

Comunicaciones académicas, científicas y relatos de experiencias

Segundo Congreso Internacional: Infancias, Formación Docente y Educación Infantil

Nora Grinóvero - Sandra Carina Sione
(Compliladoras)

REDUEI- Profesorado de Educación Inicial
Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales
Universidad Autónoma de Entre Ríos



2º CONGRESO INTERNACIONAL
INFANCIAS, FORMACION DOCENTE
Y EDUCACION INFANTIL
DESAFIOS Y DEBATES ACTUALES



Universidad Autónoma de Entre Ríos
Facultad de Humanidades Artes y Ciencias Sociales



Título:

Comunicaciones académicas, científicas y relatos de experiencias.

Segundo Congreso Internacional: Infancias, Formación Docente y Educación Infantil.

REDUEI- Profesorado de Educación Inicial - Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales

UADER

Compiladoras: Nora Grinóvero- Sandra Carina Sione

Primer edicióñ

Editado en el otoño de 2019

I.S.B.N.: 978-987-4948-25-0

© por Fundación La Hendija

Gualeguaychú 171 (C.P.3100)

Paraná. Provincia de Entre Ríos.

República Argentina.

Tel:(0054) 0343-4242558

e-mail: editorial@lahendija.org.ar, editoriallahendija@gmail.com

www.lahendija.org.ar

Diagramación: Laura Martincich

I.S.B.N.: 978-987-4948-25-0

Queda hecho el depósito que previene la ley 11.723

Fundación La Hendija

Gualeguaychú 171. (C.P.3100)

Paraná. Entre Ríos. Argentina.

Comité Honorario

Universidad Autónoma de Entre Ríos

Rector: Bioing. Aníbal Sattler

Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales UADER

Decana: Mg. María Gracia Benedetti

Secretaría Académica: Prof. Marcela Cicarelli

Consejo de Carrera del Profesorado de Educación Inicial y su Orientación Rural FHAYCS-UADER

Comité Científico Académico

Noemí Burgos

Nora Elichiri

María del Rosario Badano

Félix Temporetti

Patricia Redondo

María Amelia Migueles

Miguel Duhalde

María del Pilar López

Graciela Morgade

Comité organizador

Consejo de Carrera del Profesorado de Educación Inicial y el Profesorado de Educación Inicial- Orientación Rural FHAYCS-UADER

Docentes, estudiantes y egresados del Profesorado de Educación Inicial y su Orientación Rural FHAYCS-UADER.

Docentes de Nivel Inicial de la Escuela Normal de Paraná.

Secretaría de Extensión y Derechos Humanos FHAYCS-UADER

Secretaría de Comunicación Institucional FHAYCS-UADER.

Índice

Prólogo	11
Acerca de esta publicación	15
EJE 1: Formación y Trabajo Docente: La formación docente en Educación Inicial.	17
EJE 2: Campos curriculares, propuestas didácticas y prácticas pedagógicas acerca de la educación infantil: lo que se enseña y aprende.	191
EJE 3: Infancias, perspectivas y sentidos. Infancias: debates epistemológicos, teóricos y pedagógicos.	387

Prólogo

Es un honor para mí haber sido convocada a escribir el prólogo de esta publicación que expresa y condensa gran parte de las producciones que se compartieron en el Segundo Congreso Internacional «Infancias, Formación Docente y Educación Infantil».

La Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales (FHAyCS) de la Universidad de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), se enorgullece de llegar a ustedes con una compilación de ponencias presentadas por expositores docentes, estudiantes y equipos de nuestra facultad, de Universidades Nacionales y de Institutos Terciarios de las provincias de Entre Ríos, Chaco, Mendoza, Neuquén, Buenos Aires, San Luis, Santa Fe, como así también por investigadores del CONICET. Estos trabajos han sido revisados por sus autores y autoras, sistematizados por el comité organizador del Congreso y publicados en este formato por la Editorial La Hendija, de nuestra ciudad de Paraná.

