EL MUNDO DE LA SERPIENTE

HABÍA UNA VEZ UNA NENA QUE ERA BAILARINA, TENIA UN AMIGO QUE SE LLAMA CROQUI ROBOT, ES UN CANGREJO. ESTOS AMIGOS ESTABAN LEYENDO UN CUENTO MÁGICO Y SIN DARSE CUENTA SE CAYERON DENTRO DEL CUENTO Y SE PERIERON, JUSTO EN LA HOJA DONDE ESTABA EL BOSQUE LLENO DE SERPIENTES Y BANDERAS. ERA UN BOSQUE CON FRUTILLAS Y SOLES DESCONOCIDOS.

CROQUI Y ROSITA, LA BAILARINA, MUERTOS DE MIEDO, COMENZARON A CORRER Y SIN QUERER SE SEPARARON.

ROSITA CUANDO PARÓ DE CORRER TEMBLABA DE MIEDO Y SE SENTÍA SOLA. SIGUIÓ CAMINANDO Y ENCONTRÓ UNA CUEVA QUE PARECÍA UNA CASA.

CUANDO SE ANIMÓ A ENTRAR, SE DIO CUENTA QUE EN EL FONDO HABÍA UNA PILETA REDONDA Y CHIQUITA Y ALGO PARA SALTAR MUY DIVERTIDO. ENTONCES SALIÓ A BUSCAR A SU AMIGO EL CANGREJO Y LO INVITÓ A JUGAR. JUNTOS ENCONTRARON UNA PLANTA DE FRUTILLAS, ¡LAS PREFERIDAS DE ROSITA!, Y SE PUSIERON A COMER. TAMBIÉN DESCUBRIERON CERCA DE LA PILETA UN ÁRBOL DE PALETAS.

DE REPENTE APARECIÓ LA MAMÁ, QUE SE LLAMA VIOLETA Y LE DIJO -"ROSITA TE ESTAS QUEDANDO DORMIDA MIENTRAS TE LEO EL CUENTO... BUENO COMO ESTAS MUY CANSADA DE TANTO BAILAR TE DEJO PARA QUE SIGAS DURMIENDO TRANQUILA. ABRAZÁ BIEN FUERTE A TU ALMOHADÓN DE PELUCHE "EL CANGREJO" Y DESCANSA HASTA

EDUCACION INICIAL | RELATOS DE EXPERIENCIAS

MAÑANA. OTRO DÍA SEGUIMOS CON EL CUENTO. ROSITA ABRAZÓ AL CANGREJO Y SIGUIÓ DURMIENDO MUY FELIZ. Y COLORÍN COLORADO ESTE CUENTO SE HA TERMINADO.

Autores: Amparo | Kiara | Zacarias | Valentina | Agustín | Renata | Juan

LA FAMILIA PERDIDA EN EL MUNDO DE LA SERPIENTE

HABÍA UNA VEZ UNA NIÑA QUE SE LLAMABA ROSITA, ERA SU CUMPLEAÑOS Y SU MAMÁ VIOLETA LE PREPARÓ UNA TORTA DE DULCE DE LECHE Y CHOCOLATE CON GLASEADO ROSA Y VIOLETA, SUS COLORES PREFERIDOS.

DESPUÉS DEL CUMPLEAÑOS ROSITA SE FUÉ A PASEAR Y SE PERDIÓ EN EL BOSQUE CON SERPIENTES, BANDERAS Y SOLES DESCONOCIDOS. DE REPENTE SE ENCONTRÓ CON EL CANGREJO CROQUI EL ROBOT, QUE LE GUSTA IR A LA PLAYA, IR A LA PLAZA Y MIRAR EL RIO.

ROSITA MUY TÍMIDA LE PIDE AYUDA A CROQUI PARA VOLVER A LA CASA.

CUANDO VOLVÍAN SE ENCONTRARON CON UN LOBO QUE LES HIZO UN HECHIZO. EL HECHIZO ERA UN PASTEL Y UNA MESA PARA QUE ELLOS PUEDAN COMERLO. COMIERON EL PASTEL Y CAMINARON HACIA LA CASA, EN

EL CAMINO SE ENCONTRARON CON UN CABALLO QUE LOS LLEVÓ.

CUANDO VOLVIERON LA MAMÁ MUY CONTENTA ABRAZÓ A ROSITA Y A EL CANGREJO CROQUI ROBOT QUE AHORA SE TRANSFORMÓ EN SU AMIGO. COLORÍN COLORADO ESTE CUENTO SE HA TERMINADO.

Autores: Silvana | Micaela | Luciana | Lucia | Julián | Miranda | Ignacio | Alma

María Paz Gómez Centurión es Prof. de Educación Inicial, egresada del ISPEI "Sara C. de Eccleston".

