ISSN N° 2314-0674

ATENEO educativo

padres aprendizaje niños alojar educación contrato derechos simbólico ambiente encuentro caos inclusión iniciación palabra debate entramado trauma metáforas puentes hábitos juego ciudadanía interdisciplina familia salud separación empatía diálogo lúdico crecimiento aprendizaje

inclusión ritualidad tramas tránsito alojar imágenes ceremonias caos límites posicionamientos imágenes familia salud crecimiento diálogo separación lúdico empatía

iniciación

juego

caos

El período inicial en el Nivel Inicial. De la adaptación a la inclusión

padres aprendizaje puentes alojar hábitos infancia contrato derechos juego simbólico educación metáforas encuentro celebración límites padres infancia niños educación contrato simbólico ambiente

3 Año 2 | Junio de 2013

Sumario

LA PREVIA 3 *Teseo y el laberinto o de todo lo que se juega en el ingreso al Nivel Inicial*

PUNTO DE PARTIDA: LA ESCENA ESCOLAR 4 *El período inicial en el Nivel Inicial. De la adaptación a la inclusión.*

PERSPECTIVAS 9 *Tiempo de separación. Por Ana Basílico*

Memoria del caos. Por Pablo Migliorata

Intervenir desde la interdisciplina. Por María Alfonsina Yamasiro

Creación colectiva de pedagogía. Por Claudia Balinotti

El valor del juego en el período inicial. Por Rossana Laura Bernasconi

INTERSECCIONES 14

ARRIBOS PROVISORIOS 22

HOJAS DE RUTA 22

PRÓXIMA ESTACIÓN 22

ATENEO educativo

Editoras Responsables
Fernanda Cecilia Perez
Claudia Marcela Segretin
Directora Pedagógica
Fernanda Cecilia Perez
Directora Editorial
Claudia Marcela Segretin

Especialistas invitados en este número
Lic. Ana Basílico
Prof. Pablo Ángel Migliorata
Dra. María Alfonsina Yamasiro
Lic. Claudia Balinotti
Prof. Rossana Laura Bernasconi
Prof. María Soledad Arenas

Diseño Gráfico
Lic. Jorgelina Huder |huderjorgelina@gmail.com
Impresión
Mundo Impresos
Mitre 3302 | (0223) 4915943 | Mar del Plata

Publicidad
ateneoeducativomdq@gmail.com
Tel/Fax (0223) 479-2780

Ateneo educativo es una publicación pedagógica trimestral de distribución gratuita entre los agentes de las escuelas municipales de nivel inicial, primario, secundario y del I.S.F.D "Almafuerte". Año 2, Nro.3 /Junio de 2013. Tirada 1.200 ejemplares
Oficina: Caseros N° 4718, Mar del Plata
Tel/Fax (0223) 479-2780
ateneoeducativomdq@gmail.com

Autoridades

Intendente:
Contador Gustavo A. Pulti
Secretaria de Educación:
Mg. Mónica Rodríguez Sammartino
Directora General de Planificación Educativa y Formación Docente:
Mg. Elisabet Caielli
Directora General de Equidad y Calidad Educativa:
Prof. Laura M. Spina

Equipo de conducción
Directora de Educación:
Prof. Silvia di Filippo
Supervisora Nivel Inicial: *Ana Carricaburo*
Supervisora Nivel Primario: *Alicia Monópoli*
Supervisora Nivel Secundario: *Prof. Viviana Salas*
Supervisora Modalidad Formación Profesional y Nivel Superior: *Prof. María Silvia Gambini*
Supervisora Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social: *Lic. Adriana Giaquinta*

Secretarias técnicas
Nivel Inicial: Alejandra Boccheto
Nivel Primario: Estela Gómez
Nivel Secundario: Silvia Zurita
Modalidad Formación Profesional y Nivel Superior: Emma Cazzaro
Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social: a cargo Alejandra Boccheto

Directora del Instituto Superior de Formación Docente "Almafuerte" y de la Editorial "Almafuerte": *Prof. Alicia Braña*

ISSN N° 2314-0674

La Previa

Teseo y el laberinto o de todo lo que se juega en el ingreso al Nivel Inicial

Rito de paso es un concepto etnológico acuñado en 1909 por el antropólogo francés Arnold van Gennep quien señala que, en su desarrollo social, un individuo debe llevar a cabo numerosas transiciones -entre la juventud y la edad adulta, entre la soltería y el matrimonio, entre no pertenecer y pertenecer a un grupo, entre viajar y retornar-. Tales transiciones, constituyentes esenciales de la vida social, en algunos casos se llevan a cabo en forma individual y en otros, se celebran de forma ritual y comunitaria. El ingreso al jardín podría considerarse una de esas transiciones rituales que acontecen en la primera infancia y conmocionan a todo el entramado familiar.

Comenzar el Nivel Inicial implica para los niños y sus familias nada menos que el pasaje del espacio familiar al espacio público, organizado por una lógica diferente. Para muchos constituye la primera experiencia "solo" fuera de la casa familiar. Por eso, el período inicial es un tiempo de exploración y de poner (se) a prueba todo, inclusive la crianza.

Y como todo ritual de iniciación, el ingreso al nivel inicial habilita la presencia de amuletos y conjuros, porque el jardín de infantes en su período inicial ("de adaptación"- dicen los padres) tiene algo del laberinto donde valientes Teseos ingresarán para vencer al monstruo que - cuenta el mito- se halla en su centro. Pero también este nuevo espacio tiene algo -o mucho- del caos necesario para que aparezca la función lúdica, como explicará uno de los especialistas de este ateneo.

Borges solía decir que si había un laberinto, entonces el hombre estaba salvado, porque el laberinto era garantía de arquitectura, en franca oposición al caos. Menuda tarea la del jardín de infantes que, como nivel, debe prever una "arquitectura" que asegure el derecho al juego, "como creación cultural", como nos recuerda otro especialista de este ateneo.

Cuenta también el mito, que el valiente Teseo pudo entrar al laberinto, matar al monstruo y salir ileso gracias al recurso del hilo que le propuso la ingeniosa Ariadna, porque le permitió desandar la intrincada trampa que Minos, rey de Creta, le había encargado a Dédalo, artista diligente que brindó arquitectura a la pesadilla. Se afirma que los relatos son la historia de una transformación: ni Ariadna, ni el Minotauro, ni el laberinto, ni el ovillo de hilo, ni mucho menos Teseo son, al final del relato, lo que eran en el comienzo. La valentía de Teseo y el recurso del hilo hicieron la diferencia. Pero la valentía de Teseo sin el hilo, acaso equivaliese a un nuevo sacrificio de jóvenes atenienses ante el monstruo con cabeza de toro.

Por eso el hilo. Un hilo que siendo ovillo tenga un extremo, "la punta del ovillo", un lugar desde donde comenzar a pensar transdisciplinariamente, en el marco de este ateneo, los desafíos que se juegan (para los niños, sus familias, los docentes, la institución) en el período inicial del Nivel Inicial. Una punta del ovillo que permita ingresar en el laberinto y salir a buen seguro, haciendo un ovillo nuevo.

Punto de partida: la escena escolar

El período inicial en el Nivel Inicial. De la adaptación a la inclusión

Contexto institucional

El Jardín Municipal N° 4 "Rita Latallada y Chorroarín de Victoria" de Batán está ubicado a 13 Km por la ruta 88. Con dos turnos, de seis secciones cada uno (con comedor en ambos turnos) y una matrícula de 364 niños, es el jardín más grande de la Secretaría de Educación de General Pueyrredón. Aún así, no hay vacante para todos los niños que se inscriben: este año quedaron 45 nenes en lista de espera. Su directora, Beatriz Acosta, y la vicedirectora, Silvia Perez, trabajan desde hace muchos años en esta institución. También el equipo de orientación es estable. Sin embargo, este ciclo lectivo comienza con la incorporación de la secretaria y de muchas docentes. El equipo a pleno no estuvo conformado hasta el viernes anterior al comienzo de clases.