El Segundo Congreso Internacional «Infancias, Formación Docente y Educación Infantil» se constituye a partir de la propuesta realizada en el marco de la Red Universitaria de Educación Infantil (REDUEI) y es organizado por nuestras carreras Profesorado de Educación Inicial y Profesorado de Educación Inicial con Orientación Rural. Quisiera destacar, el importante trabajo del equipo organizador de este congreso que desde los Consejos de carreras de Educación Inicial, lideró una apuesta académica más que importante para el nivel, propiciando un espacio para el intercambio, debate y reflexión en relación a las infancias, la formación docente y la educación infantil en los contextos, políticas y problemáticas locales, nacionales e internacionales.

Desde la FHAyCS/UADER, este espacio de la universidad pública, celebramos y consideramos de suma relevancia el desarrollo del Congreso, por la profundidad de la cuestión que se tomó como objeto de reflexión, lo que con-

tribuyó a interpelar nuestro trabajo docente con las infancias, en un contexto social y de políticas educativas con características de restauración neoliberal; que habilita discursos contrarios al sentido de lo público y a las políticas y prácticas de derechos e inclusión que tuvieron impulso en la última década, en el país y en la región. Valoramos, en tal sentido, la posibilidad que brindó este encuentro, en un tiempo en el que espacios de intercambio y de pensamiento común, se tornan imperativamente necesarios.

La convocatoria del Congreso buscó un objetivo que consideramos logra concretar con creces, dado el nivel del intercambio y producción, la socialización de saberes múltiples y diversos, a partir de ponencias, proyectos, líneas de investigación, extensión y publicación. Un lugar preponderante tuvieron los espacios de talleres e intervenciones artísticas en las apuestas de los equipos docentes y en la convocatoria.

Tres ejes temáticos son los organizadores de los escritos que en el presente libro compartimos, de esta manera, los temas que se abordan aquí tienen que ver con:

-La Formación y el Trabajo Docente en Educación Inicial. Temáticas curriculares, desafíos y propuestas. La construcción social del trabajo docente en nivel inicial. Historia, instituciones, contextos. Hegemonías y Alternativas. Los modelos y tiempos históricos. El nivel inicial en la escuela. Historias de pioneras, maestras, mujeres en Educación Inicial.

-Los Campos curriculares, propuestas didácticas y prácticas pedagógicas acerca de la educación infantil: lo que se enseña y aprende. Los procesos de subjetivación, modalidades pedagógicas y contextos. Sujetos y saberes en la relación pedagógica. Interculturalidad. Prácticas innovadoras de enseñanza y aprendizaje. Buenas prácticas. Debates y propuestas en el campo didáctico de la educación infantil. Enseñanza y aprendizaje mediados por tecnologías.

-Las Infancias, perspectivas y sentidos. Infancias: debates epistemológicos, teóricos y pedagógicos. Las infancias en la educación infantil. Políticas y prácticas del derecho a la niñez. Prácticas de cuidado. Desafíos en las prácticas. Perspectivas y construcciones sociales y educativas respecto de géneros, alteridades, culturales. Infancia, tecnología y medios.

Encontraran Uds. en estas páginas múltiples relatos de experiencias que se conceptualizan, escrituras reflexivas sobre las prácticas que recuperan voces de diferentes actores del nivel. Se comparten avances de proyectos de investigación y prácticas de extensión, se exponen diversas apuestas de formación de

grado y de posgrado; se reflexiona sobre la necesaria articulación de funciones de docencia, investigación y extensión en la formación del nivel inicial.

Los escritos retoman aportes para pensar la formación docente en Educación Inicial, en los diferentes campos disciplinarios y tiempos históricos, desde las didácticas. Se toma también la planificación, las prácticas docentes y la investigación en el nivel Inicial. La Historia y los referentes de la Educación Inicial atraviesan las preocupaciones que se sintetizan en los trabajos publicados.

La enseñanza de la literatura en el nivel, la literatura para niños, la promoción de la lectura; lo lúdico, lo musical, lo audiovisual y las artes plásticas en el nivel conforman otro núcleo de interesantes aportes.

Ocupan un lugar en esta publicación, las cuestiones vinculadas al debate sobre el sentido político y pedagógico de las infancias en el campo educativo, las prácticas inclusivas y las políticas públicas en Educación Inicial.