Anexo temático

A photograph of a museum exhibit. In the foreground, a wooden desk holds a vintage typewriter. To the right, a chair is partially visible. In the background, a display case contains several framed historical photographs. The entire scene is dimly lit, with a prominent red overlay across the middle. The text 'Anexo temático' is superimposed on a semi-transparent white box in the lower-left quadrant.

EDUCACION INICIAL | ANEXO TEMATICO

BIBLIOGRAFÍA SOBRE LOS ARTÍCULOS PUBLICADOS (LIBROS, REVISTAS Y VÍDEOS)

●●● POR: MÓNICA MALDONADO

“El guión conjetural como planificación de autor. Un modo de pensar, anticipar y narrar prácticas educativas en el jardín maternal.”

Autoras: Claudia Charnik, Cecilia Padín y Cecilia Parrile

Palabras claves: JARDÍN MATERNAL - PLANIFICACIÓN - NARRATIVAS

Bibliografía sugerida como ampliatoria:

- Fraguglia, Roberto (2013). La planificación en el jardín maternal. Buenos Aires: Puerto Creativo
- Pitluk, Laura (2013). Las prácticas actuales en la educación inicial. Rosario: Homo Sapiens.
- Borghi, Battista Quinto (2010). Educar en el cerro: la práctica reflexiva en los nidi d'infancia. Barcelona: Grao

“Necesidad, Demanda y Deseo. Tres conceptos importantes en el jardín maternal.”

Autora: Analía Helman

Palabras claves: JARDÍN MATERNAL - SUJETO - DESEO - DEMANDA

Bibliografía sugerida como ampliatoria:

- Redondo, Patricia; Antelo, Estanislao (2017). Encrucijadas entre cuidar y educar: debates y experiencias. Rosario: Homo Sapiens.
- Soto, Claudia; Violante, Rosa (2008). Pedagogía de la crianza: un campo teórico en construcción. Buenos Aires: Paidós
- Gerstenhaber, Claudia (2004). Educar y cuidar en el jardín maternal. Buenos Aires: AZ

“El sujeto del/en el Jardín Maternal”

Autor: Luis Alberto Stoppiello

Palabras claves: JARDÍN MATERNAL - CONSTITUCIÓN SUBJETIVA - SOCIALIZACIÓN

Bibliografía sugerida como ampliatoria:

- Moreau de Linares, Lucía (2016). Bebés en sus entornos cotidianos. Buenos Aires: Nazhira
- Rogoff, Barbara (1998). Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona: Paidós.
- Enseñar y entender a los niños pequeños. (2007). Buenos Aires: Novedades educativas. 70

“Enseñar a Planificar la Multitarea en el Jardín Maternal”

Autora: Silvina Boscafiore

Palabras claves: PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA - MULTITAREA - JARDÍN MATERNAL

Bibliografía sugerida como ampliatoria:

- Gibaja, Regina (1993). El tiempo instructivo: estudiando el aula. Buenos Aires: Aique

EDUCACION INICIAL | ANEXO TEMATICO

- Ullua, Jorge (2009). La enseñanza en el jardín maternal como espacio de multitarea. Buenos Aires: Puerto Creativo.
- Soto, Claudia; Violante, Rosa (2016). Experiencias estéticas en los primeros años: reflexiones y propuestas de enseñanza. Buenos Aires: Paidós

“Un Oesterheld distinto o “Eran tres amigos” de Héctor Sánchez Puyol”

Autor: Marcelo Bianchi Bustos

Palabras claves: LITERATURA INFANTIL - HÉCTOR OESTERHELD

Bibliografía sugerida como ampliatoria:

- Díaz Rönner, María Adelia (2011). La aldea literaria de los niños: problemas, ambigüedades, paradojas. Córdoba: Comunicarte.
- Perriconi, Graciela; Fernández, María del Carmen; Guariglia, Graciela; Rodríguez, Ana María (1993). El libro infantil: cuatro propuestas críticas. Buenos Aires: el Ateneo.
- Blanco, Lidia (1992). Literatura infantil: ensayos críticos-antologías. Buenos Aires: Colihue.

