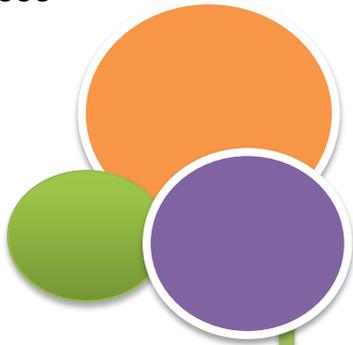


---

I.E.S. N° T-004 Normal Superior "Gral. Toribio de Luzuriaga"

000



# **Profesorado de Educación Inicial**

**INGRESO 2016**

**Cuadernillo de  
actividades**





## Nuestra meta

Como sabemos “la docencia es un trabajo profesional institucionalizado, que se lleva a cabo en las instituciones educativas, en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, de significados y aspiraciones compartidas y del derecho social a la educación”

Por lo tanto, pretendemos desde la formación, que nuestras estudiantes logren:

- la “necesaria **autonomía y responsabilidad profesional** para la genuina toma personal de decisiones para enseñar”;
- las habilidades y capacidades que favorezcan el “**trabajo compartido y colaborativo** (...) *que les permitan reflexionar* sobre el aprendizaje, nuevos modelos didácticos y problemáticas compartidas para **superarlas en forma creativa** y colectiva.”
- la capacidad para “el ejercicio de la **autoridad pedagógica**, no como autoridad formal, sino como profesional reconocido y legitimado por su responsabilidad en la enseñanza y sus propuestas educativas (...)”

En resumen, se pretende formar “una profesora para el Nivel Inicial que sea una persona **comprometida, mediador intercultural, animador de una comunidad educativa, garante de la Ley y organizador de una vida democrática, intelectual y conductor cultural**”.

(Res. 1929. DGE. 2014. Perfil de los egresados)

<b>CRONOGRAMA</b>			
<b>DÍA</b>	<b>HORA</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RESPONSABLES</b>
Lunes 07	18,30 a 19,50 hs	Presentación institucional	Equipo directivo y de gestión
	20 a 21,30 hs	Caracterización de perfiles profesionales	Profesores Mazzone, Lucero, Fabris, Romero, Escalona y Reghitto.
Martes 08	18,30 a 19,50 hs	Presentación de la carrera	Profesoras Cacciaguerra, Mazzone, Centro de Estudiantes
	20 a 21,30 hs	La plataforma virtual	Profesores Sierra, García y Tempestti
Miércoles 09	18,30 a 19,20 hs	Presentación del grupo	Profesoras Cherubini y Hernández
	19,20 a 19,50 hs	Centro de documentación	Profesor Daniel Doffo
	20 a 21,30 hs	Taller de Filosofía e infancia... Hacia una ética profesional docente	Profesora Depetris
Jueves 10	18,30 a 19,50 hs	Los mitos en el Nivel Inicial.	Profesoras Llorens y Neira
	20 a 21,30 hs	Panel de expertos	Licenciados Argentín y Neila
Viernes 11	18,30 a 19,50 hs	El juego en el Nivel Inicial	López Santoni-Graciela Cano
	20 a 21,30 hs		
Lunes 14	18,30 a 19,50 hs	Comprensión y producción de textos	Profesora Giménez
	20 a 21,30 hs		
Martes 15	18,30 a 19,50 hs	Taller de juegos y construcción de objetos lúdicos	Profesoras: López Santoni-Patricia González- Botta. Estudiantes.
	20 a 21,30 hs		
Miércoles 16	18,30 a 19,50 hs	Los mitos en el Nivel Inicial.	Profesoras Llorens y Neira
	20 a 21,30 hs	Las percepciones del rol docente en la actualidad	Profesora Villavicencio
Jueves 17	18,30 a 19,50 hs	El sujeto de la Nivel Inicial	Profesoras: Navarro- Romito
	20 a 21,30 hs		
Viernes 18	18,30 a 19,50 hs	El lenguaje y la comunicación en el Nivel Inicial	Profesoras Rosa García-Neira
	20 a 21,30 hs		
Lunes 21	18,30 a 19,50 hs	Comprensión y producción de textos	Profesores Giménez y Alonso
	20 a 21,30 hs		
Martes 22	18,30 a 19,50 hs	Comprensión y producción de textos	Profesores Giménez y Alonso
	20 a 21,30 hs		
Miércoles 23	18,30 a 19,50 hs	Taller de autoestima	Profesoras: Romito-Navarro
	20 a 21,30 hs	Cierre del período de ingreso. Bienvenida	

PLAN DE ESTUDIOS DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

PRIMER AÑO		SEGUNDO AÑO		TERCER AÑO		CUARTO AÑO	
Primer cuatrimestre	Segundo cuatrimestre	Primer cuatrimestre	Segundo cuatrimestre	Primer cuatrimestre	Segundo cuatrimestre	Primer cuatrimestre	Segundo cuatrimestre
Sujeto del nivel inicial		Didáctica de la matemática I		Didáctica de la matemática II	Psicomotricidad	Salud y cuidados infantiles	
Didáctica del nivel inicial		Literatura para niños		Alfabetización inicial		Atención a la diversidad	
Pedagogía	Juego y construcción objetos lúdicos	Prácticas lingüísticas en el Nivel Inicial		Didáctica de las ciencias naturales		Problemáticas del nivel inicial	
Didáctica	Psicología educacional	Didáctica de la tecnología		Didáctica de las ciencias sociales		UDI- CFG	
Promoción de la salud	Perspectiva histórica, social, etc	Música en el nivel inicial		Teatro y expresión corporal en el nivel inicial		Práctica Profesional Docente IV	
TIC		Artes visuales en el nivel inicial		Educación física en el nivel inicial			
Prácticas de lectura, escritura y oralidad		UDI-CFG	Jardín maternal	UDI CFE	Sociología de la educación		
		Historia y política de educación argentina	Instituciones educativas	Filosofía	Formación ética y ciudadana		
Práctica Profesional Docente I		Práctica Profesional Docente II		Práctica Profesional Docente III			

**Presentación del grupo**

Prof. Sandra Hernández y Belén Cherubini



**OBJETIVOS:**

Favorecer los procesos de desinhibición, comunicación y socialización en las estudiantes.

**ACTIVIDADES:**

"Mi lado oscuro- mi lado claro" (Dinámica individual introspectiva para revisar aspectos de la personalidad)

"Dramatizaciones" (Dinámicas grupales para presentarse de una manera expresiva con el cuerpo y la palabra)

**SE SOLICITA A LAS ESTUDIANTES TRAER PARA ESTE TALLER:  
 Papel de diario, pelotas, cintas, instrumentos musicales, etc.**



## Los mitos acerca del Nivel Inicial

Prof. Cristina Neira y M. de los Ángeles Llorens

- OBJETIVO:

Reconocer para deconstruir los mitos y las representaciones sociales que subyacen en la tarea docente en el Nivel Inicial

- ACTIVIDADES:

Primer momento

En grupos, responder a las siguientes preguntas:

- . ¿Cuáles son las representaciones que se tienen acerca de qué significa ser un docente y especialmente un docente del nivel inicial?
- . ¿Cuáles son las representaciones que ustedes creen que la sociedad tiene acerca de la función de la maestra jardinera?
- . ¿Qué es lo que ustedes creen acerca de cuál es la función del jardín de infantes?

Un secretario tomará nota de las conclusiones para compartir en el plenario.

Segundo momento:

Lectura de la conferencia de Ruth Harf: "La tarea docente en el Nivel Inicial" (Pilar, 2009)

Aportar acerca de lo leído.

Debatir acerca de las representaciones sociales y los mitos identificados.