El aporte de esta recopilación constituye una cuestión inédita para el campo de la Educación Inicial. Significa un valioso aporte al enriquecimiento y formación de un estado de los debates, discursos y construcción de conocimiento sobre los haceres y reflexiones teóricas, que un gran colectivo convocado por la universidad pública y preocupado por los procesos formativos, ha sido capaz de realizar.

Destacamos la generosidad de un trabajo de compilación en una trama colaborativa que se pone en consideración sin pretensión de completud, sino para poder seguir siendo pensada entre todos y todas.

En la FHAYCS de la UADER con esta publicación, seguimos fortaleciendo esta apuesta en torno de ligar la infancia, la educación y la política en el sentido de la acción y de la práxis. Nuestras instituciones, nuestras docentes trabajan con las desigualdades sociales pugnando a través del compromiso con el conocimiento para construir justicia cognitiva. Consideramos que sigue siendo necesario, también desde la universidad pública, contribuir, en términos de la Dra. Patricia Redondo, a interpelar los núcleos duros de la reproducción de la desigualdad.

Somos herederos y herederas del Primer Jardín de Infantes de Latinoamérica creado en el siglo XIX, de la contribución de referentes de la Educación Inicial como Sara Chamberlain de Eccleston, de la huella que dejó entre otras grandes maestras, Rosario Vera Peñaloza. Contamos con una vasta tradición en la región respecto de la formación de maestras y profesoras para la educación inicial, formación que se ha ido reconfigurando y enriqueciendo a lo largo

de la historia. Hoy contamos con la creación y acreditación de la carrera de Posgrado Especialización en Educación Inicial de la FHAYCS como un ámbito de formación de cuarto nivel gestado en torno de reflexiones, producciones e intervenciones que se presentan sobre la Educación Inicial, en el marco de los derechos del niño y de los tratados internacionales sobre la niñez, y de construcción de ciudadanía.

En la FHAYCS, nos seguimos dando lugar para pensar que la igualdad y la educación para todos y todas como un derecho, son una responsabilidad pública irrenunciable e ineludible con las generaciones nuevas. Los espacios de formación y en especial Congresos como el que dio lugar a las producciones que compartimos, aportan fuertemente a este propósito.

Felicitaciones a los y las autoras y que puedan disfrutar del contenido de este libro, tanto como hemos disfrutado los y las organizadoras en su realización.

Mg. María Gracia Benedetti
Decana FHAYCS/UADER

Acerca de esta publicación

En *“Comunicaciones académicas, científicas y relatos de experiencias”* nos propone- mos compartir y difundir una selección de ponencias, como parte de lo que aconteció en el Segundo Congreso Internacional “Infancias, Formación Docente y Educación Infantil”, desarrollado entre el 10 y el 12 de mayo de 2018 en la Escuela Normal Superior “José María Torres” de Paraná.

Desde el Profesorado de Educación Inicial y su Orientación Rural de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales (FHAyCS) de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) asumimos el compromiso de desar- rrollar este evento. Cabe aclarar que el mismo tuvo su origen en el marco de la Red Universitaria de Educación Infantil (REDUEI); la primera edición tuvo lugar en Resistencia, Chaco, y fue organizada por la Universidad Nacional del Nordeste en agosto 2015.

Los objetivos centrales que movilizaron la convocatoria 2018 estuvieron orientados a generar espacios que promovieran el intercambio de saberes a partir de proyectos, experiencias, líneas de investigación y extensión vincula- dos a las infancias, el nivel inicial y la formación docente. La perspectiva, en todas las actividades, fue fortalecer redes interinstitucionales y consolidar posi- cionamientos en torno a los derechos de niños y niñas.

Para la concreción de estos objetivos se desarrollaron, durante los tres días, diversas actividades: paneles – debate, conferencias, mesas de ponencias, pre- sentaciones de libros y de revistas especializadas, muestra histórica en piezas museográficas de los inicios del Jardín de Infantes en la Escuela Normal, talle- res e intervenciones artísticas que buscaron interpelar e involucrar a los asis- tentes de distintos modos.