Las docentes que ya forman parte de la escuela desde años anteriores, durante el mes de febrero han pintado y ambientado las salas, prepararon materiales y dispusieron el mobiliario. En las otras salas, niños y docentes se van apropiando juntos de esos espacios nuevos. El período de disponibilidad también se aprovechó para establecer algunos contactos interinstitucionales para conseguir el pan -ya que quedó vacante la presentación a licitación en Batán-; para organizar el transporte que ingresa a las quintas de la zona para llevar a los niños al jardín; para organizar una serie de charlas para padres -la primera, acerca de los límites; más adelante se abordará el tema de trata de personas, elegido por las madres, entre varias opciones -; para acondicionar y conseguir juegos didácticos, tan necesarios en una comunidad en la que las familias tienen otras prioridades que dejan poco margen a los juguetes.

Algunos niños provienen de familias analfabetas. Esta variable imprime una modalidad de comunicación particular, ya que el diálogo y la oralidad son las formas prioritarias. Esto insume un tiempo y una atención que deben ser planificados: algunas señoritas invitan a los padres a pasar a la sala unos minutos antes de retirar a sus niños para conversar con ellos sobre la jornada y darles indicaciones para el día siguiente; la directora sale a la puerta a la entrada o a la salida de cada grupo y conversa con los padres para informar, recordar o anticipar actividades, eventos, necesidades, etc.

El edificio del jardín está pegado a la sala de salud, lo que permite una articulación y facilita el trabajo conjunto en relación con la educación sobre el cuidado del cuerpo y la salud, para la prevención de enfermedades, la higiene y los hábitos de alimentación saludable. Si bien algunos programas, como Sonrisitas, parten de la Secretaría de Educación y son a nivel municipal, muchas otras acciones se realizan a partir de las necesidades concretas de la comunidad. También se trabaja cooperativamente con el Centro de Estimulación Temprana.

Durante el período inicial, hay ciertas decisiones institucionales que responden a un conocimiento en profundidad de la comunidad; por ejemplo, para todo el jardín, el horario se incrementa de semana en semana: cada lunes se repite el horario del viernes y, al final de la jornada, se comunica por nota y verbalmente, el que regirá a partir del martes y hasta el lunes siguiente.

El cronograma se establece atendiendo a las necesidades de los niños, pero también priorizando que las docentes puedan efectuar las reuniones con los padres y las entrevistas individuales lo más tempranamente posible para poder elaborar un diagnóstico confiable sobre el cual trabajar. Este año, el cronograma inicialmente planteado sufrió varias modificaciones a causa de las medidas de fuerza de los gremios docentes.

Dentro de esos marcos institucionales, hay mucha libertad en la toma de decisiones. Por ejemplo, cada docente diseña una estrategia para el período y le da su impronta personal; por eso, cada salita tiene una dinámica particular: una maestra decide trabajar durante la primera semana con las mamás dentro de la sala, junto con sus hijos; otra señorita prefiere trabajar solamente con los niños, aunque algunas mamás se quedan dentro del jardín, en el hall, por si resulta necesario convocarlas.

El caso

Jueves 14 de marzo

8:50 (En la puerta del jardín)

Mamás que llegan tarde y caminando para traer a sus niños. Vienen desde los hornos y conversan con la directora, que salió a abrirles la puerta, sobre una reunión que habrá para arreglar la cuestión del micro que usualmente transporta a estos niños. La directora insiste para que concurran a la reunión a conocer al transportador y para que la difundan entre los otros padres. Este grupo ingresa al jardín a las 9:00. La tercera sección ya ingresó a las 8:30, por eso las mamás que tienen hijos en diferentes salas están desde más temprano. Se conversa sobre la fiebre de uno de los niños la noche anterior. Algunas

traen en sus cochecitos a los hermanitos más pequeños. Si bien la mañana presenta buen clima, está fresco y los chicos - todos con campera o abrigo de polar- juegan en la rampa de acceso. Algunas mamás se preguntan entre sí si han traído el juguete solicitado en una reunión (ninguna lo trajo, algunas admiten no haber concurrido a esa reunión). Una mamá aclara que el mensaje (en la misma reunión) había sido que no podían traer juguetes de la casa. (Se habla de la reunión como un evento clave de esta etapa). Siguen llegando madres, se saludan.

Las mamás, en su mayoría jóvenes y casi todas en zapatillas, conversan en pequeños grupos. Una afirma que es su primer día y se asombra de la soltura de su hijo. Otras comparten cómo fue el primer día de su niño. Un par de madres con sus hijos son traídas en autos particulares, alguna en un auto rural y la mayoría llega caminando.

¡*Quiero entrar*! dice un niño impaciente.

_ *Quiero abrir*_ dice otro

Se abre la puerta. Se escucha a una mamá decirle a otra "¡*Cómo va a llorar si es grande*!" La niña a la que alude capta la indirecta y se sonríe. Al concierto de madres se incorporan sólo tres papás (dos muy jóvenes que han traído en ciclomotor a su familia y uno de mediana edad).

Los niños entran, alguna mamá también, pero la mayoría queda afuera, estirando su cuerpo lo máximo posible sobre la puerta para ver la reacción de sus hijos al ingresar. Se escucha de una mamá a otra: "*¿No te da penita traerlo así?*" (aludiendo al bebé que traía en el cochecito).

(Adentro)

Son 15 niños de 3 y 4 años los que están ahora en el SUM, con una maestra (**Andrea Ochoa**, Sala multiedad) y dos preceptoras (**Verónica Tersano** y **Silvia Buergo**).

Es el primer día que se quedarán dos horas (desde el comienzo del ciclo lectivo hasta la fecha se quedaban una hora). Algunos niños corren solos a saludar a su señorita. Otros con la mamá o con la preceptora. Algunos entran llorando. La señorita y la preceptora tratan de calmarlos. Un nene llora y se quiere ir. La señorita le da la mano mientras recibe a los otros niños. Luego debe ocuparse de otro que también llora. El nene que lloraba intenta salir del sum. Otra preceptora le habla y él pide por su mamá. La preceptora le dice que ahora la va a llamar. El nene espera un ratito y luego se va nuevamente. En ese momento una mamá entra y lleva a la rastra a su hijo para tratar de acercarlo al grupo. La preceptora vuelve a traer al niño que acaba de intentar escaparse, quien ya no llora, pero tampoco se queda en el grupo sino que se sienta dándoles la espalda a los demás. Otro nene llora y pide por su mamá. El "escapista" vuelve a irse y la preceptora nuevamente lo trae de la mano. Y luego, una vez más. La preceptora trata de consolar al que llora diciendo que ahora va a llamar a la mamá por teléfono. Lo levanta en brazos y lo besa.

Un solo niño llora desconsoladamente, con su campera y mochila puestas (una señorita lo alza). Otra nena, a upa de la otra señorita también llora. Una de las docentes inicia una ronda con canto, otra va sacándoles las mochilas y camperas. Una sola mamá se queda adentro, con su niña -agarrada a su pierna- que, de a poco, se incorpora a la ronda. La ronda termina con una invitación de la señorita Andrea a sentarse en el piso y sacarse las zapatillas ("las zapas") para ir al pelotero. Es un pelotero que se armó en estos días, por eso ellos no lo habían usado todavía. La señorita los invita a colocar las zapatillas en unos casilleros preparados para esa función. Varios niños están sin medias (la mañana- ya se dijo- es fría).

Mientras los chicos van entrando al pelotero, el auxiliar y las preceptoras arman y acercan un laberinto de plástico y otros juegos, como un sube y baja pequeño, triciclos, un monopatín. El "escapista" se sienta en un caballito-mecedora. Recién entonces acepta la propuesta de la preceptora de sacarse la mochila (aunque no todavía la campera).