- TEXTOS:



### "LA TAREA DOCENTE EN EL NIVEL INICIAL"

Conferencia de Ruth Harf

Ciclo "200 Conferencias para 200 años"

Dirección Provincial de Educación Inicial (2009)

Cuando en reuniones de padres se les informa acerca de qué significa ser un docente muchas veces se quedan bastante asombrados por ello. Porque seguramente, es muy probable que mucha gente no conoce ni valora lo que hacen los niños en el jardín, porque piensan que "los chicos sólo van al jardín a jugar", como si jugar fuese un pecado o que no están haciendo ninguna tarea esencial (de aprendizaje escolar). Esta idea se mantiene aunque les contestemos "no solamente que los chicos juegan y aprenden sino que la tarea que nosotros desarrollamos está organizado bajo el paraguas de un diseño curricular", lo cual legitima que somos profesionales. Ahora iremos desarrollando otros mandatos y representaciones que tienen una impronta sobre nuestro modo de ser docente:

- Una de las formas en que se piensa el docente de jardín de infantes es como un jardinero que cuida un jardín. ¿Saben de dónde surgió la idea de jardinero? Desde sus inicios, el padre del jardín F. Fröebel, consideró que "los niños son como las flores que esperan que nosotros los reguemos para que florezcan" entonces muchas veces se nos ve como jardinero cuidando y atendiendo a esos "especímenes".
- También está la visión del docente como un arquitecto que busca organizar y diseñar su práctica, aunque también decimos es un albañil que va construyendo su tarea ladrillo a ladrillo.
- Se supone, también, que el docente de nivel inicial por un lado "es una persona sensible", porque "se caracteriza y está imbuida por una sensibilidad tan particular" y por otro, "es tan paciente". Esta

persona no se apoya únicamente en su "sensibilidad" y "paciencia": proyecta sus ideas, organiza principios y hace que los conocimientos se vayan distribuyendo.

- Van cambiando las representaciones que se tienen y que nosotros mismos tenemos acerca de lo que significa ser un docente. Si buscamos comparaciones metafóricas podríamos decir que en una sola persona se reúne el circo completo, lo cual no significa que seamos un circo; ya que tiene que ser divertida como el payaso, pero no únicamente divertirse, claro está. Tiene que ser simpática como algún animalito que de repente empieza a asombrar con las piruetas o como el mago que saca algo siempre de la galera, pero no hacer animaladas ni confiar en la aparición mágica de resultados. Y además, con el sueldo que tenemos; tenemos que estar haciendo equilibrio todo el tiempo. Con estos ejemplos, nos podemos identificar con cualquiera de los personajes de un circo.

- Por el otro lado, ¿qué es lo que nosotros sentimos a veces? Para dar respuesta a esta pregunta, pasaremos ahora del circo a la cocina. Sentimos que somos el "jamón del sándwich", porque estamos siempre en medio; de los chicos, de los padres; de los directivos, de los inspectores, de los directores del nivel, más todos los que vengan y nosotros -en el medio- tratando de llevar a cabo nuestras actividades.

- Pasaremos ahora al baño, ya que además de ser todo lo demás, somos una esponja.

Una esponja que tiene que poder absorber todo, absolutamente todo lo que llega y a partir de ahí, ir resolviendo. Y además de ello, psicólogos para poder detectar absolutamente cualquier dificultad que tengan los niños y sus familias.

- Y además de eso tenemos que ser mamá, por si acaso alguno (niños o padres) necesite ayuda materna.

Pregunto: ¿quién se siente la segunda madre? ¿la tercera tía? ¿la cuarta abuela?

- Un mandato que no podemos olvidar es que tenemos que hacer lo imposible por amar a todos los niños por igual ¿o no?

Siempre cuento que me yo me eduqué con el mandato de que había que querer a todos los chicos por igual y un año, sufrí un gran sentimiento de culpa porque tenía uno al cual no quería tanto como debería. Les pido que lo imaginen: el problema es que era el típico nene torpe que cuando entra en la sala, hace que el docente tenga que ir corriendo a los chicos y sillas para que no los atropelle y los lleve por delante; además de esto tenía un aditamento: mocos permanentes. Me pasé el año luchando contra mi "segunda personalidad oculta", diciendo y repitiéndome "tengo que quererlo, tengo que quererlo", mientras que trataba de hacer algo con los mocos y con las sillas. Pasaron unos quince años y un día estoy caminando por la calle y de la vereda de enfrente escucho una voz que dice "¡seño!". Cuando miro, veo, no sé cómo decirles, una mezcla de George Clooney con Bratt Pitt, lo miro, se cruza y me dice "usted fue mi maestra de jardín". Era él y me dice "usted es la maestra que más recuerdo de toda mi vida". Ahí me di cuenta que logré triunfar sobre mis estados naturales de ambivalencia, entonces entendí que al mandato de querer a los chicos, podría ser reemplazado por el de respetar a los chicos.

- En los mandatos actuales aparece con claridad que es función del nivel inicial atender (con todas las implicaciones educativas del término) a los chicos, aunque muchas veces aparece como mandato más o menos explícito que la función esencial es que se les enseñen las cosas que se supone van a necesitar para la escuela primaria.

- Por el otro lado, no hay que olvidar qué es lo que los padres esperan de los docentes.

Los padres esperan que los docentes cuiden a los nenes, que les den afecto, que hagan que aprendan cosas, que cumplan muchas veces con los roles que los padres deberían cumplir porque ellos no pueden; ya sea por necesidad o no. La otra cuestión es que sea linda, joven, simpática, si es posible rubia, paciente, y además delgadita o mejor dicho ágil.

- Es interesante ver cómo estamos impregnados y en algunos casos presos de estas representaciones acerca de lo que se espera de nosotros; sean propias o ajenas, compartidas con los docentes de todos los niveles; pero en especial del nivel inicial.

Como ven, metáforas, mandatos, supuestos o representaciones no nos faltan. No forman parte solamente del pasado sino también del presente, de nuestro presente cotidiano. A los cuáles tenemos que contestar que nosotros somos DOCENTES y nuestra función es ENSEÑAR, aunque esta función quede a veces

bastante escondida entre todo lo anterior. Es entender al docente como enseñante; porque el docente enseña. El docente como puente, como puente entre los saberes socialmente válidos y los chicos, y como acompañante de ese proceso que no es impositivo. (...)

Cuando se les pregunta a los ingresantes en el profesorado por qué querés ser maestra y especialmente maestra jardinera, la respuesta suele ser una sola: ¡porqué me gustan los chicos! Ante lo cual, durante años como profesora he tratado de morderme la lengua para no decirles ¡andá y embarazate!!!. Nadie duda de que esta idea o razón ¡está bien!, porque es cierto que si no te gustan los chicos es muy difícil abordar esta ocupación. Pero hoy sabemos que ser docente es un algo más. Entonces la respuesta concreta es que, este quehacer docente, no depende únicamente de "esa primitiva motivación", sino que fundamentalmente tiene que ver con entender la tarea desde una perspectiva compleja, condicionada y determinada por variables políticas, sociales, culturales, ideológicas y epistemológicas.

Otra pregunta fundamental es ¿de dónde surgen los saberes profesionales? Los saberes de este oficio, se constituyen primero, en nuestra biografía escolar. Este concepto de biografía escolar, hoy en día se toma como una categoría importante a considerar porque nos permite comprender que no solamente somos los docentes que aprendimos en el profesorado sino también somos los docentes que tuvimos. De esta manera, biografía escolar se refiere a todas las miradas que fuimos teniendo sobre nuestros diversos docentes (ya sea en inicial, en primaria, los directivos, etc.). O sea que nuestra propia experiencia alimenta el modo en el cual somos docentes.

Fíjense que en algunos casos, trabajando en la universidad o en el profesorado, cuando preguntamos o nos preguntan: ¿dónde te recibiste o dónde estudiaste?, es porque sabemos la huella que dejan determinados tipos de instituciones, que tienen que ver con la biografía escolar.