Las palabras de los especialistas invitados constituyeron aportes valiosos que abrieron debates actualizados sobre las temáticas de la convocatoria. Estu- vieron presentes desde este lugar: Dra. Flavia Terigi (UNGS-UBA), Patricia Berdichesky (Esp. Artes Visuales), Lic. Daniel Calmels (Esp. Psicomotricidad),

Lic. Adriana Castro (Esp. Educ. Inicial y Did. de la Matemática), Dra. Vanesa De Mier (CONICET Esp. Alfabetización), Mg. Mónica Beatriz Escobar (Esp. Did. de la Matemática), Dra. Mónica Fernandez Pais (UNLP y UNL Esp. Instituciones y Prácticas), Lic. Verónica Kaufmann (Esp. Cs. Naturales), Dra. María Soledad López (UNR), Dra. Amelia Migueles (UNER y UNL Esp. en Enseñanza y Currículum), Lic. Adriana Serulnicoff (Esp. Cs. Sociales), Dr. Félix Temporetti (UADER, UNR), Mg. Marta Zamero (UADER, Esp. Alfabetización).

Por último, queremos señalar que las ponencias son presentadas y organizadas en esta publicación de acuerdo con los ejes que convocaron al diálogo: 1. Formación y Trabajo Docente; 2. Campos curriculares, propuestas didácticas y prácticas pedagógicas acerca de la educación infantil; 3. Infancias, perspectivas y sentidos.

Agradecemos de este modo a los expositores de Universidades Nacionales y de Institutos Terciarios de distintas provincias (Chaco, Mendoza, Neuquén, Buenos Aires, San Luis, Santa Fe, entre otras), así como investigadores CONICET que se comprometieron con su presencia de singular relevancia para la FHAYCS-UADER.

Sandra Carina Sione - Nora Grinóvero

Expresiones de los niños sobre la enseñanza y el aprendizaje en el de Jardín de Infantes. Un estudio sobre las construcciones metodológicas predominantes en salas de 5 años

María Luisa García Martel

ml.garciamartel@gmail.com

Humanidades UNNE

Resumen

El trabajo corresponde a avances parciales de la tesis la tesis doctoral “Construcciones metodológicas en jardines de infantes: concepciones docentes e interacción didáctica”, Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. Particularmente se presentan algunos resultados respecto de los siguientes objetivos específicos: a) Caracterizar construcciones metodológicas que se implementan en clases de jardines de infantes; b) identificar las concepciones de enseñanza y aprendizaje de los docentes.

El sentido del estudio remite a una metodología cualitativa, valiéndonos del método de caso, abordando casos inusuales -no típicos- desde las voluntades de los docentes participantes. Se trabajó con cuatro docentes titulares de

cuatro jardines, observando sus clases; posteriormente se concretaron entrevistas y se organizó un grupo de discusión ampliado a directivos y supervisora. Los niños tuvieron participación en tanto actores sociales involucrados directamente con la enseñanza y el aprendizaje, desarrollando un dispositivo de obtención de información desde un enfoque mosaico.

Desde el análisis de las observaciones es posible afirmar que se advierten como predominantes dos grandes construcciones metodológicas: construcción de escenarios y clases típicas grupales. Las intervenciones docentes responden a modalidades absolutamente diferenciadas en cada una de esas categorías. El mayor hallazgo resulta ser la coincidencia con esta afirmación, desde las expresiones infantiles, las que se solicitaron ya avanzadas las observaciones. Este aporte de los niños significó finalmente una pertinente estrategia de triangulación de la investigación.

Introducción

El proyecto de Tesis Doctoral se centra en las cuestiones metodológicas, las modalidades de enseñanza, tópico específico de la didáctica y organización escolar. Se estudian las construcciones metodológicas en el Nivel Inicial, en salas de cinco años, instituciones localizadas en Resistencia, Capital de la provincia del Chaco. El núcleo de la indagación es conocer qué ocurre respecto de las modalidades de enseñanza en el proceso interactivo en el aula. El estudio focaliza la toma de decisiones respecto de las estrategias didácticas y la probable incidencia en la estructura de la clase. Estas decisiones implican concepciones docentes respecto de las intencionalidades pedagógicas, del enfoque dado al contenido, de la función de la escuela, de la enseñanza y del aprendizaje, entre otras. En función de las mismas, el docente elabora una construcción metodológica propia y decide respecto de la clase, la secuencia de actividades de enseñanza y los recursos utilizados.