La niña cuya madre está presente en el sum va hacia ella, la madre la lleva al pelotero. Los chicos se van apropiando de los juegos, solos, en grupos o con alguna seño. Llega otro niño, tarde (después la preceptora nos contará que lo hacen entrar más tarde ya que llora todos los días y en el ingreso complica el clima del grupo) y no suelta la mano de su madre que, en un cochecito, trae a un hermano pequeño. La niña cuya madre está presente en el SUM se encuentra a upa de una preceptora (después nos contarán que tiene fiebre y más tarde la llevarán a la sala de salud que está al lado del jardín). La preceptora la baja para aupar al niño recién llegado que llora a gritos y no quiere separase de su madre. Ella se va con el hermanito y el pequeño, llamado **G**, se queda en brazos de la preceptora, Verónica, llorando desconsoladamente y pidiendo por su madre. Verónica conversa con él e intenta entusiasmarlo con el pelotero. G tiene un teléfono móvil de juguete en la mano y simula una conversación con su madre, pidiéndole que vuelva. Viene hacia nosotros, se sienta a nuestro lado, le pedimos el teléfono prestado para hacer una llamada y nos pide, insobornable, que llamemos a su madre.

Una preceptora se sienta a conversar con él, intenta persuadirlo de que deje el teléfono y vaya a jugar. Luego recorre con el niño tomado de la mano los juegos y lo invita a jugar en alguno. G le dice: "*Me voy a sentar un ratito porque me duele la panza*". La señorita le contesta que luego vendrán otros niños y deben dejar el sitio libre, que tiene que aprovechar los juegos ahora. Mientras la señorita sigue con su tarea de distraerlo de su angustia, de su teléfono e intentar que juegue, otros niños (caminando o en triciclo) se desplazan por el SUM probando los diferentes juegos. La otra niña cuya madre se quedó un rato en la sala, también llora y la aúpan. Un nene se trepa de manera peligrosa en el laberinto (a horcajadas en una de las paredes) Tanto la preceptora como la señorita le llaman la atención. La señorita lo invita a jugar en uno de los caballitos mecedores. G vuelve a buscar la compañía de los adultos y viene hacia nosotros, se sienta, conversa. De a poco deja la angustia de lado, se distrae un poco en la conversación, pero no deja el teléfono (la línea directa con su madre), pese a que le ofrecimos cuidárselo mientras jugaba.

Pasaron aproximadamente 50 minutos. La señorita los convoca a colaborar en el guardado de objetos de juego y a ponerse las zapatillas solos (algunos pocos saben hacerlo, ninguno abrochárselas, ése es trabajo de las señoritas).

M: *Pónganselas ustedes, amigos, yo les ato los cordones.*

Acuclilladas, abrochan y atan zapatillas, llaman la atención de los que se pegan y de los que suben a una pila de sillas para alcanzar la ventana. A continuación nuclean a los chicos en una ronda en el piso y, mediante el diálogo, recapitulan con ellos lo que hicieron hasta este momento, también dan algunas pautas: no pararse en las sillas (ex-

plican cuáles son los riesgos de hacerlo), concurrir cuando la maestra los convoca, escuchar cuando la seño les habla. A las 10:20 hs. la señorita los invita: "*Digámosle al pelotero hasta mañana*." recogen las cosas y se trasladan a la Sala multiedad de 3 y 4 años. En el pasillo, se cruzan con Betty y G aprovecha y se va con ella, preguntando por su mamá y llorando, siempre con el teléfono en la mano.

En la sala

Cuando ingresamos a la sala, la señorita Andrea los hace reparar en que alguien ha puesto mesas y sillas en la misma (todos comparten la sorpresa). Los invita a sacar la toalla de la mochila y colgársela de los hombros (esto insume varios minutos y reiteradas indicaciones por varios motivos: falta de toalla, no encontrar la mochila, etc.) y comienza la tarea de lavarse las manos antes de comer. Andrea debe interpelar por su nombre a algunos niños que no atienden la consigna de buscar la toalla en su mochila. La preceptora los asiste en la tarea.

M: *Bueno, me subo la manga así (realiza la acción), así el agua no me moja la ropa. ¡Miren! Cuando Andre les ponga el jabón, miren lo que tienen que hacer: lo paso por las dos manos, entre los dedos y después lo enjuago ¿sí?*

Los chicos se van acercando a las piletas que están a su altura, la señorita indica que primero se laven las manos las nenas (esto genera idas y vueltas, equívocos, nenes que no acatan la consigna) coloca jabón líquido en las manos y ellos se las friegan intentando reproducir lo que la señorita les indicó. A los niños que no tienen toalla se les entrega un paño de papel. Algunos extienden la toalla sobre la mesa, como un mantel. A medida que se lavan se les pide que se vayan sentando a la mesa. Durante el proceso de lavado se hace hincapié en que se trata de un lavado breve (especialmente porque hay niños que se instalan en la pileta por un espacio extenso de tiempo).

M: El amigo que no tiene para colgar la toallita, se la guarda en el bolsillo, porque la toalla no es un mantel. La toalla la vamos a usar para secarnos las manos. Una vez que nos lavamos las manos, nos secamos y la volvemos a guardar, ¿sí?

Cuando todos los chicos se lavaron las manos, Andrea pone música e invita a una niña a repartir las cucharas. A medida que las reciben, los chicos las usan para golpear la mesa.

M: *Justo eso iba a decir ¿golpeamos con la cuchara?*

N*: No*

M: *No se golpea la cuchara en la mesa* (debe reiterar la indicación varias veces).

Mientras da esta indicación, se dispone, junto con la preceptora a distribuir flancitos y luego le pide a la preceptora que vaya a buscar a G (que se ha quedado con Betty).

Los chicos comienzan a comer. Unos minutos después entra G llorando a la sala, con la directora. Pide upa, tiene la mochila puesta y el teléfono en la mano. Le ofrecen flan. La Directora les presenta a **Ma. Luisa** (auxiliar de cocina) y les dice que es la persona que les hizo el flan.

D: *¿Cómo le decimos a la señora que cocina? A los que pintan, les dicen pintores, a los que cosen, les dicen costureras ¿y a los que cocinan?*

N: *Cocinera*

D: *Cocinera ¡muy bien! Miren, Ma. Luisa es la cocinera y díganle cómo está el flan ¿así, para arriba el pulgar? (hace el gesto) ¿Cómo está el flan? ¿Rico?*

Los chicos hacen el gesto de pulgar hacia arriba.

D: *Bueno, Ma. Luisa viene todos los días tempranito para hacer el flan y les va a dar fruta también. Cuando quieran ir a saludarla pueden visitarla en la cocina, seguro que a la señorita, alguna cosa se le va a ocurrir.*

Algunos chicos quieren repetir, piden más, las señoritas reparten los flanes sobrantes. La Directora ofrece mandarles más flanes. G vuelve a "comunicarse" por teléfono con su madre para pedirle, angustiado, que venga a buscarlo. Mientras los chicos terminan de comer y la preceptora lo contiene, a upa, sentada a la cabecera de la mesa, la señorita pega varias comunicaciones en los cuadernos de algunos chicos. Algunos niños -que terminaron de comer- ambulan con sus mochilas, preparados para irse. Otros van al baño, otros repiten flan compartiendo cucharadas que distribuye la señorita. Cuando terminan, Andrea y Verónica indican dónde colocar las cucharas y los vasitos. Luego, convocan a los niños a sentarse a un sector de la sala donde se encuentran almohadones con cara de conejo.