También está la formación de base, es decir, la que recibimos en los profesorados, pero es otro circulito más, no el único en el proceso de profesionalización docente, porque inmediatamente aparece otro de suma importancia que es la socialización profesional. ¿Qué quiere decir esto? Que uno debe registrar y reconocer todas las experiencias obtenidas a lo largo de la etapa laboral; que no es lo mismo que hacer cursos de capacitación, sino que se trata de reconocer el valor de ese día a día en la escuela; en ese encuentro con los chicos, con los padres, con los colegas, con los directivos, etc., a eso llamamos socialización profesional.

No podemos dejar también de reconocer que en nuestro quehacer docente hay una especie de dualidad entre lo que nuestra razón nos indica y aquello hacia lo cual nuestros afectos (transitorios) muchas veces nos empujan. Hablando con un poco de ironía y sarcasmo: imagino que acá, entre nosotros, ¿nunca nadie quiso cometer un parricidio?; ¿un alumnicidio?, ¿un maestricidio?, ¿un directoricidio? Cabe aclarar que el hecho de no haber concretado estos "esporádicos deseos" implica el equilibrio que establecemos entre nuestros estados afectivos y nuestra capacidad de pensar y razonar. Dicho en broma o no, estas ideas sirven para seguir pensando que no somos únicamente animales racionales, sino sujetos que tienen estados afectivos que inciden fuertemente sobre su tarea; razón por lo cual es de destacar que uno de los más importantes saberes de oficio, es también poder establecer un adecuado equilibrio entre el pensar y el sentir para que uno no perturbe al otro.

Haciendo una síntesis, me gusta establecer la analogía de que todos estos saberes son como si fuesen los mosaicos que tienen las grandes iglesias y sus preciosos vitrales. ¿Recuerdan que esos mosaicos se forman con distintas piezas, y cómo son esas piezas? La principal característica es que no son iguales y sin embargo conforman una totalidad armónica.

De forma semejante, nuestro ser profesional en sí mismo o el que construimos como profesionales, radica en poder encontrar y tener un equilibrio armónico entre distintas piezas con las cuales vamos constituyendo este saber de oficio. Porque buscamos un encaje más adecuado entre los diversos aspectos, un mosaico de factores que sea lo más armónico posible; aunque en ese mosaico encontremos una conjunción a veces arbitraria entre saberes y práctica.(...)

## **"Raíces, tradiciones y mitos en el Nivel Inicial. Dimensión historiográfico-pedagógica"**

En Nivel Inicial. Aportes para una didáctica, Buenos Aires, El Ateneo, 1999, pp. 66-87

Ruth Harf, Elvira Pastorino, Patricia Sarlé, Alicia Spinelli, Rosa Violante y Rosa Wlindler

Los mitos constituyen una síntesis de configuraciones sociales, culturales y pedagógicas; sustentan, contienen y, al mismo tiempo, generan determinadas creencias y prácticas docentes, que se convierten en clásicos del Nivel Inicial.

La esperanza que sostenemos reside en considerar que, en la medida en que logremos desmitificar, descifrar, algunos supuestos, nos resultará posible identificar las formas implícitas de nuestro quehacer, confrontarlas y coexistir con ellas, apuntando a la construcción de otro enfoque y otra práctica.

### **¿Qué son los mitos?**

Los mitos griegos son relatos supratemporales y permanentes, y por lo tanto, valen para todos los tiempos; en cambio, los aspectos que consideraremos son una recreación del sentido del mito, relacionada con las raíces de nuestra tradición social, cultural y pedagógica del Nivel Inicial. Son supuestos íntimamente vinculados con la cultura, motivo por el cual son históricos, cambiantes.

Los mitos son creencias colectivas "de buena fe", que transcurren entre la realidad y la ficción. En la realidad transcurren en cuanto expresan una verdad: metafóricos, y difícilmente la creencia en "estado puro" sea compartida en su totalidad por un grupo o por alguna persona (...) se va configurando hasta transformarse en una convicción similar a una "verdad sagrada" a la que se le otorga crédito o fe y que no admite cuestionamientos (al menos por un tiempo).

Veamos como ejemplo el mito: la niñez es feliz. Esta frase sintetiza una creencia a la que, en general, se considera cierta.

### **¿Cuáles son los mitos?**

Veamos: el mito de la niñez feliz, el mito del método perfecto, el mito de responder a las necesidades e intereses, el mito del hábito y las rutinas, el mito de la experiencia, el mito del autocontrol del grupo, el mito acerca de la maestra jardinera.

Dentro de estos siete mitos, establezcamos dos categorías que los diferencian: el primero y el séptimo tienen una fuerte connotación social, cultural que se entrelaza con lo pedagógico; son compartidos por numerosos grupos sociales. En cambio los mitos de segundo al sexto mantienen comunicación social, cultural, pedagógica prevaleciendo la creencia en la tradición pedagógica. Ésta tiene sus raíces en concepciones pedagógicas y didácticas que devinieron en prácticas docentes peculiares. (*Nosotros trabajaremos el primero y el séptimo mito*)

### **El mito de la niñez feliz**

Cuando el alumno ingresa al profesorado y se indaga acerca de la causa de su elección de la carrera, en general, suele decir que le gustan los niños porque la infancia es el período más feliz de la vida. Este tipo de "agrado" remite a una imagen rosada, angelical, ingenua acerca de la infancia. Imagen que se refuerza, amplía, de manera estándar, por ejemplo, en las decoraciones que se utilizan en los jardines: posters de Sarah Kay, los "ositos cariñosos", el arco iris.

Estas imágenes comercializadas sintetizan en su mensaje la esencia de la creencia en el mito, En congruencia con esta situación, es común observar en las expresiones plásticas de las docentes, flores, mariposas multicolores, pájaros, palomas, representaciones que coinciden con las estandarizadas y expresan el testimonio social que materializa el supuesto de la infancia feliz, ingenua, deseada, dorada.

A esta creencia social acerca de la infancia se le adscriben interpretaciones deformantes de determinados enfoques que sólo toman en cuenta una dimensión parcializando el concepto de niñez.

Los alumnos del profesorado, cuando se integran a las salas, si los niños tienen problemas, realizan en algunos casos análisis reduccionistas, por ejemplo, "psicologistas", tales como: "los padres se separaron", "algo sucede con su Edipo", no elaboró alguna situación traumática", etcétera.



Estas consideraciones se transforman en mitos que, por su dogmatismo, les resultan perturbadores al joven en formación o al docente, para el análisis de la realidad educativa, la reflexión sobre la práctica y la confrontación con la multidiversidad de miradas provenientes de los enfoques.

Es decir, adscribirse al mito cierra la posibilidad de la crítica que vincula la teoría con la práctica, y la práctica con la teoría. Con el mito de la niñez feliz, según el momento histórico y el enfoque que prevalezca se asocian creencias tales como:

Todos los niños iguales.

- Los niños son homogéneos social y culturalmente.

- Cuando existen dificultades de conducta o de relación por parte de los niños, es que existe una situación traumática o patológica.

El mito, en cuanto alberga una depositación de fe, implica un bajo nivel de intervención de la conciencia. Resuelve entonces la lectura de la realidad, la facilita, la simplifica, la desvirtúa; resulta sencillo hacer una interpretación unívoca.(...)

Es decir, comprender al niño y al grupo desde, y a partir de, la heterogeneidad socio-cultural, haciéndonos cargo de la dimensión escolar desde los aportes de las diferentes corrientes, implica un abordaje desde una concepción totalizadora acerca de la infancia (niñez). El mito de la infancia feliz y las creencias asociadas necesitan ser contrastados con la concepción de la infancia real, con la comprensión de las dificultades conflictos, logros, carencias y procesos en construcción, constitutivos dinámicos de los niños en la cotidianeidad del contexto escolar.