El contacto con la problemática que se investiga se da a partir de cuestiones que se presentaron por doble vía. Por un lado, la vía de las prácticas pedagógicas observadas en establecimientos educativos del nivel y su correlato con información tomada de informes de alumnos futuros-docentes que asisten a las instituciones en carácter de ayudantes o practicantes. Esta información resulta coincidente con resultados del trabajo de Licenciatura “¿Autonomía e Iniciativa en el aula? Un estudio en el Nivel Inicial y primer año de EGB1” (García Martel, M. L; 2007), desde el cual se puede percibir en

los docentes una tendencia a “no desplegar el abanico de iniciativa y autonomía en la apropiación de conocimientos”.

Por otro lado, la segunda vía que moviliza el deseo de avanzar en la temática se da al percibir en las planificaciones de docentes del Nivel Inicial cierto estilo para proyectar “algunas formas clásicas, tradicionales, en la organización de las clases (Dino, V.; García Martel, M.L., Alcalá, M.T; 2008:3). Se destaca el predominio de secuencia típica, más bien lineal: 1) explicación, definición, 2) ejemplo, 3) ejercicios, realización (Sanjurjo y Rodríguez, 2005). Estas secuencias un tanto lineales que se advierten en el plano de lo escrito, del diseño de las clases, despierta el deseo de estar presente en el propio contexto de la clase y poder conocer y comprender como se despliegan las estrategias didácticas.

Marco de referencia conceptual.

Los aportes de Edelstein (2004) respecto de la “imposibilidad de un método único” en la enseñanza, resultan enriquecedores en tanto que se abre un campo de discusión en torno a las alternativas metodológicas y la consideración de dos variables sustantivas: el contenido y la problemática del sujeto que aprende. Según la autora, la CM “no es absoluta, sino relativa. Se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella” (2004: 81-82).

La autora propone un “análisis didáctico” desde una perspectiva relacional como encuadre para elaborar “definiciones, decisiones y principios orientativos respecto de las categorías de la agenda clásica y las atinentes a un sistema categorial ampliado (...) sobre la base de poner en juego la relación dialéctica contenido – método” (2011: 144).

En relación con un sistema categorial ampliado, de mayor complejidad, la autora sostiene la necesidad de un interjuego categorial desde un esquema multirreferencial. La idea, destaca Edelstein, no es “abandonar” el esquema clásico limitado a variables tales como: objetivos, contenidos, métodos-procedimientos, actividades y evaluación, “sino redimensionarlo desde un sistema de mayor inclusividad” (ob. cit:144).

Sosteniendo siempre que los componentes contenido y método (CM) son nucleares, y que en torno a ellos se articulan los demás elementos, Gloria Edelstein propone una ampliación hacia la consideración de: “tiempos, espacios, discursos, estructura de participación, agrupamientos, interacciones, clima, estilos, entre otros”(2011: 144).

Del mismo modo aluden a este tema los estudios de Lemke (1997: 35), al investigar el desarrollo de clases de ciencias; el autor afirma que el diálogo científico tiene “dos patrones; uno de organización representado por su estructura de la actividad y un patrón temático”. La estructura de actividad “es parte importante de la “forma” en que el “contenido” se enseña y se aprende”(35). El autor sostiene que una estructura de la actividad es parte importante de la “forma” en que el “contenido” se enseña y aprende. Al respecto dice: “cómo se presenta el contenido científico depende tanto de las estrategias de interacción y de las estructuras de actividad como de la estrategia de desarrollo temático y del patrón temático en si.” (ob.cit. 35)

Desde estas lentes conceptuales se inicia el análisis de los datos, enriqueciendo oportunamente con otros aportes que surgen necesarios en el transcurso del estudio.