10:50 hs. Andrea pide que cada niño agarre el suyo (fueron confeccionados por sus mamás). Ingresa la profesora de música, se presenta y queda con las señoritas en hablar luego para acordar actividades. Verónica, la preceptora, termina de organizar a los rezagados y llevarlos con el resto del grupo a los almohadones.

Andrea inicia una canción de despedida ("*Arriba las manos, abajo los pies, juntamos las...*) e indica que el niño que quiera puede llevarse su almohadón a casa y traerlo al día siguiente. También, les da el cuaderno para que guarden en sus mochilas (uno a uno los va nombrando, asistida por Verónica).

M: *Tienen cosas para que las mamás lean.*

G rompe a llorar y se sienta a upa de la señorita, que canta: "*Cinco ratoncitos vi, que bailaban bien el twist, vino un gato…*". Está expectante, por fin verá a su mamá. Una nena llora. Señorita y preceptora ponen camperas, mochilas, intentan averiguar de quién es cada prenda. Algunos chicos tienen conciencia clara de sus pertenencias, otros no, algunos consideran que todo es

Fin de la jornada

Beatriz del Valle Acosta (Bety), Directora; Señorita Andrea Ochoa, Maestra de sala multiedad de 3 y 4 años; Verónica Tersano, Preceptora.

suyo, otros no saben contestar sobre su campera o mochila. Una de las niñas no supo cuál era su mochila en el momento de sacar la toalla, tampoco ahora, ni reconoce su campera. La señorita les recordará a las mamás, cuando vengan a buscarlos, que las cosas tienen que tener nombre.

Andrea abre la puerta de la sala y entran las mamás o abuelas a retirar a los niños con sus pertenencias. Uno se encapricha y se tira al piso. La mamá le dice "Le digo a la seño".

Ante las preguntas de las mamás, la señorita indica que al día siguiente cumplirán el mismo horario, pero que la semana próxima comenzarán con las 3 horas. Se van todos menos **J** (cuyos padres se retrasaron) y una mamá que está completando una ficha de su niño. Llega la mamá de J y comunica que al día siguiente no concurrirá porque tiene turno en el Hospital Materno Infantil.

Conversaciones

Con Beatriz Del Valle Acosta (Directora)

(La conversación se ve interrumpida a cada instante por el teléfono: son familias que, a causa de los paros recientes de docentes y auxiliares, preguntan si hay clases en el jardín).

INTEGRAR

D: Estoy contenta porque llegó la maestra estimuladora de la Escuela 504 y ya están los chicos trabajando. Ya casi estamos completando el equipo que acompaña a la maestra con todas las integraciones.

A.E.: ¿Qué tipos de integraciones tienen?

D: Integraciones con patologías (Síndrome de Down, retraso madurativo, nenes con problemas visuales), lo que llega. Y lo que más trabajo nos da y nos acompaña todo el año, son las integraciones sociales: en esta comunidad trabajamos mucho con eso. Por ejemplo, ahora tenemos nenes que están indocumentados y estamos con la asistente social haciendo trámites, con los jueces; hay gente de otras provincias y vemos si podemos documentarlos acá. Un nene que proviene de una familia donde hay, por ejemplo, un tema de alcoholismo o droga, es un trabajo que hay que hacer. Hay chicos que viven en los hornos o en las quintas y esa situación hay que ponerla como primordial. A veces la mamá solicita comedor y entonces se hacen otras preguntas de rodeo, para ver cómo está la familia. Hay casos de separación, casos de restricción de acercamiento y eso todo el equipo lo sabe y hay que tener ese resguardo.

LOS OBJETIVOS

A.E.: Con toda esta problemática que nos estás planteando, que es sumamente amplia, y la comunidad que nos estás describiendo ¿qué objetivos se fijan como institución para este período inicial?

D: Lo primero es el tema vincular y cumplir con un derecho que tiene el niño a poder iniciar su escolarización que comienza en el Nivel Inicial. Agradecer a las familias que hayan decidido inscribirlo en este jardín y luego, establecer una buena comunicación y ver las necesidades de la comunidad, para que se pueda trabajar en conjunto, porque la escuela sola no puede trabajar más, nunca más, en ninguna comunidad. Apuntamos, en realidad, hacia lo global del niño: un niño que sea autónomo, que sepa de justicia, de libertad. Y vos decís: "*Pero ¿cómo vamos a hablar de eso en este nivel*?" Y sí, porque hay que trabajar los valores y, sobre todo, que se integre.

Como Directora veo una adaptación en todos los ámbitos: el personal nuevo que llega a esta institución, hacer la integración de las docentes, del señor del transporte, que lo conozcan todos los padres. Y queremos que sepan que nosotros pensamos la educación respetando la persona, valorizándolos como seres pensantes, privilegiando sus intereses y derechos y creando espacios de trabajo en conjunto con la familia. Este jardín está haciendo talleres todo el año con la familia porque también hay que acompañar.

Queremos un jardín para todos, por eso hablamos de la inclusión, más que de la integración. La inclusión social es un objetivo bastante fuerte en esta comunidad porque hay necesidades básicas insatisfechas. Entonces ustedes me van a ver en la ronda, mirando con una intencionalidad que es la que le pido también al docente: miro las zapatillas, la cabeza, si viene peinado, porque cuando pasa algo, los signos de la dejadez aparecen y hay que capitalizar esa información para trabajar. Todo comunica. Por ejemplo, queremos saber los nenes de cinco, cómo están en las diferentes áreas. Observar si mi alumna necesita anteojos o no pisa bien. También desde el cuerpo tengo que ver, si me llama la atención la talla, tengo que preguntar. Cómo viene, cómo se vincula, cómo habla (hay chicos que no hablan hasta que termina el período y más también y a veces los padres tampoco hablan). La señorita necesita este período para recabar urgentemente datos de esa familia, por eso las entrevistas. Acabo de darles a todas las docentes, para incorporar en su legajo, la documentación pedagógica que las acompaña en el momento de hacer una evaluación cuando finalice este período: ¿qué cosas voy a registrar? (esto es ahora, a mitad del año y al finalizar el ciclo).

LAS MODALIDADES

A.E.: Vimos que las modalidades son dis-

tintas en las salas, hay presencia de padres en algunas, en otras no, en otras hay reunión con los padres.

D: Está bien porque la docente tiene que elegir, respetamos estas diferencias. Muchas docentes son nuevas y por eso mismo, respetamos lo que a cada una le resulta mejor. Hay maestras que prefieren que la mamá vaya corriéndose más y hay otras que quieren un poco más de mamá en la sala. Hay señoritas muy nuevas, que recién llegan al jardín, unos cinco días, todavía no saben ni el nombre de todos los niños y además tienen que incorporar quién lo va a retirar a la salida. Ellas también se van adaptando. Esta libertad metodológica siempre da buen resultado y para eso estamos nosotras, las directoras, para recorrer y apoyar.

EL SENTIDO DEL ESPACIO

A.E. Nos quedamos pensando en el tema del espacio, que se va armando según pasan los días.

D: Sí, eso pasa en la mayoría de los jardines. Un nene chiquito necesita el espacio total: si hay un espacio grande, trata de correr. Tanto afuera como adentro son espacios que tienen que tener actividades con intencionalidad. La señorita hoy quiso conocer la destreza de los nenes de 3 y 4 y usó el pelotero y debutaron la señorita y los chicos y creo que les fue bien. Otras salas no quieren todavía el pelotero: es un trabajo, hay que sacarles las zapatillas a los chicos.

LA COMUNIDAD

A.E.: Los nenes hoy, mayormente, vinieron caminando, con sus mamás, los cochecitos de los hermanitos...