#### **El mito acerca de la maestra jardinera**

La primera representación de la maestra jardinera es como segunda madre; la comparte con la generalidad de las docentes, pero es reforzada debido a que "atiende a los más chiquitos".

Actualmente la figura de la maestra jardinera se integra a la evocación mencionada, una imagen social-cultural de una persona joven, linda, alegre, dulce y feliz.

El séptimo mito reconduce al primero: una jardinera feliz para una niñez feliz.

Las cualidades que se adscriben al rol son sumamente dignas. El problema no reside en la existencia de estas cualidades: se manifiesta en que la docente sienta la presión desde el mandato-modelo, y efectúe una identificación que la obligue y presione a "actuar el rol" o a "sobreactuar el rol". Se autoexige responder al modelo. Se autoevalúa de manera positiva, en la medida en que logra reflejarse en el espejo del modelo.

Esta situación no facilita que trabaje naturalmente, desde su singularidad, ni que pueda tampoco prevalecer el carácter profesional de su quehacer.

A la sobreactuación se le añade, por ejemplo, que la docente de Inicial, como Papá Noel, ha de llevar "sorpresas" para los niños.

La preparación de material didáctico es necesaria, pero suponer que para "despertar el interés", el docente ha de hacer siempre presentaciones mágicas es otra cuestión.

Esto nos lleva a preguntarnos:

- ¿Qué niños tienen el interés dormido?

- ¿La situación de enseñanza se efectúa debido al peso de la "sorpresa"?

- En determinadas circunstancias, ¿crear escenas de magia, no resulta también divertido?

- Tratemos de analizar algunos de estos interrogantes:

- La creación de climas y expectativas no excluye, no sustituye o reemplaza el lugar de la enseñanza y el aprendizaje.

- El impacto de la sorpresa ha de tener un lugar limitado.

- La riqueza de la propuesta educativa consiste en promover que los niños sientan alegría por asistir al jardín.

- Los "Papá Noel" son héroes de un día, los docentes son personas-profesionales que, a partir de sus virtudes y defectos, materializan la meritoria acción de enseñar.

- La ficción y la magia se incluyen o subsumen con propuestas didácticas que promuevan la apropiación del conocimiento.

En la imagen descrita acerca del mito de la maestra jardinera, el conocimiento no ocupa ningún espacio; parecería que alcanza con que ella logre la contención afectiva y sea juguetona.



## El juego en el Nivel Inicial

Prof. Nazaret López Santoni

### OBJETIVOS

- Experimentar la importancia del juego para el ser humano.
- Conocer la importancia del juego en la propuesta pedagógica didáctica en el Nivel Inicial.

### ACTIVIDADES

- Participar de la dinámica de los pañuelos.
- Reflexionar acerca de la experiencia vivida.
- Leer acerca del juego como estrategia de enseñanza.
- Recuperar las nociones más significativas del Juego.

### TEXTOS:



#### EL JUEGO EN EL NIVEL INICIAL

Patricia Sarlé

Juego. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza; Bs As; OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2010

No existe libro de pedagogía o didáctica para el Nivel Inicial que no hable del JUEGO. Desde el momento en que se creó el Jardín de Infantes como institución dedicada a la infancia, el juego se definió como el método para enseñar a los niños pequeños. Todos los "precursores" de la educación inicial, vieron al juego como el modo en que se debían pensar las propuestas de enseñanza para niños menores de 6 años.

La centralidad dada al juego marcó de tal manera las prácticas de enseñanza que le otorgó al Jardín de Infantes una fisonomía particular: muebles adaptados al tamaño de los niños, juguetes de diferente tipo, objetos puestos a su alcance.

Los cambios curriculares y el paso del tiempo no parecen afectar los enunciados en torno a la importancia del juego en las salas. Por el contrario, dos hechos marcan hoy una revalorización del juego en los documentos oficiales:

- La Ley de Educación Nacional (LEN 26.206/2006) señala al juego como uno de los objetivos de la Educación Inicial. En el artículo 20d propone "Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social".
- Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para el Nivel Inicial (NAP, 2004) destacan su importancia en la acción educativa del nivel y la responsabilidad del educador por enseñar a jugar dada la diversidad de historias culturales y sociales que portan los niños. En este sentido señalan:

*"La variación del juego está fuertemente condicionada por la pertenencia social, por la experiencia y condiciones de vida (a qué y cómo se juega). Si entendemos el juego como un producto de la cultura podemos afirmar que a jugar se aprende y en este sentido se recupera el valor intrínseco que tiene para el desarrollo de las posibilidades representativas, de la imaginación, de la comunicación y de la comprensión de la realidad. Desde la perspectiva de la enseñanza, es importante su presencia en las actividades del jardín a través de sus distintos formatos: juego simbólico o dramático, juegos tradicionales, juegos de construcción, juegos matemáticos y otros, que se desarrollan en el espacio de la sala y en espacios abiertos"*

## ¿Qué es el juego?

El juego es un espacio de interacción a partir de la creación de una situación imaginaria en la cual los niños se involucran voluntariamente bajo la intención, el deseo o propósito de "jugar a". En el juego, los niños se acogen a las reglas que permiten que el juego se sostenga.

Tomemos esta enunciación y analicemos cada uno de los conceptos que menciona:

- El juego tiene su origen en una intención, un deseo o propósito propio del jugador. Algunos lo llaman "necesidad insatisfecha". Otros atribuyen el surgimiento del juego a la imposibilidad del niño de "conocer y dominar la realidad". Ahora bien, ya sea que se lo vincule con el placer, la diversión, el entretenimiento o la búsqueda de respuestas, el juego tiene su origen en el jugador. Por esto es automotivado.
- La consecuencia inmediata de este origen, es que "nadie juega si no quiere". Es decir, el juego supone la voluntad del jugador. Tiene un carácter voluntario. Esto no significa que el niño sea siempre quien inicia el juego y que, por lo tanto, desde "fuera del niño" (la escuela, el maestro, otros niños), no puedan proponerse juegos. Pero para que realmente exista, el jugador debe "subirse" al juego, hacerlo propio.
- Para "entrar en el juego" se necesita "salir de algún lugar". Cuando el niño juega crea un marco de realidad diferente que combina aspectos propios de la realidad (fruto de la experiencia personal) y otros propios del campo de la imaginación. Una situación imaginaria en la que el niño puede ser otro (asumir roles o papeles sociales diversos); equivocarse sin temer las consecuencias (porque puede comenzar de nuevo); encontrar respuestas y ensayarlas; volver a vivir una situación pero dándole otro final.
- Ahora bien, el marco que crea el juego está sujeto a las reglas propias del contexto social donde es recreado. Reglas que no se verbalizan, como es el caso de las que orientan el juego simbólico y el de construcción, o por el contrario, reglas que se constituyen en instrucciones fijas a respetar para sostener el juego (reglas convencionales propias de los juegos de mesa)

Todas ellas, son reglas que permiten que los juegos no sean caóticos y que los diversos jugadores puedan jugar juntos aún sin ponerse previamente de acuerdo más que en lo esencial.

- Esta suerte de confrontación entre lo imaginario y lo real, las reglas y la situación jugada, "yo, el otro y el nosotros", hace que el juego, aún cuando se juegue "a solas", suponga la creación de un espacio de interacción. Es decir, el jugador sabe que está jugando; y lo sabe, porque puede salir del juego y decir "estoy jugando" (aún cuando no medien palabras). Por todo lo expresado, entre otras cosas, jugar le permite a los niños pequeños:
- Manejarse en un contexto que le posibilita ejercitar funciones cognitivas con las que ya cuenta, potenciar la exploración y la construcción del conocimiento.
- Negociar con otros, ponerse de acuerdo y compartir valoraciones, percepciones y emociones sobre sí mismo, los otros y las cosas.
- Construir un grado de confianza cada vez mayor en su propia capacidad frente a lo que puede hacer y adquirir la fuerza de voluntad para perseverar en el aprendizaje (logros que contribuyen a su autoestima).
- Aprender a coordinar acciones, tomar decisiones y desarrollar una progresiva autonomía.
- Resolver problemas y reducir las consecuencias que pueden derivarse de los errores frente a situaciones nuevas.
- Enriquecer su mundo cultural al conocer y participar de producciones propias de su comunidad y de otras comunidades. Estas afirmaciones nos permiten comenzar a comprender por qué es tan importante, en los niños pequeños, privilegiar la presencia del juego en los espacios formales de aprendizaje.