Metodología

Considerando las preguntas de investigación, se selecciona el método de casos para llevar a cabo esta investigación. Desde los aportes de Neiman y Quaranta (2006: 218) este tipo de estudios tiende a “focalizar (...) en un número limitado de hechos y situaciones para poder abordarlos con la profundidad requerida para su comprensión holística y contextual”

A los efectos de esta ponencia se explicitan las razones para decidir las técnicas de recolección de información que dan cuenta del contenido de la misma: Observaciones, fotografías y dispositivo trabajado con los niños y niñas.

En virtud de abocarse a las situaciones de clases se delimitan las situaciones de observación, que enfocaron procesos completos de enseñanza y aprendizaje, apertura, desarrollo y cierre de una temática por enseñar. Se observó entre veinticinco y treinta días hábiles cada caso, considerando los desarrollos de unidades didácticas completas.

Para la obtención de información desde la participación de los niños como actores sociales, se recuperaron aportes del enfoque mosaico, a partir del cual se combinan “expresiones” de los niños respecto de lo que aprenden/hacén en el jardín; lo que hace/enseña la docente de la sala. La preferencia de los niños fue el uso del cuaderno de notas del investigador, para hacer allí sus dibujos, sin interesarles las hojas que expresamente se prepararon para que grafiquen. A esto se agregaron “conversaciones informales” y expresos diálogos tipo entrevista, con una duración decidida por los niños y niñas.

En relación con este tipo de trabajo con niños en investigaciones, recientemente iniciado en Educación, cabe recuperar aportes de los estudios en Antropología de la niñez, los cuales “han comprobado la pertinencia de acceder a la perspectiva de l@s niñ@s para comprender aspectos de la vida social infantil”(Cruz Montalvo, 2011:104).

El registro fotográfico ha servido como un medio para recoger información, dado que permitió capturar imágenes de la organización de espacios, agrupamientos y particularidades de los materiales.

Interpretaciones y análisis

Desde las observaciones se identificaron dos grandes construcciones metodológicas. Por un lado situaciones en espacios y tiempos flexibles, con disponibilidad corporal y lúdica de las docentes, propuestas lúdicas que denotan el placer que opera en el jardín, a modo de escenarios construidos (Violante y Soto, 2011).

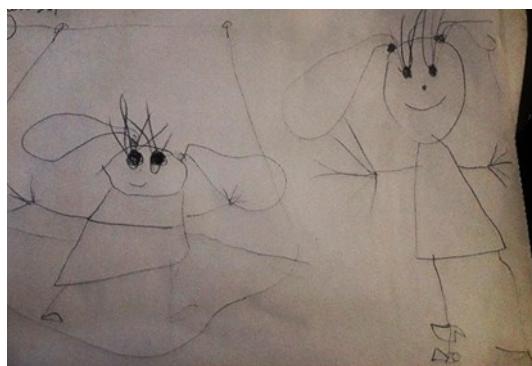
En ese contexto, se manifiesta en las niñas y niños mucha iniciativa, curiosidad, un aprender haciendo, siendo sujetos protagonicos. La intencionalidad en estos escenarios parece ser la creación de condiciones para “el encuentro”, para dar lugar al juego como actividad propia (Sarlé; 2001), para la recreación, para la vivencia. En el marco de estas alternando cronos con kayros (Hoyuelos; s/d), en un cierto segmento temporal, se advierten tiempos de los niños, tiempos de juego, tiempos del alma. En cuanto a los espacios, se advierten decisiones docentes/institucionales los contenidos surgen de las mismas actividades, de los materiales usados y espontáneamente, en general contenidos de ámbitos de experiencia de la formación personal y social.

Desde la mirada de una agenda ampliada de la didáctica, se revisaron los componentes de esas situaciones desde las interacciones, las cuáles son libres y constantes entre los niños y los materiales, los niños entre sí, y probablemente esacásas con las maestras; los tiempos se presentan variados, ricos en materiales, provistos de objetos que pueden provocar desafíos. Las intervenciones docentes suelen ser para responder a demandas de los niños y niñas, a veces para entrar al juego desde el oficio docente más que cómo jugadoras (Sarlé;ob.cit). En este contexto no abundan intervenciones para aportar contenidos a la escena, aunque ocasionalmente puede hacerse mención a “modo de aviso” respecto de algo que surge: “miren, XX encontró lombrices dónde está trabajando el jardinero”.