EDUCACION INICIAL | ANEXO TEMATICO

SITIOS DE INTERNET RELACIONADOS
CON LAS TEMÁTICAS ABORDADAS POR
LOS ARTÍCULOS EN ESTE NÚMERO DE
LA REVISTA

●●● POR: ANA MARIA ROLANDI

“El gui3n conjetural como planificaci3n de autor. Un modo de pensar, anticipar y narrar pr3cticas educativas en el jard3n maternal”

<http://www.sanjuan.edu.ar/mesj/LinkClick.aspx?fileticket=Yz0mNlg0JxY%3D&tabid=570>

En este art3culo denominado “Reflexionando sobre la planificaci3n y la observaci3n en la Educaci3n Inicial: la importancia de las secuencias did3cticas y el an3lisis de las propuestas de ense3anza” y escrito por Laura Pitluk, se aborda la importancia de planificar a trav3s de secuencias did3cticas as3 como el lugar de la observaci3n. En su desarrollo se presenta una gu3a que ayuda a organizarla, para posibilitar el an3lisis de las propuestas de ense3anza.

http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/capacitacion/documentoscirculares/2009/6_orientaciones_para_jardines_maternales.pdf

La Direcci3n de Educaci3n Inicial de la Provincia de Buenos Aires ha elaborado en el a3o 2009 este documento de apoyo con orientaciones para los Jardines Maternales a fin de compartirlas con los equipos directivos y docentes de las instituciones provinciales de este nivel educativo.

“Necesidad, Demanda y Deseo. Tres conceptos importantes en el jard3n maternal”

<http://www.vocesenelfenix.com/content/una-vieja-tensi%C3%B3n-para-pensar-la-educaci%C3%B3n-maternal-hoy-educar-y-cuidar-el-derecho-la-educac>

Este art3culo denominado “Una vieja tensi3n para pensar la Educaci3n Maternal hoy: educar y cuidar. El derecho a la educaci3n desde los 45 d3as” y escrito por Liliana B. Labarta, ha sido divulgado a trav3s de la publicaci3n “Voces en el f3nix”. Presenta en tono de debate que a pesar de que hay una convicci3n extendida sobre la importancia de la educaci3n temprana, persisten concepciones que limitan el acceso a estas oportunidades por parte de los sectores sociales menos favorecidos. En este contexto, vale la pena recordar que una parte central del cuidado de los ni3os y ni3as es confiar en sus capacidades y posibilidades de aprender.

http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/055_adolescencia1/material/archivo/deseo_fantasma.pdf

Esta es una ficha de material te3rico correspondiente a la c3tedra 1 de Psicolog3a Evolutiva Adolescencia de la Facultad de Psicolog3a de la Universidad de Buenos Aires, cuya elaboraci3n responde al Prof. Jos3 A. Barrionuevo y a la Lic. Magal3 S3nchez.

“El sujeto del/en el Jardín Maternal”

https://cedoc.infed.edu.ar/upload/Sujetos_de_Inicial.pdf

Este es un material elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación con el fin de realizar aportes para el desarrollo curricular de la instancia Sujetos de la Educación Inicial. Las principales temáticas que se abordan están relacionadas con la caracterización del desarrollo infantil, las configuraciones familiares, pautas de crianza e inclusión en el contexto escolar, dimensiones para la comprensión del sujeto, el juego en la infancia, lo grupal en la infancia y los vínculos entre el docente y los niños, entre otros.

<http://www.redalyc.org/pdf/440/44030112.pdf>

Este artículo, denominado “La construcción de subjetividades en el contexto escolar”, cuya autoría pertenece a Ana Lupita Chaves Salas y publicado en la Revista Educación 2006 30, resume una investigación cualitativa que se realizó en un salón de clases de educación inicial pública, el cual atendía a niñas y niños en edades comprendidas, entre los cinco años y tres meses y los siete años. El estudio pretende develar las relaciones sociales que se generan en el contexto escolar y que construyen identidades y subjetividades de la población estudiantil.

“Enseñar a Planificar la Multitarea en el Jardín Maternal”

http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/110110/Modelos%20Organizacionales_interior_baja%20%281%29FINAL%2012%20de%20junio.pdf?sequence=1

Este texto, que corresponde a la colección de Temas de Educación Inicial publicada en el año 2015 por el Ministerio de Educación de la Nación y que recibe el nombre de “La organización de la enseñanza”, propone pensar con centralidad en la tarea de enseñanza, y para ello promueve organizar la tarea que cotidianamente piensan y anticipan los docentes. Se plantea cómo armar los espacios, proponer los tiempos, organizar las agrupaciones de niños, seleccionar los contenidos a enseñar, articulándolos en estructuras didácticas acordes con las tradiciones del Nivel Inicial.

http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/capacitacion/documento_sirculares/2017/Documento_5_La_Multitarea.pdf

Documento elaborado en 2017 por el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires y denominado “La multitarea: una modalidad de organización de la enseñanza en el Nivel Inicial. Contiene conceptos teóricos y un anexo en donde se presentan planificaciones y escenarios de multitarea.