## CÓMO SE JUEGA EL NIÑO CUANDO JUEGA

Dra. Myrtha H. Chokler

El juego es en principio un derecho del niño, una actividad placentera esencial que contribuye a la construcción subjetiva.

En el proceso complejo de constitución de la identidad uno de los instrumentos privilegiados es el juego y, a temprana edad, particularmente el juego corporal, sensoriomotor y simbólico, cuyos diferentes niveles permiten el despliegue, el dominio de la motricidad, la estructuración del espacio, el conocimiento y la comprensión progresiva de la realidad al mismo tiempo que la expresión de sí junto con la elaboración y simbolización de deseos, temores, potencialidades y fantasías inconscientes.

En esta etapa son esenciales para el niño los juegos autónomos, ubicados en un primer nivel: tienen como eje la sensoriomotricidad, el placer de movimiento, el placer del descubrimiento y apropiación del cuerpo y desde ahí, influyen en la organización, la estructuración, desestructuración y reestructuración del esquema corporal y la imagen del cuerpo y de sí.

Todos los niños sanos juegan, lo hacen constantemente. Jugar es una función vital, como la respiración, centrada en el principio del placer, placer por el descubrimiento y placer por el dominio progresivo del mundo y de sí mismo. Por lo tanto, el niño sano juega, quiere, puede y sabe jugar a su nivel y con sus propios instrumentos. Indispensablemente es el adulto quien garantiza las condiciones de seguridad afectiva del niño, los materiales, el espacio y el tiempo suficiente para que él pueda desplegar plenamente su impulso lúdico, que surge por su propia motivación, por su fuerza interna, por su pulsión epistémica ligado a una necesidad esencial de adaptación y de comprensión del mundo circundante.



## Taller de juego y construcción de objetos lúdicos

Prof. Patricia González, Graciela Cano y Sidanelia Botta.  
Participarán estudiantes de PEI



### OBJETIVOS:

- Experimentar el juego como estrategia para enseñar.
- Construir: un objeto lúdico, un espacio lúdico y una experiencia lúdica de ciencias naturales.

### ACTIVIDADES:

- Recuperar las ideas principales de los textos abordados en "Juego en el Nivel Inicial"
- Las docentes explicarán los pasos a seguir y se conformarán tres grupos que estarán a cargo de sendas profesoras acompañadas por estudiantes: rincón de Arte, Rincón de Ciencias y Rincón de psicomotricidad.
- En cada rincón las estudiantes realizarán un objeto, un espacio o una experiencia lúdicas.

**Las estudiantes deben traer: papel de diario, cola vinílica o plasticola, pinceles cualquier número, témperas de distintos colores, recipiente para el agua, tijera y bolsa de nylon.**



## Taller de Filosofía e infancia... Hacia una ética profesional docente

12

Profesora Paola E. Depetris.

### ***A modo de obsequio y bienvenida a la profesión:***

La práctica de la Filosofía para alimentar un pensamiento crítico, creativo y emotivo puede contribuir de sobre manera en aquello que somos, así como nos ayuda a preguntarnos si es eso lo que queremos ser, y a entender la distancia que separa estos dos lugares. Ejercitarnos en la duda y en la desnaturalización de conceptos puede ayudarnos a tener una relación más activa frente a lo que estamos siendo, a elegir con más fuerza - o por lo menos entre más opciones- lo que somos. Al fin ¿Cómo alguien llega a ser lo que es? ¿Cómo se constituye su identidad? ¿Cómo se modifica lo que somos?

Estas preguntas son enormes, y no pretendamos responderlas. Apenas consideremos seriamente pensarlas CON los niños. ¡¡Éxitos!!

### **ENCUENTRO I: " Serás lo que debas ser...o serás lo que quieras ser"**

- 1) Proyección y análisis de un fragmento de la película australiana "Babe, el chanchito valiente". (15 min)
- 2) Conformación de comunidad de indagación. Debate guiado sobre las tensiones y los problemas filosóficamente relevantes. (30 min).

**Tópico de debate: *Las cosas como son.*** ¿Hay un modo en que las cosas sean? ¿De qué modo son las cosas? ¿Cada cosa tiene su función, su objetivo, su razón de ser? ¿Incluidas las personas y el resto de los seres vivos? ¿Quién determina el propósito de las cosas? ¿Qué significa que las cosas tengan un destino? ¿Pueden las personas tener un propósito o un destino? ¿Pueden estos propósitos cambiar? ¿Cuál se te ocurre la mejor manera de establecer un propósito?

- 3) Lectura y comentario de texto.

- Según el autor ¿Por qué la infancia nos interpela, nos cuestiona?

- Según lo pensado hasta aquí ¿Es un destino o un propósito aspirar a esta carrera? ¿Qué determinó tu decisión? ¿Te llevas nuevas apreciaciones sobre la infancia, la educación y tu rol desde esta profesión? En definitiva: ¿" Serás lo que debas ser...o serás lo que quieras ser"?

**ENCUENTRO II: "Un puerco que piensa que es perro"**

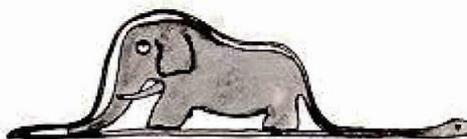
1) Explorar y visibilizar mandatos, imaginarios, prejuicios y supuestos. ¿Qué te sugieren las siguientes imágenes? (15 min)



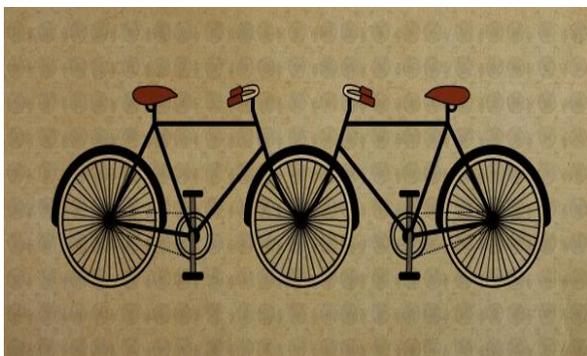
Enseñé mi obra de arte a las personas mayores y les pregunté si mi dibujo les daba miedo.

—¿por qué habría de asustar un sombrero?— me respondieron.

Mi dibujo no representaba un sombrero. Representaba una serpiente boa que digiere un elefante. Dibujé entonces el interior de la serpiente boa a fin de que las personas mayores pudieran comprender. Siempre estas personas tienen necesidad de explicaciones. Mi dibujo número 2 era así:



2) ¿Conoces los objetos imposibles de Carelman? Qué relación podemos establecer entre ellos, el sombrero de los adultos de "El Principito" y la infancia? (15 min)



**Tópico de debate: Aceptación ó resignación vs Resistencia o Búsqueda de alternativas.**

3) Rastrea aquellos refranes populares, dichos, imaginarios, etc que suponen que las cosas "son así y punto". Ej: " De tal palo...tal astilla", "Los nenes no lloran", "Los niños eligen autos por naturaleza", etc. (30 min)

4) Algunas reflexiones que me puedo llevar: (20 min)

¿Se puede afirmar que los adultos esperamos que los niños sean de una manera determinada? ¿Todos esperan lo mismo? Ejemplifique.

¿Los adultos aceptan las cosas que esperan que los niños acepten? Ejemplifique.