D: Los cochecitos son un tema porque a veces en el eje de las ruedas de atrás, paraditos, vienen los nenes desde el campo o desde algún paraje vecino. Este jardín tiene un micro que trae nenes de los hornos. Porque la educación es todo, también es tener buenos caminos para que los chicos puedan llegar. Los días de lluvia ¡hay que venir caminando tantas cuadras! No sé si nosotros lo haríamos con nuestros hijos de 3 años. Ese cochecito que vos viste hoy sirve para que vengan los tres, la mamá, el bebé y el nene de Inicial.

A.E: por eso en la entrada vimos muchas mamás jóvenes y en zapatillas.

D: Tenemos muchas mamás jóvenes, en algunas oportunidades hemos dado charlas a las mamás sobre amamantamiento, control de natalidad. Damos una charla sobre límites todos los años, en función de la experiencia y vemos que también se involucra una cuestión de género.

EL RITO DE PASAJE Y LOS AYUDANTES

D: Es la primera vez que entran en una institución que los va a tener separados de la mamá tantas horas. Algunos han pasado por el Centro de Estimulación Temprana que funciona cruzando la ruta y que es para los nenes de 3 que tienen derivaciones del pediatra. Porque es muy importante el trabajo del jardín con un pediatra. Todo lo previo está muy bueno para nosotras, porque ya recibimos a ese nene con una primera estimulación, como del lenguaje, por ejemplo. O la mamá que ya sabe que tiene que ir sacando la teta y darle en tacita, aunque todavía tenemos una que otra mamadera; sacarle los pañales, porque acá no se aceptan nenes con pañales. Porque si no está eso previo, todo lo tenemos que hacer nosotras. Llamamos a las mamás y les contamos que el nene puede controlar más de dos horas. Y la fonoaudióloga les explica a las mamás por qué ya en sala de 3 no hay que usar más pañales ni chupetes (porque el paladar se va ojivando y se deforma y luego se impostan mal los dientes). En el comedor, la fonoaudióloga también ve la masticación de los chicos y si detecta algo lo deriva a un especialista.

Todo es información en esta etapa, pero lo que prima es el vínculo, hacer vínculos adentro y afuera. Y buenos vínculos, sin dejar de lado los límites que tiene el jardín como institución y sus parámetros, por ejemplo, tenemos un horario de entrada, excepto que la señorita determine algo diferente para un chico, por ejemplo, G. Esa mamá estuvo llorando afuera porque no podía correrse un poquito. Entonces la señorita dijo: "*Acá se puede, pero hay que convencer a la mamá, si ella sale vamos a poder hacer el trabajo, si no, estamos retrocediendo todos los días.*" Entonces, la primera en convencerse es la mamá, porque vos le tenés que decir al nene que vos querés que haga jardín y que se quede. Y se va a quedar porque la mamá va a estar afuera, esperándolo. Y el viernes estuvo, yo le dije al nene que la mamá estaba adelante y el nene vio que era cierto. Porque no hay que mentirle al nene. Si la mamá le miente o le mentimos nosotros estamos haciendo las cosas mal porque si el nene se da cuenta, se va a sentir estafado.

Con el Equipo de Orientación

(María Fernanda Carosone, O.E.; María Cristina Figueroa, FO; Marcela Regairáz, O.S.)

A.E.: Del período inicial ¿cuáles son los datos que el equipo retoma para trabajar durante el año?

En la primera etapa se trabaja con los nenes de cinco, comenzando por retomar observaciones realizadas el año pasado en la sala de 4, sobre alguna de las áreas: el lenguaje, la conducta, el aprendizaje.

A.E.: ¿Y con los más chicos?

Se hace una observación grupal por sala y ya en el mes de mayo se hace la primera reunión del equipo escolar básico en donde las docentes van comentando qué nenes las van preocupando en base a una planilla en la que vuelcan los datos de su diagnóstico y de las entrevistas con los padres que las maestras van teniendo. Y entonces se establecen prioridades de trabajo.

A.E.: Los papás siguen llamando a esta etapa "la adaptación" ¿cómo la llamarían ustedes?

Inicio. En realidad hay toda una adaptación pero no es sólo del chico, es de la familia, de la institución, de los docentes, algunos de los cuales son nuevos y tienen que comprender la comunidad a la cual llegan. Se trata de un jardín de puertas abiertas que recibe y atiende a todos los que llegan, se supone que con un gran esfuerzo. Las distancias hacen que si un papá se acerca y no es atendido, probablemente no pueda volver enseguida. El equipo, entre otras cosas, recibe y explica a los papás cómo trabaja y que no deben asustarse si son convocados porque forma parte del funcionamiento institucional. Los papás siempre piensan que si son citados es porque el niño se portó mal, de hecho, cuando la señorita abre la puerta de la sala al final de la jornada, muchas veces la pregunta es esa "*¿Cómo se portó*?"

Para los padres es como la primera prueba de cómo lo prepararon para el nuevo contexto. Se pone un poco a prueba el funcionamiento familiar. Además el equipo les informa a los padres que a través del niño la institución se entera de todo y que son ellos los que deben comunicar los problemas, las novedades antes de la manifestación que haga el niño.

Perspectivas

Ana Basílico *es Licenciada en Psicología. Se desempeñó como miembro del equipo de Salud Mental Infanto Juvenil de MGP; como Supervisora en la Unidad de Salud Mental del Hospital Materno Infantil Zona VIII; en el Departamento de Salud Mental de MGP de residentes de Psicología del Hospital Neuropsiquiatrico "Dr. Taraborelli" de Necochea.*

En el área de docencia, dictó el curso de Postgrado de Psicopatología de la Niñez y Adolescencia del Colegio de Psicólogos y ha dictado cursos sobre Psicoanálisis de Niños.

Trabaja como Psicoanalista, especializada en Niños.

Tiempo de separación

Por Ana Basílico

La escena relatada en el caso describe el tiempo de la separación. Un niño habla, se comunica, si previamente estuvo alienado en el Otro Primordial (la madre o un sustituto materno). El Otro es quien dona caricias, tibieza, sonrisas, objetos y palabras, que harán a ese Sujeto por advenir, sujeto del lenguaje y también sujeto social.

El tiempo de separación se efectúa si la madre puede prescindir narcisísticamente del objeto-niño que la colma, si puede apartarse de ese lugar gozoso que significa ser todo para él. La entrada al Jardín de Infantes pone en acto el tiempo de la separación.

Cada niño y su madre tienen una forma particular de atravesar ese tiempo. En el relato una madre dice: "¡*Cómo va a llorar si es grande*!" y la niña aludida semblantea sonriente la apuesta materna. Una madre le dice proyectivamente a otra: "*¿No te da penita traerlo así?*", a ella acelerar el tiempo de desprendimiento la apena. Una nena unida al cuerpo-pierna de su madre se va separando para entrar en la ronda de los semejantes, donde jugando, cantando, compitiendo e identificándose podrá ser. Otro niño se calma meciéndose en el caballito y así logra desprenderse de la mochila que lo sostiene ante lo desconocido.

El pequeño G llora sin consuelo el dolor (de panza) por la separación, solo las palabras y la presencia de las señoritas, representantes maternas, atenúan la angustia. La mamá de G lloraba afuera y dice la Directora: "*Porque no podía correrse un poquito*" (del niño). Entre ambos no hay hiancia, sólo angustia que presentifica el grado de alienación.

El psicoanálisis postula que la separación de la instancia materna se produce, pues opera otro agente: el padre, representante de lo normativo, del lugar de la ley. La presencia simbólica del padre le permite al niño constituirse en sujeto deseante. Con el transcurso del tiempo y de su maduración emocional, arbitrará los medios para lograr lo que quiere, es decir la entrada en el medio social regido por normas a las que debe atenerse. Y este interjuego de fuerzas se da en el Jardín de Infantes.