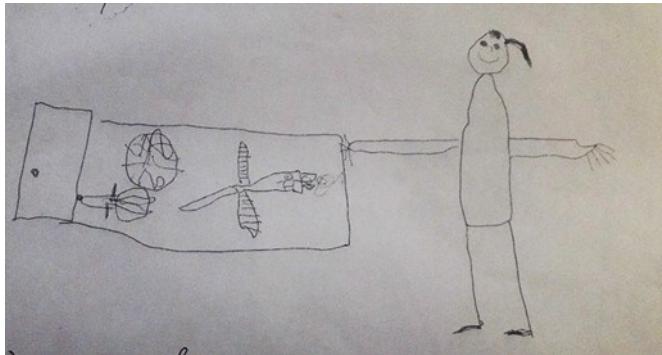
Algunas imágenes de estos ambientes y escenas son las siguientes:



Estas escenas se asemejan a las representaciones gráficas y expresiones de los niños y niñas:



La señora me enseña a hamacar



Jugamos en la alfombra, construimos; la señó mira.

Por otro lado, se identificaron frecuentemente “clases típicas grupales” al iniciar un tema “nuevo”, estructura que requiere quietud por parte de los niños y niñas, posición “sentaditos”, “atentos”, “miramos y escuchamos”. Se pone en juego la atención y la disposición dos sentidos. De ese modo el tema nuevo comienza la voz de la maestra que “comenta”, “cuenta”, “explica” o “muestra”. Los niños escuchan y eventualmente responden. La comunicación se establece generalmente de modo bidereccional, y el tipo de diálogo suele ser de tipo triádico, al decir de Lemke (1997), de por lo menos tres partes, pregunta profesor (PP), respuesta de alumno (RA), evaluación del profesor (EP) :

D1:.... Quiere decir que si el cartero trae una carta... qué hace?...(PP)

M: golpea la puerta.. (RA)

O: deja la carta. (RA)

D1: ¿cómo sabe que es la casa dónde tiene que dejar la carta? (PP)

P: Porque ahí dice el número (RA)

T: porque dice en la carta. (RA)

D: muy bien, mira a ver si en la carta dice el número. (EP)

En este sentido este diálogo triádico se orienta hacia la indagación, a la exploración de ideas de los niños, cuestión para la cual es adecuado; sin embargo “no debe ser usado como el principal medio para introducir nuevos conte-

nidos temáticos” (Lemke, 1997:181) dado que no da lugar a otros intercambios en el grupo. El dialogo finaliza con la aprobación de la docente (EP).

Volviendo a una agenda ampliada de la didáctica (Edelstein;2011) se identifican tiempos homogéneos, simultaneidad, espacios delimitados expresamente para enseñar y aprender, para reunir a los niños muy próximos y como condición primaria “la cola” apoyada en alguna superficie. Esta estructura típica puede darse tanto para contenidos del medio social, del entorno natural, de matemática, entre otros. En este sentido se aprecia que “la forma de enseñanza” no varía en función de los contenidos, por lo que el concepto de construcción metodológica se desdibuja en torno a estas escenas.



Actividad intersalas



Actividad en sala individual

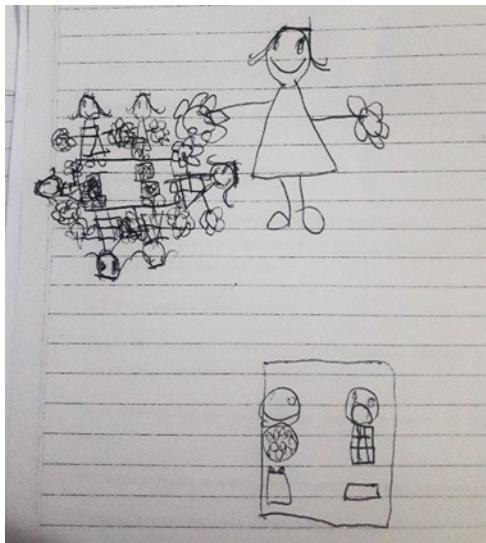
Los niños y niñas dan cuenta de esta estructura mediante sus representaciones gráficas, agregando la instancia “de la hoja”, por lo que el sistema de enseñanza indica un sistema PCL (Pizarrón-cuaderno-libro), en términos de Brailovsky (2009); con variantes en los objetos pero con el mismo sentido; el conocimiento pasa del “pizarrón”, (friso, maqueta u otros) a la “carpeta” de los niños.