¿Aceptas lo que pide un niño? ¿Por qué?

## **BIBLIOGRAFÍA DE TRABAJO**

### **El enigma de la infancia**

Los niños, esos seres extraños de los que nada se sabe, esos seres salvajes que no entienden nuestra lengua. Sin embargo, podemos abrir un libro de psicología infantil y sabremos de sus satisfacciones, de sus miedos, de sus necesidades, de sus peculiares modos de sentir y de pensar. Podemos leer un estudio sociológico y sabremos de su desamparo, de la violencia que se ejerce sobre ellos, de su abandono, de su miseria. Tenemos bibliotecas enteras que contienen todo lo que sabemos de los niños y legiones de especialistas que nos dicen lo que son, lo que quieren y lo que necesitan en lugares como la televisión, las revistas, los libros, las salas de conferencias o las aulas universitarias. Podemos ir a unos grandes almacenes y encontraremos ropa de niños, juguetes de niños, libros de niños, objetos para los cuartos de los niños. Podemos repasar la cartelera de espectáculos y veremos películas de niños, teatro de niños, música de niños, exposiciones de niños, parques de atracciones, circos, fiestas de niños, programas de televisión para niños. Si visitamos la ciudad veremos escuelas de música para niños, escuelas de artes plásticas, de danza, centros de ocio y tiempo libre, ludotecas, polideportivos. Si nos colamos en ciertos despachos veremos que hay una política social y educativa para la infancia y, por lo tanto, montones de planes y proyectos para los niños hechos como se hacen los planes y los proyectos, con un diagnóstico de la situación, unos objetivos, unas estrategias y una serie de mecanismos de evaluación. Y si nos dedicamos a conocer gente encontraremos enseguida multitudes de maestros, psicólogos, animadores, pediatras, trabajadores sociales, pedagogos, monitores, educadores diversos y todo tipo de personas que trabajan con niños y que, como buenos especialistas y buenos técnicos, tienen también determinados objetivos, aplican determinadas estrategias de actuación y son capaces de evaluar según ciertos criterios la mayor o menor eficacia de su trabajo. La infancia es algo que nuestros saberes, nuestras prácticas y nuestras intuiciones ya han capturado: algo que podemos explicar y nombrar, algo sobre lo que podemos intervenir, algo que podemos acoger. La infancia, desde este punto de vista, no es otra cosa que el objeto de estudio de un conjunto de saberes más o menos científicos, la presa de un conjunto de acciones más o menos técnicamente controladas y eficaces, o el usuario de un conjunto de instituciones más o menos adaptadas a sus necesidades, a sus características o a sus demandas. Nosotros sabemos lo que son los niños, o intentamos saberlo, y procuramos hablar una lengua que los niños puedan entender cuando tratamos con ellos en los lugares que hemos organizado para albergarlos. No obstante, y al mismo tiempo, la infancia es lo otro: lo que siempre más allá de cualquier intento de captura, inquieta la seguridad de nuestros saberes, cuestiona el poder de nuestras prácticas y abre un vacío en el que se abisma el edificio bien construido de nuestras instituciones de acogida. Pensar la infancia como algo otro es, justamente, pensar esa inquietud, ese cuestionamiento y ese vacío. Es insistir una vez más: los niños, esos seres extraños de los que nada se sabe, esos seres salvajes que no entienden nuestra lengua.(...)Todos trabajan para reducir lo que aún hay de desconocido en los niños y para someter lo que en ellos aún hay de salvaje. Entonces, ¿dónde está la inquietud, dónde el cuestionamiento y dónde el vacío, si la infancia ha sido ya explicada por nuestros saberes, sometida por nuestras prácticas y capturada por nuestras instituciones, y si lo que todavía no ha sido explicado o sometido está ya medido y señalado según criterios metódicos de nuestra voluntad de saber y de nuestra voluntad de poder? La infancia como algo otro no es el objeto (o el objetivo) del saber sino lo que escapa a cualquier objetualización y lo que desvía de todo objetivo; no es el punto de anclaje del poder, sino lo que marca su línea de derrumbe, su límite exterior, su absoluta impotencia; no es lo que está presente en nuestras instituciones, sino lo que permanece ausente e inabarcable, brillando siempre fuera de sus límites. (...) Por lo tanto, la otredad de la infancia es nada más i nada menos que su absoluta heterogeneidad respecto a nosotros y a nuestro mundo, su absoluta diferencia. (...) Ahí está el vértigo: en como la otredad de la infancia nos lleva a una región en la que no rigen las medidas

de nuestro saber y nuestro poder.(...)De lo que se trata aquí entonces, es de devolver a la infancia su presencia enigmática y de encontrar la medida de nuestra responsabilidad en la respuesta ante la exigencia que ese enigma lleva consigo.(...)Las palabras sencillas son las más difíciles de escuchar. Enseguida creemos que las hemos entendido inmediatamente, sin prestar oído, las abandonamos y pasamos a otra cosa.(...)La educación es el modo como las personas, las sociedades, las instituciones responden a la llegada de los que nacen. La educación es la forma en que el mundo recibe a los que nacen. Responder es abrirse a la interpelación de una llamada y aceptar una responsabilidad. Recibir es hacer sitio: abrir un espacio en el que lo que viene pueda habitar, ponerse a disposición de lo que viene sin pretender reducirlo a la lógica que rige en nuestra casa. No se trata entonces de que, como pedagogos, como personas que sabemos de niños y de educación, reduzcamos la infancia a algo que de antemano ya sabemos lo que es, lo que quiere y lo que necesita. (...)Tampoco se trata de que, como adultos, como personas que tenemos un mundo, veamos la infancia como aquello que tenemos que integrar en nuestro mundo. (...)Por último, tampoco se trata de que, como adultos, como personas que ya estamos en el mundo, que ya sabemos cómo es el mundo y hacia dónde va o hacia dónde debería ir, que ya tenemos ciertos proyectos para el mundo, convirtamos la infancia en la materia prima para la realización de nuestros proyectos sobre el mundo, de nuestras previsiones, nuestros deseos o nuestras expectativas sobre el futuro.(...) La otredad de lo que nace sólo puede hacerse presente como tal cuando, en el encuentro con ella, encontramos verdaderamente algo otro y no simplemente lo que nosotros hemos puesto allí. El nacimiento, por tanto, implica, la aparición de algo en lo que nosotros no podemos re-conocernos a nosotros mismos.(...)El encuentro con lo otro no es ni apropiación ni un mero reconocimiento en el que se encuentra lo que ya se sabe o lo que ya se tiene, sino un auténtico cara a cara con el enigma, una verdadera experiencia, un encuentro con lo extraño y lo desconocido que no puede ser reconocido ni apropiado. El sujeto del reconocimiento es el que no es capaz de ver otra cosa que a sí mismo, el que percibe lo que le sale al encuentro a partir de lo que quiere, de lo que sabe, de lo que imagina, de lo que necesita, de lo que desea o de lo que espera. El sujeto de la apropiación es el que devora todo lo que encuentra convirtiéndolo en algo a su medida. Pero el sujeto de la experiencia es el que sabe enfrentar lo otro en tanto que otro y está dispuesto a perder pie y dejarse tumbar y arrastrar por lo que le sale al encuentro: el sujeto de la experiencia está dispuesto a transformarse en una dirección desconocida.

**Jorge Larrosa En: Larrosa, Jorge y Pérez de Lara, Núria (compiladores) Imágenes del otro, Barcelona, Virus, 1997.-**



## Las percepciones del rol docente en la actualidad

Prof. María de los Ángeles Villavicencio

16

### ACTIVIDADES:

- Presentación de los docentes a cargo.
- Juego de presentaciones con metáforas.
- Observación del video "El circo de las mariposas"
- Trabajo grupal sobre los siguientes interrogantes: ¿cuáles son mis fortalezas y debilidades en relación con la carrera docente?; ¿qué se entiende el común de la sociedad por ser "buen docente"?
- Representar con dibujos, dramatizaciones o afiches una situación áulica.
- Lectura de NAP Sentido de los aprendizajes en el Nivel Inicial. Elegir tres y volcar con ejemplos a un afiche
- Puesta en común con afiches grupales.