Los docentes representan y hacen efectiva la Educación "*que es un Derecho que tiene el niño*", cita la Directora. Las maestras, munidas de conocimientos pedagógicos y estrategias educativas, son parte de la cultura en la que tratan de introducir al niño. Para ello, en el caso que nos ocupa, a veces aúpan al niño, otras, le ponen límites (y a veces también a las madres), nombran actividades, enseñan hábitos, propician juegos, ponen palabras al hacer y son las representantes de la autoridad. Así la invoca una mamá ante su hijo encaprichado: "*Le digo a la seño*".

"Entrar en la ronda de los semejantes."

Pablo Ángel Migliorata *es Profesor de Educación Física (ISFD N°84) y Diplomado Superior en Currículum y Prácticas Escolares en Contexto (FLACSO). Actualmente están en evaluación sus tesis de los postítulos Licenciatura en Actividad Física y Deportes (Universidad de Flores) y Especialización en Psicología y Psicoanálisis de los Vínculos (UNMdP).*

Se desempeña en docencia desde hace 22 años, en los niveles inicial, primario y superior. Integra el Equipo Técnico Regional (ETR). Dicta cursos de capacitación y actualización docente. Ha publicado artículos en relación con el juego, el cuerpo y el movimiento.

Memoria del caos

Por Pablo Migliorata

"Algunos niños corren solos a saludar a su señorita. Otros con la mamá o con la preceptora. Algunos entran llorando. La señorita y la preceptora tratan de calmarlos. Un nene llora y se quiere ir. La señorita le da la mano mientras recibe a los otros niños".

Leo el caso presentado y me retrotraigo a los dieciocho felices años que transité por el jardín. Y más precisamente a esos calurosos días de principios de marzo haciéndole el "aguante" a las "seños" en esa difícil etapa de adaptación, hoy, diseño curricular mediante: período de iniciación.

Y cuando lo pienso y lo revivo hay una palabra que me resuena: CAOS. El espacio "invadido" por padres, madres, abuelas, tíos, hermanitos. Niños felices y niños tristes. Risas y llantos en simultáneo. Maestras recurriendo a sus infinitos recursos y yo cantando y danzando para amenizar la entrada. Cuántas canciones de ronda cantadas con padres y madres un poco desorientados, en un regreso (algo compulsivo) a cuestiones de la infancia. Y los niños mirando a un grandote con zapatillas, intentando descifrar de qué se trata todo esto. *Tungui Tutungui*: la historia de unos indiecitos que cantaban cuando el cacique mayor estaba durmiendo la siesta o *Amisi Yami Yami*: una canción en la que un señor que vive en los Alpes Suizos homenajea a sus hijos y que se baila agarrado de la persona de al lado en la ronda.

¿Qué eran esos momentos sino intentos de organizar el caos? O tal vez mejor sería decir: de transitar el caos.

"[ ] sólo se juega si previamente provocamos el caos e instauramos el vacío. Es necesario interrumpir el orden de la vida ordinaria, destruirlo temporalmente para fundar, en el vacío que queda en su lugar, el orden lúdico [...] (Scheines, 1979. Pág 36)

En la primera parte de la narración, antes de que los chicos entren a la sala, aparece conjugado de variadas maneras once veces el verbo jugar. Estas menciones no se presentan de una manera deliberada sino que surgen de la misma dinámica del relato.

Creo que en el "*orden lúdico*", planteado por Scheines, puede estar una de las claves para recorrer el camino de un nivel inicial que respete los tiempos y los espacios que necesitan los niños en esta importante etapa de formación.

El juego es patrimonio privilegiado de la infancia y uno de sus derechos inalienables, por lo tanto resulta importante garantizar en el Nivel Inicial, la presencia del juego como un derecho de los niños. La escuela entonces debe posibilitar su despliegue mediante variadas situaciones. (Diseño Curricular, Pág. 66.)

Las propuestas de intervención sustentadas en prácticas que incluyan el "*jugar de un modo lúdico*" (Víctor Pavía, 2006), entendido éste como una actividad donde interviene lo corporal, el fluir desplegado del tiempo y la apertura hacia los otros, pueden marcar un camino hacia la creación de contextos adecuados para tejer las múltiples tramas vinculares, que permitan a los niños y niñas, familias y docentes convertir este caos inicial en una experiencia fructífera y creativa. Para que el caos aparezca y sea habitado en etapas sucesivas. Porque de eso se trata, seguramente, este juego de educar.

"... que sepa abrir la puerta para ir a jugar."

María Alfonsina Yamasiro es Médica recibida en Universidad Nacional de Córdoba, Residente de Pediatría del Hospital Materno Infantil de Mar del Plata "Dr. Victorio Tetamantti".
Se ha desempeñado como Jefe de Residentes de Pediatría los años 2001-2002.
Actualmente se desempeña como médica pediatra en la División de Salud Escolar y Educación para la Salud de la Municipalidad de General Pueyrredon y como pediatra en Consultorio Externo Obra Social Gremial (UOM).

Intervenir desde la interdisciplina

Por María Alfonsina Yamasiro

Como cualquier realidad social al servicio del bien común, la salud y la educación han pasado tantas vicisitudes como nuestra civilización. Los ideales en pos de alcanzar el conocimiento fueron construyéndose sobre contenidos y métodos aplicados a lo largo de los siglos por lo que difícilmente han podido incorporar en la práctica todo de cuanto dicho método se deduce. Estas dificultades se explican básicamente por el hecho de que la salud y la educación se han visto siempre mediatizadas por el contexto social, económico e ideológico preponderante en cada momento.

A pesar del compromiso mantenido a contracorriente para mejorar y reformar sustancialmente la práctica, tanto educativa como sanitaria, que han protagonizado hombres y mujeres comprometidos, las estructuras burocráticas y las inercias seculares han dificultado revisiones, modificaciones e implementación de dicha reforma.

Ante los profundos y acelerados cambios de contextos sociales y económicos, se plantean nuevas oportunidades como también nuevos retos, tensiones y obstáculos para la práctica educativa diaria. Se delega en el docente la función de catalizador de todas estas tensiones, incluso por parte de la familia, muchas veces desarmada y desconcertada.

Saltando de los conceptos teóricos, recorramos el relato cotidiano, intentando aportar matices, colores, perspectivas.

Por ser pediatra me convocaron, así que para no defraudar expectativas, revisaremos situaciones puntuales en el jardín que involucran algunos conceptos de salud del niño preescolar:

-Ambiente: importancia de la preparación previa, del espacio, motivaciones. Características edilicias - la rampa -, juegos, sanitarios y mobiliarios adecuados para el grado de desarrollo y seguridad de los niños. Atención permanente del adulto para evitar lesiones prevenibles (ya no más "accidentes").

-Familia: reconocer sus particularidades socio-culturales, carencias, historia, expectativas. Trabajo a partir de múltiples canales de comunicación, lenguaje.

-El niño, la niña: la observación activa e intencional de su apariencia, su actitud, contextura, conjeturando aspectos de cuidado y nutrición. Programación de consultas, derivaciones a especialistas correspondientes. A través de las actividades lúdicas se evalúa el desarrollo socio emocional, angustias de separación, socialización. Vemos niños que precisan de la contención física -abrazos- o verbal; otros, autosuficientes, exploran el contexto y están también los intrépidos movedizos que desconocen los riesgos.

-Punto fundamental: aprendizaje de hábitos como la higiene, saludo, consumo de alimentos saludables ofreciendo preparaciones aceptadas con agrado y elaboradas en el jardín ("caseras ", con aroma y todo) prácticas en peligro de extinción. La enseñanza e incorporación de hábitos representa en la crianza y en la educación una de las tareas más arduas a las que nos podemos enfrentar los adultos.

Desde el año 1973, el Servicio de Salud Escolar y Educación para la Salud aborda este territorio de fusión, con numerosos altibajos, escasos recursos, múltiples demandas y diversa problemática (brotes de enfermedades infecto-contagiosas, pesquisa clínica, apto físico para la práctica de natación en adolescentes, charlas de educación sexual integral, etc.) que exigen constantes y profundos análisis y replanteos.