Sus representaciones graficas se acompañan de explicaciones:



Nosotros estamos copiando el gusanito con los números.

La señorita hizo en el pizarrón,
ella está ahí



Primero me enseñó de los planetas... dijo que teníamos que traer animalitos y árboles y pusimos ahí (muestra una maqueta con planta triste y contento). El otro estaba todo sucio.... Nosotros estamos dibujando el plantea triste y contento

Ideas para ir cerrando esta ponencia

Se advierten distintas tonalidades en las actuaciones docentes, algunas que más próximas a verdaderas construcciones metodológicas y otras más alejadas, dándonos la idea de que los mismos niños pueden ser dos sujetos de aprendizaje distintos, en la misma salas y con la misma docente.

Estas cuestiones se relacionan con el contenido que se enseña; si surge ocasionalmente desde los escenarios creados, si el contenido no está delimitado expresamente, entonces hay libertad de expresión, se permite el movimiento, se pierde la excesiva enmarcación de una clase. Si se trata de un contenido “planificado” que “se debe trabajar”, nos da la impresión de que se hace necesario valerse de formas invariantes, más allá de la especificidad de algunos contenidos. La clasificación puntual del contenido parece tener una relación de enmarcación directa de la estructura de la clase.

Desde esas formas invariantes no se estarían creando las mejores condiciones para que el aprendizaje surja; la exploración, el juego, los escenarios con desafíos, quedan lejos de los contenidos planificados.

Las demandas de quietud y atención ante la exposición docente al presentar “temas nuevos” remiten a modalidades clásicas, lineales, que no se relacionan con las características de sujetos y contextos que realmente se conocen. Creemos que modelos arraigados en prácticas docentes llevan a reproducir lógicas tradicionales, desdibujando las potencialidades de los niños y niñas para aprender.

Bibliografía

- Brailovsky, D. M.(2009) “Cultura material de la escuela: los objetos y el saber escolar”. En *Actas de II Congreso Internacional: educación, lenguaje y sociedad*. UNLPam -
- Cruz Montalvo, O.M (2011) “Representaciones de Infancia en niños visitantes del Museo Nacional de Colombia”. En: Milstein, D. et al. *Encuentros etnográficos con niñ@s y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos*. IDES. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Garcia Martel. M L (2007) “¿Autonomía e iniciativa en el aula? Un estudio en el nivel inicial y primer año de EGB1”, En *Coloquio de Estudios Sociales*.UNNE. CES.
- Hoyuelos; A (s/d) Los tiempos de la infancia. En: <http://cmap.unavarra.es/?id=1PC0V5Z0L25GQ5D8Z2> Hoyuelos Tiempos de la infancia%5B1%5D.pdf (consultado octubre 2012)
- Lemke, J.L (1997) *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*. Bs As: Paidós. .
- Neiman, G. y Quaranta, G.: “Los estudios de caso en la investigación socio-lógica”; en Vasilachis, I. (2006) Coord. *Estrategias de investigación cualitativa*. México. Gedisa.
- Sarle, P. (2001) *Juego y aprendizaje escolar: los rasgos del juego en la educación infantil*. Buenos Aires : Noveduc.
- Violante; R y Soto; c. (2011) *Didáctica de la Educación Inicial: Los Pilares*. <file:///D:/Users/2011Conferencia%20Soto%20Violante%20Did.Ed.%20Inicial%20PILARES%20MCyE.pdf> (consultado marzo 2013)