## El sujeto del Nivel Inicial

Prof. Guadalupe Navarro y Laura Romito

### OBJETIVOS:

- Introducir conceptualizaciones básicas del espacio curricular Sujeto de Educación Inicial.
- Promover el análisis y reflexión sobre los contextos históricos - sociales que construyen a las infancias.

### ACTIVIDADES:

- 1- Observen el video que se propone a continuación sobre la historia de la infancia.
- 2- 1.a. Registren por escrito todos los elementos que consideren importantes en este proceso.
- 3- Conformen pequeños grupos, miren las diversas imágenes de niñ@s, describan lo que observan y comiencen a establecer relaciones entre los apuntes registrados y las fotos observadas.
- 4- Lean el texto que se propone a continuación.
- 5- 3.a. Subrayen lo principal de cada párrafo.
- 6- Realicen un escrito que sintetice las relaciones establecidas en el punto 2 y el resumen realizado en el texto.
- 7- Compartan con los otros grupos el trabajo realizado.

### TEXTO:

Carli, Sandra; Alicia Lezcano; Mariana Karol, Martha Amuchástegui,

Compiladora: Sandra Carli

### "DE LA FAMILIA A LA ESCUELA. INFANCIA, SOCIALIZACIÓN Y SUBJETIVIDAD"

Ed. Santillana, 1999, Bs. As (Prólogo – Introducción)

### Prólogo

La infancia se piensa a veces como una edad de la vida. Eso es sólo relativamente cierto. Ocurre que la **infancia es una construcción social** que en cada **tiempo histórico** adoptó **características específicas**.

Los niños fueron concebidos, recibidos, tratados, institucionalizados, acompañados de modos distintos según las épocas. Hubo así muchas infancias a lo largo del tiempo. Nuestra propia infancia con el correr de los años se significa distinto, perdura y se hace presente como personaje de nuestro mundo interno, reclamándonos permanente elaboración. **Como producción subjetiva la infancia no se da sin el encuentro con "otros" significativos, como construcción social lleva las marcas y las firmas de las instituciones por las que se empieza a transitar el pasaje del universo de lo privado -familiar-, a lo público -social-.** En la escuela, en el aula, la infancia transcurre y se hace, se la vive y, poco a poco, adopta otros nombres sin desaparecer nunca del todo.

Por todo ello una reflexión se impone: construir un saber sobre la infancia que aún nos trabaja interiormente, construir al mismo tiempo un saber sobre la infancia que con ojos de niño y con mil miradas nos observa en cada clase, interpelándonos a su modo, reclamando nuestra comprensión, solicitando nuestra confianza, esperando nuestra enseñanza.

El libro nos cuenta que en los espacios concretos, los personajes reales participan de escenas en las que las fantasías y los deseos interactúan con mandatos sociales y normas.

Con la coordinación de Sandra Carli, a modo de un rompecabezas, diferentes autoras dan cuenta de algunas de las posibles maneras de abordar el tema. Para ello decidieron acercarnos conceptos y nociones, familiarizándonos con "lenguas" de distintos territorios disciplinarios, relatarnos historias casi olvidadas y otras sobre las que no tenemos palabras. Con esa propuesta nos invitan a considerar la constitución del sujeto, las relaciones entre mundo interno e instituciones, la textura de ciertos vínculos, los procesos de socialización, el sentido de los rituales. Todo ello remite a pensar una y otra vez el **sentido de la experiencia escolar**, así como **nuestro lugar y papel de adultos responsables de la educación**.

Lo más importante seguramente ocurrirá cuando al trabajar con el libro, cada formador, cada lector agregue, sintetice, complete, profundice, discuta con el texto, aporte experiencias. A los libros les pasa algo semejante a lo que les ocurre a los niños pequeños: necesitan un otro para encontrar sentidos.

Graciela Frigerio

## Introducción

*De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad* es un título que *invita* al debate y a la reflexión sobre las transformaciones que afectan la constitución de los niños como sujetos, en una trama social y cultural en la que tanto la experiencia individual como la colectiva desafían a producir nuevas estrategias de comprensión y explicación. Los horizontes de desempleo, la tecnologización y mediatización de la vida social, las nuevas lógicas de la vida política, las reestructuraciones complejas de los sistemas educativos, la concentración acelerada de la riqueza en pocas manos, entre otros fenómenos, impactan sobre el sentido de la infancia como etapa de pasaje en una sociedad conmocionada.

De un objeto míticamente unificado por la escolarización moderna, la política o el derecho, y naturalizado por los discursos, las teorías y las legislaciones, se admite hoy que la infancia es un tiempo que los niños recorren de manera cada vez más diversa y desigual en una sociedad atravesada por los procesos de globalización social y cultural y por las políticas neoliberales. La infancia es una construcción social e histórica, en cuyo análisis es posible leer la configuración de la sociedad contemporánea, pero también los deseos de transformación de ésta a partir de nuevas formas de lazo social entre las generaciones.

Bisagra, cuestión transversal, campo problemático, **la infancia se instala como tema de formación docente poniendo de manifiesto el hecho de que en todo proceso educativo se produce el encuentro de una generación adulta con una generación de niños, que la escolaridad supone un trabajo cultural que se produce durante un tiempo de infancia.**

Pero más que un **objeto exclusivamente "educativo"**, la infancia **es un objeto** que se interroga y se construye desde **perspectivas multidisciplinares**, es una zona de reflexión teórica que requiere la producción de un conocimiento complejo. Dentro de los límites de determinadas disciplinas fue durante mucho tiempo un objeto marginal, en algunas quedó como telón de fondo de otras problemáticas y en varias fue manipulado por retóricas que obturaron la lectura de lo nuevo que cada niño revela. Hoy emerge como tema en espacios teóricos nuevos, es motivo de congresos y debates públicos y también se globaliza y se torna objeto del mercado, como cualquier otro objeto.

Este libro pretende aportar perspectivas teóricas, conceptos y reflexiones para el análisis de la infancia hoy, sin dejar de lado una mirada histórica de las transformaciones de este siglo. Al ser producto de la convergencia de especialistas provenientes del campo de la sociología, el psicoanálisis, los estudios literarios y la educación, cada autor se posiciona desde una perspectiva teórica y disciplinaria propia para desarrollar sus temas, si bien los desplazamientos entre distintos campos son comunes en la medida en que ésta es una zona de cruces.

En algunos capítulos, muchos de los argumentos e interpretaciones sobre la situación del niño y la educación se basan en resultados de investigaciones. Por otra parte, en todos se proponen sugerencias de actividades para que los educadores puedan avanzar en una comprensión más compleja y creativa de algunas de las cuestiones teóricas planteadas.

Los aportes de este libro se vinculan con contenidos de la formación docente de grado, en particular del campo de la formación especializada por niveles y regímenes especiales, que se centran en la "psicología y cultura de los "alumnos y alumnas" de los distintos niveles del sistema educativo. Ofrece un conjunto de referencias teóricas y prácticas para la comprensión y conocimiento de las características psicológicas de los niños, de las manifestaciones culturales vinculadas con la infancia y de los desafíos que plantean en la actualidad la educación y la socialización infantiles.