Veo con preocupación que la dificultad en la comunicación representa un obstáculo arraigado en todos los niveles de interacción. Visible en la confusión de las mamás antes de ingresar al jardín (juguete sí, juguete no, por ejemplo). Obstáculo que está presente en ocasiones al momento del trabajo multidisciplinario.

Es necesario, generar vínculos sostenidos en el respeto y el compromiso, superando los prejuicios y asperezas individuales, no sólo con el niño o niña y su familia, sino también con quienes trabajamos en las distintas disciplinas acompañándolos en su trayectoria.

Es necesario desarrollar la capacidad de empatía, de ponerse en el lugar y en la vivencia del otro, para juntos construir una solución (rescato la hermosa expresión de la directora del jardín: "*¡Los días de lluvia hay que venir caminando tantas cuadras! No sé si nosotros lo haríamos con nuestros hijos de 3 años*").

En este caminar, hemos presenciado y participado en grandes y pequeños pero significativos logros del jardín y la escuela, como también compartimos momentos de angustias, sentimientos de impotencia y abandono con esa misma comunidad educativa. En la individualidad, no estamos preparados para afrontar los momentos de conflictos reales, sangrantes. No se concibe otra forma de intervención que no sea la interdisciplina. El equipo se torna imprescindible no ya para integrar resultados, sino para la delimitación misma de la problemática. Pues de eso se trata, de una construcción conjunta. Construcción que atesore buenos recuerdos en el corazón del futuro adulto.

Claudia Balinotti *es Profesora en Ciencias de la Educación, con postgrado en Nuevas infancias y Juventudes. Licenciada en Sociedad, Estado y Sistema Educativo. Es Profesora especializada en Educación Preescolar.*

Directora y actriz del Teatro Independiente El Galpón de las Artes, donde estrenó más de 20 obras de teatro, todas de su autoría, tanto para adultos como para niños. Sus obras obtuvieron premios nacionales e internacionales.

Codirectora de la Investigación Etnográfica Cruzando Fronteras, Proyecto de Intercambios Iberoamericanos, que obtuvo declaración de Interés Municipal, Cultural y Turístico por el MGP y por el cual fue Declarada Embajadora Turística del Municipio.

Creadora de las Jornadas Internacionales Por la Alfabetización en Artes "A Orillas del Juego", que ya tiene nueve ediciones con auspicio de Unicef, CONACULTA, OEI, Acnur, UNMDP, UBA, UNAT, MGP, entre otros. Ha dictado cursos como especialista en Pedagogía del Arte Escénico e Infancias en la RFFDC, ámbitos académicos y comunitarios.

Creación colectiva de pedagogía

Por Claudia Balinotti

Desde el enfoque sociocultural comunicativo, prácticas, modos institucionales de ser y proceder no serían meras actividades o técnicas sino prácticas culturales, enseñanzas de contenido social altamente subjetivantes. Interrogar aquella naturaleza es preguntarnos cuáles son los modos de apropiación del conocimiento, reglas del juego en la institución, que descubren concepciones sobre infancia, dan identidad al jardín, al docente.

Si "*el conocimiento es algo dado*", debe transferirse. Es, entonces, una apropiación pasiva, dualista: una cosa será aprender, otra jugar; una el cuerpo, otra la mente. Freire explica este dispositivo bancario como una despolitización del sujeto que lo transforma en objeto de persuasiones.

"Llegó con su mamá, su hermanito en el carrito, caminando kilómetros**."** ¡Tamaña esperanza! Necesaria para crecer; vana sin un anclaje pedagógico no abstracto: educar la esperanza, el derecho al crecimiento, la inclusión como condición de la confianza.

Con el teléfono de juguete llama para que su madre vuelva. Creatividad enfrentando temores entre personas desconocidas. Un sujeto "insobornablemente" lúdico.

Pluralismos: su mamá debe permanecer afuera, en lugar de llorar. El jardín tiene que convencerla, igual que al niño, "*Si ella sale vamos a poder hacer el trabajo*" ¿Cuál es el trabajo que hace la lógica persuasiva? ¿Soluciones utilitarias ante problemas prácticos o problematización dialógica de cuestiones ontológicas y del conocimiento?

Entrará más tarde porque llora desconsoladamente, complica el clima del grupo. Sostengo la voz de un "sí mismo", un diferente: ¿me castigan? ¿qué es grupalidad? Ser igual no es ser lo mismo.

"Me duele la panza", toma la palabra. Pronuncia el mundo, como sujeto cognoscente, sabe. Tiene que jugar ahora, justo cuando le duele, pues habrá que dejar el sitio libre. Consignismo, reemplazando al diálogo, instituyendo la relación con la autoridad: escuchar cuando la seño habla... ¿Y su propia palabra? ¿Hablamos del dolor? No, no corresponde hablar con los fantasmas.

Prescripciones sobre lavado, juego, analfabetismo, inclusión, signan complejidad multicultural.

Los límites. Cuestiones del "contrato escolar", sobre libertad e igualdad. Estos principios de justicia política hacen del jardín el primer ámbito de vigencia de lo público con el cual las infancias interactúan construyendo sistemas de referencia, como ciudadanía. ¿Segunda mamá? ¡Pedagogo!: *"El primer agente público que establece un contrato político con los alumnos"* reconocidos en su dignidad.

Comunicación: no es lo mismo que extensión de comunicados. Es la participación en la que se generan ideologías en la vida escolar. Los problemas de comunicación - participación, señalan que algo anda mal en el mutuo reconocimiento como "contrayentes" y dialogantes, desde horizontes no homogeneizantes.

Indagar la motricidad enseñó implícitamente relaciones con la autoridad; con los hábitos de trabajo, con el conocimiento. Currículum oculto, en la problematicidad ética del "orden" y la "adaptación" "... *luchar por el reconocimiento de este deseo de saber (...) que nos reconozcan como deseo de saber no como dueños (...) ni manipuladores del conocimiento"*, dice C. Cullen.

Replantear el "contrato" no diagnosticando sino investigando, requiere reconstruir el núcleo normativo del "gobierno institucional" bajo diálogo argumentativo.

"Jardín abierto" como producción social en devenir, interpelada por la curiosidad no como pura epistemología, sino como una ontología que puede gestar objetos de los cuales hacer surgir descubrimientos significativos para ir a la escuela.

Rossana Laura Bernasconi *es Maestra Normal Superior (ISFD N° 19) y Profesora en Educación Preescolar (ISFD N° 19). Actualmente se desempeña como docente titular en el Jardín Municipal N° 13 de Mar del Plata. Su área principal de capacitación es la formación de lectores y la mediación en literatura con niños de nivel inicial. Es miembro de la Asociación Civil Jitanjáfora. Redes Sociales para la promoción de la lectura y la escritura.*

El valor del juego en el período inicial

Por Rossana Laura Bernasconi

El período de Inicio constituye el comienzo de un proceso dinámico que "abre las puertas" a una fuerte propuesta educativa. Implica, para todos, vivencias de situaciones nuevas, cambios, búsquedas de acuerdos, toma de decisiones y asunción de responsabilidades. Se trata de construir un "nosotros" a través de la creación de vínculos socio-afectivos posibles. Partiendo de este concepto, la presencia del juego en el Nivel Inicial prioriza a toda la variedad de propuestas que como docentes diseñamos para llevar adelante nuestras prácticas cotidianas.

Haciendo referencia a la situación de juego observada, queda demostrado en hechos, el compromiso y participación de todos los actores de la institución educativa (docente, preceptoras, auxiliar y directora) respondiendo a las demandas que diferencian a cada niño.