“Un Oesterheld distinto o “Eran tres amigos” de Héctor Sánchez Puyol”

<http://www.historieteca.com.ar/HGO/hgobio.htm>

Sitio Web que presenta una biografía de Oesterheld.

EDUCACION INICIAL | ANEXO TEMATICO

<https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/radar/9-4937-2008-11-17.html>

Artículo de Página 12 publicado el 17/11/2008 que presenta la vida de Oesterheld bajo el seudónimo de Héctor Sánchez Puyol.



CONVOCATORIA

EDUCACION INICIAL | CONVOCATORIA

CONVOCATORIA A LA REVISTA

e- Eccleston invita formalmente a la presentación de Artículos y Relatos de Experiencias para la Revista electrónica.

A partir del año 2008 el Consejo Directivo del ISPEI Sara C. de Eccleston, propone que la revista especializada en Educación Infantil y en Formación Docente para la Educación Infantil integre artículos de temáticas diversas.

Continuamos con la recepción de relatos de experiencias desarrolladas en el ámbito de la Educación Infantil y de la Formación Docente para la Educación Infantil, con temática abierta.

Invitamos a todos los docentes y estudiantes de la Carrera de Formación Docente para el Educación Infantil como así también a docentes y equipos de las distintas instituciones que tengan a su cargo el desarrollo de la Educación Infantil a participar en esta publicación con artículos o con relatos de experiencias.

Nos parece muy valioso compartir este espacio de intercambio académico con el fin de enriquecer el trabajo de todos.

Oportunamente se comunicará a través de la Página Web institucional la fecha límite para la recepción de artículos para el próximo número.

Las “Orientaciones para autores” que se presentan a continuación también aparecen publicadas en el link del sitio del ISPEI Eccleston (<http://iesecceleston.buenosaires.edu.ar>).

Los artículos deben ser enviados a revistaeccleston@yahoo.com.ar

ORIENTACIONES A LOS AUTORES

Con el objeto de facilitar la publicación de los trabajos, se indican las orientaciones generales para su presentación.

Los trabajos deben ser de mediana extensión y presentar un desarrollo sustantivo de la problemática elegida.

Deben ser inéditos.

Preferentemente, los artículos enviados no deben ser sometidos en forma simultánea a la consideración de otros Consejos Editoriales. En caso de que ello ocurra, los autores deberán informar al Comité Editorial de esta revista.

La evaluación por parte del Comité Editorial es de carácter anónimo y no puede ser recurrida o apelada ante ninguna otra instancia de evaluación.

Los trabajos deben enviarse con un resumen de no más de 5 (cinco) líneas, indicando aquellas palabras clave que permiten dar cuenta de su contenido. Deben consignarse además del nombre del/os autor/es, una línea que dé cuenta de la inserción académica y/o profesional.

Cada número de e-Eccleston incluye dos tipos de escritos: a) “artículos” de mediana extensión de no más de 12 (doce) páginas, a razón de 3200 caracteres por página, incluidos los espacios; b) “experiencias” cuya extensión no debe superar las 3 (tres) páginas, a razón de 3200 caracteres por página, incluidos los espacios.

EDUCACION INICIAL | CONVOCATORIA

Los trabajos deben enviarse por correo electrónico hasta la fecha establecida para cada número, a la siguiente dirección de e-mail: revistaeccleston@yahoo.com.ar.

La presentación será en procesador de textos Word o similar, en formato A4, a espacio y medio, en Times New Roman, cuerpo 12. La presentación debe acompañarse de un abstract junto con los siguientes datos: nombre y apellido, mail, institución a la que pertenece y tres palabras claves. Los cuadros y gráficos, si los hubiere, deben enviarse en forma separada, en planilla de cálculo Excel o similar y las imágenes en formato jpg. En todos los casos, debe especificarse el nombre del archivo y el programa utilizado.

Para los casos de “Experiencias”, el/los autor/es deben especificar su cargo, las fechas y el nombre de la institución en que la realizó. Una orientación sobre normas bibliográficas puede encontrarse en este archivo: HTUnormas.apa.UTH La bibliografía debe consignarse con exactitud. Si se trata de una publicación periódica, debe indicarse fecha y número de aparición.

No se aceptarán artículos que tengan más de 4 autores; en el caso en que haya más de personas, quedará solamente explicitada su colaboración como colaboradores a pie de página.

El Comité Editorial se reserva el derecho de efectuar los cambios formales que requieran los artículos, incluyendo los títulos, previa consulta con el/los autor/es. En caso de que los cambios excedan la dimensión formal, el artículo será remitido nuevamente al/los autor/es para que personalmente se realicen las correcciones sugeridas. En estos casos, el/los autor/es deberán reenviar el escrito en la fecha que les será comunicada.