En el capítulo de Sandra Carli se exponen las concepciones de la infancia desarrolladas a través de la historia, su lugar en la comunidad y en la sociedad, los vínculos entre la cultura escolar y la cultura infantil. El capítulo de Alicia Lezcano se ocupa de la socialización infantil, la discriminación y los estereotipos de género, la homogeneidad y heterogeneidad en el mundo infantil. Mariana Karol desarrolla conocimientos relacionados con la sexualidad infantil, las funciones parentales, la formación de vínculos, el lenguaje. Por último, el capítulo de Martha Amuchástegui despliega conocimientos concernientes a las representaciones infantiles, la convivencia y la normativa escolar, la participación y autonomía en las decisiones, la formación de vínculos, etcétera.

Quiero señalar, por último, que no se pretende prescribir aquí lo que la infancia es o debe ser sino, en todo caso, construir una trama de conocimientos significativos para poder pensar, interrogar y observar la constitución de los niños como sujetos, y desde allí desafiar a una nueva configuración de las prácticas escolares y de las posiciones y decisiones de los educadores.

Agradezco la invitación de la Dra. Graciela Frigerio, directora de esta colección, o llevar adelante la producción de este libro.



## El lenguaje en el Nivel Inicial

Prof. Rosa García Sánchez-Cristina Neira

### OBJETIVO:

Comprender que el proceso de alfabetización inicial en el Nivel Inicial implica desarrollar el lenguaje, conocer el poder que tiene, promover su utilización y su disfrute.

### ACTIVIDADES:

- Leer el cuento "Tierra de gigantes"
- Reflexionar acerca de ese sujeto de jardín Maternal, sus percepciones y las del adulto.
- Escribir grupalmente un cuento.
- Compartir en un plenario lo realizado en cada grupo.
- Escribir las conclusiones.

### TEXTO

#### TIERRA DE GIGANTES

Daniel Brailovsky

Me encuentro de pronto en una extraña tierra poblada por gigantes. Son tan grandes que apenas llego a la altura de su cintura si miro derecho hacia delante. He aquí un primer elemento estresante de esta exótica región: toda vez que deseo dirigirme hacia ellos debo mirar hacia arriba. Algunos gigantes, más condescendientes, se acuclillan o se sientan en el suelo para comunicarse conmigo, lo cual me halaga y me da un poco de descanso, ya que considero suficiente esfuerzo de comunicación empeñarme en comprender su extraña lengua como para, además, quedarme con tortícolis.

Los gigantes parecen estar dotados, como yo, de un innato aprecio por la libertad, aunque no se limitan a buscar la propia de la mejor manera posible sino que se han declarado mis representantes en tal tarea. Eso me da una gran sensación de seguridad y protección, pero a la vez coarta muchos de mis planes.

Es tan ambiguo... la gigante más hermosa y buena, a la que he comenzado a llamar "mamá" (por sugerencia de ella y de muchos otros gigantes) dedica gran parte de su tiempo a cuidarme, alimentarme, limpiarme y llevarme a muchos lugares, de los cuales algunos me gustan y otros no. También se ocupa de poner algunos objetos a mi disposición y retirar otros de mis manos. Ella, junto con mi otro gigante personal (al que llamo "papá") manejan mi ajustadísima agenda, día tras día.

A veces pienso: "¡no tienen derecho!" y entro en brutales accesos de ira durante los que lloro, grito y pego... pero ellos no parecen sorprenderse demasiado, porque siguen actuando igual. He dicho que esto es ambiguo, y lo es... porque a la vez que deseo librarme de estos despóticos gigantes, me siento tan cerca de ellos y los veo tan empeñados en mí, dedican tanto esfuerzo a entretenerme y aliviar mi ajetreada existencia, que no resisto mucho tiempo sin tenerlos cerca.

Por otro lado, la mayoría de los gigantes son francamente enigmáticos. Andan de aquí para allá tratando de conseguir unos papeles alargados de colores que son, al parecer, uno de sus juguetes favoritos. Siempre llevan algunos en el bolsillo y se quejan si no los tienen... sin embargo, cuando salen a la calle se detienen de tanto en tanto y se los dan a otros gigantes (los que regalan cosas...)

Otro aspecto enigmático de los gigantes es su extraña conducta higiénica. Créanmelo: ¡no usan pañales!, sino que dejan tanto el pis como la caca en el baño. El gigante "papá" coincide conmigo, creo, en lo poco práctico de este procedimiento. Suele decirle a mamá "¡cuando vas a salir del baño!" si ella se queda allí mucho tiempo.

Recientemente sucedió algo muy irregular. Los gigantes "papá" y "mamá" me llevaron a un lugar plagado de juguetes, de comida muy rica, de otros gigantes ridículamente vestidos con túnicas azules a cuadritos... y de muchos otros seres normales (no-gigantes, como yo). Califico esta visita al "jardín" (así se llama, aunque no hay ninguna planta) de "irregular" porque es a la vez buena y mala. Buena porque todo lo que hay allí es fascinante, y está pensado para gente normal como yo: juegos y juguetes, cosas graciosas, canciones, gigantes que siempre se agachan, y hasta comprenden bastante bien mi idioma. Y mala, porque inexplicablemente mis gigantes personales insisten en dejarme allí solo, e irse.

Al principio se quedaron un rato. Luego me dijeron que tenían que ir a trabajar (como si no fuera suficiente trabajo atenderme a mí...) y comenzaron a dejarme solo con los demás seres normales y con los gigantes que se agachan y cantan.

Con el tiempo me fui acostumbrando, pero al principio, cuando se iban, no tenía la certeza de que fueran a volver. Aunque los gigantes del jardín me dijeran que luego volvían... ¿quién puede confiar en alguien al que aún no conoce del todo? Y la idea de perder a mis gigantes personales... francamente me aterroriza. Aunque se agachen y canten, los gigantes del jardín no son ni la mitad de buenos que los míos: están repartidos entre una docena de otros "no-gigantes", y sólo me prestan atención de aratos.

Con respecto a los otros no-gigantes (ellos nos llaman "nenes"), es extraño convivir con ellos. Cada uno parece tener gigantes personales... ¡y todos se llaman como los míos!: "papá" y "mamá". Y no soy el único que los extraña. A la hora de salir, luego de saludarnos cantando (el idioma de los gigantes que se agachan es, básicamente, musical) vamos a la puerta y un verdadero bosque de piernas y carteras indica que la manada de gigantes-papá-y-mamá ha llegado a buscarnos.

Charlan un rato (en las alturas) con los gigantes del jardín y parecen muy contentos de encontrarnos, como si también ellos se aterrorizaran ante la idea de separarse de nosotros. Después de eso vamos a casa y todo sigue más o menos igual. Un gigante que se llama "tío" me dijo (agachado y en mi lengua) que algún día yo voy a ser gigante como ellos. ¡Qué loco el tío, ¿no?!



### Taller de autoestima

Lic. Laura Romito y Laura Romito

#### OBJETIVOS:

- Que las alumnas logren dimensionar la importancia de su futuro rol como docentes en la constitución de la autoestima en niños y niñas, considerada ésta como uno de los ejes de la formación de la personalidad, con implicancias en los distintos ámbitos de la vida.

- Generar un espacio de reflexión e intercambio, donde les sea posible identificar sus propias virtudes, así como las de sus compañeras, intentando favorecer las relaciones interpersonales desde antes del inicio del cursado.
- Comenzar a trabajar sobre una perspectiva de respeto del otro, basado en el conocimiento y aceptación de las diferencias.

La ACTIVIDAD consiste en un taller vivencial compuesto por dos ejes:

- Por un lado el contenido teórico: qué es la autoestima. Por qué es importante fomentar una buena autoestima en nuestros alumnos. Qué tipo de comportamientos como docentes favorecen este aspecto. Implicancias de la autoestima en la personalidad, etc.

Por otra parte, una serie de técnicas experienciales, que les permitan contactarse con sus propios aspectos personales, haciendo hincapié en la identificación de sus propias virtudes y las de sus compañeros.

Agradecemos la colaboración de la Profesora Cristina Neira quien ha compilado el material para la elaboración de este cuadernillo de trabajo. ¡Gracias!