Si en este nivel planteamos que el docente ha de cumplir con la función esencial de enseñar, ¿la actividad de juego no implica la organización de este enseñar como una de las puestas en acción de la intencionalidad pedagógica? Entonces, resulta necesario que esta actividad se planifique, previendo posibles situaciones conflictivas propias de este período para poner en acción, a través de ellas, la intencionalidad pedagógica, con el propósito de lograr en forma natural y gradual el despegue de las familias. En este sentido, el juego constituye un recurso inmejorable en el período inicial.

La dignificación de la infancia tiene que ver con el respeto a los derechos del niño. Desde este lugar, el Nivel Inicial tiene que brindar una enseñanza que tome en consideración las posibilidades socio-afectivas y cognitivo-motrices de los niños. Esto nos permite clarificar el papel de las propuestas de juego a fin de no despojar a la niñez de su derecho a la apropiación de contenidos escolares, apropiación que no podría realizarse si la actividad escolar no incluyera el juego como la piedra fundamental y fundante de la acción educativa cotidiana. Para ello es preciso planificar las actividades lúdicas teniendo en cuenta variables didácticas precisas, a saber: el espacio, los objetos, el tiempo, la participación de los niños y modo de intervención del docente, el contenido escolar, el tamaño del grupo y el clima; ya que las mismas constituyen los pilares para el éxito o el fracaso de la propuesta.

El juego se manifiesta como uno de los procesos vitales, esenciales de la especie humana. En el juego el niño se expresa como una unidad, como una totalidad, a través de él tiene un lugar, le da sentido de pertenencia, le permite ser, integrarse, desarrollar capacidades, conocer, crear, sentir placer y por sobre todas las cosas encontrarse con otros y descubrir nuevos mundos. Por lo tanto, el juego puede proponerse de diversas maneras y con diferentes propósitos. En la actividad registrada aparece más como una observación de diagnóstico, que como una propuesta con potencial de aprendizaje, para lo cual seguramente la actitud de disponibilidad de los adultos hubiera sido diferente, para incentivar a los niños y a las niñas a la participación en los juegos, provocando el conflicto cognitivo y estimulando el uso de los materiales en forma creativa.

Entre una variedad de actividades, las lúdicas resultan privilegiadas, ya que pueden implicar un fuerte grado de significación y sentido que facilita el conocimiento en la infancia. El sentido del humor, la alegría, la confianza, el respeto, la formación de propuestas didácticas que incitan la potencialidad lúdica conjugando sistemáticamente el conocimiento y el juego dentro del contexto escolar. Como docentes será nuestro mayor desafío, diseñar espacios y situaciones de juego para resignificar el patrimonio de la infancia de la mano de adultos responsables y comprometidos en el arte de enseñar.

Encuentro de DISCUSIÓN.
Jueves 25 de abril, 16:00 hs.
Lugar: Instituto Superior de Formación Docente "Almafuerte"

Ateneo Educativo: A partir de la lectura de las perspectivas hay algunos tópicos recurrentes, como el del juego. ¿Qué significado le otorgan a la voluntad política que afirma la centralidad del juego como producción cultural en el Nivel Inicial y de qué manera les parece que impacta en este período inicial?

Pablo Migrliorata: En la lectura del caso me sentí muy involucrado porque trabajé muchos años en el Nivel Inicial y esa etapa la viví intensamente. Y bueno, como actualmente estoy trabajando bastante con la temática del juego y en el instituto (Almafuerte) estamos dictando un curso de capacitación sobre el juego en el Nivel Inicial se me hizo evidente en la lectura algo que yo destaco en mi perspectiva: la aparición recurrente de la palabra "juego" o el verbo "jugar" en sus diversas formas. A mí me interpeló el texto por ese lado, por el lado de que yo estoy trabajando en esa temática y en las capacitaciones, en general, la discusión gira en torno a que el juego aparece mucho, es muy nombrado, pero bueno ¿en qué medida realmente aparece en su verdadera dimensión en cuanto a los contenidos, entre otras cuestiones?

Rossana Bernasconi: Yo creo que también tenemos que tener en cuenta que el juego tiene diferentes manifestaciones. Una sería cómo se manifiesta el juego en lo cotidiano, es decir en la casa y otra, cómo lo manifestamos dentro del contexto escolar. Creo que es ahí donde a nosotros nos compete: qué lugar tenemos nosotros, como docentes, y qué lugar le damos, cómo priorizamos el juego como un área de aprendizaje. Porque a través del juego también aprende el niño.

Pablo Migliorata: Y actualmente, en el Diseño Curricular de Inicial hay un bloque entero que tiene el peso de cualquiera de los otros bloques como pueden ser Matemática, Literatura; aparece el juego ahí con sus propios contenidos, con sus propios propósitos.

A veces confunde la espontaneidad del juego, porque el chico juega por iniciativa propia, pero ahí es donde nos metemos nosotros con la intervención docente y pedagógica respecto de esta temática. Estamos hablando del período inicial, con todo lo que esto significa y uno no está haciendo un pedido de que aparezca este juego así con mayúscula, sino dentro de ese caos -como digo yo que es esa etapa- sin pensar el caos como algo negativo, sino como el principio organizador, como un principio para pensar qué utilizamos de lo lúdico conscientemente.

Porque por ahí aparece el juego en nuestro discurso, pero ¿cómo se plantea conscientemente y pedagógicamente?

Rossana Bernasconi: Claro, también hay que entender que el "jugar por jugar" también implica algo importante. Hay que ver cuál es la intencionalidad del docente y dónde interviene el docente en este jugar por jugar. Si se da espontáneamente- cómo se enriquece a través de diferentes variables - porque implica qué tiempo le damos, qué espacio doy para el juego, qué objetos voy a utilizar, qué clima de juego voy a crear-. Entonces, a partir de todas esas variables que se van modificando de acuerdo con la situación de juego, es como interviene el docente.

Claudia Balinotti: Quisiera retomar una parte de la pregunta de **Ateneo educativo** y es lo relacionado con la voluntad política de formular la potencialidad del juego en el Nivel Inicial, que es algo que formulé en mi perspectiva. En realidad me corría de lo didáctico o entendía lo didáctico y lo pedagógico desde su matriz política, en sus sentidos políticos.

Y la politicidad del juego está planteada desde la misma Ley Nacional de Educación. O sea, hay una decisión política hacia la infancia que pone en foco el juego en el Nivel Inicial, no sólo como un recurso o una herramienta o una mediación que permitiría el aprendizaje de ciertos contenidos, sino como un contenido en sí; un contenido cultural, subjetivante. Entonces yo creo que eso, esa perspectiva política de la inclusión del juego en el Diseño - que es un marco regulador- todavía se debate, porque aparecen las intenciones desde lo psicológico, sus significaciones pedagógicas, de enseñanza. Pero hay algo que está expresado allí -la infancia pensada en perspectiva de "sujeto político"- que todavía en el debate no hemos profundizado.

Y lo digo desde la perspectiva de la formación docente.

Ana Basílico: …como se lee en la escena escolar registrada, cuando en la entrevista a la directora ella dice: "el aprendizaje es un derecho del niño" ¿A eso te referís? El juego sería como un derecho del niño.

Claudia Balinotti: El juego es un derecho porque es la esencia del niño. Porque creo que toda la reformulación curricular, incluso la de la formación docente, está haciendo una revisión, una relectura de la consideración que nosotros tenemos del sujeto pedagógico. Estuvo muy arraigado -y todavía tenemos muchos ejemplos en las propias prácticas docentes, en las mías también- el pensar al sujeto pedagógico como lo planteó la modernidad. Pero otra cosa es pensar al sujeto pedagógico como un sujeto político, porque ahí se empieza a entender que toda práctica –la organización de los tiempos, el recorte de los contenidos- en su forma, enseña. Es una cuestión de didácticas, es una cuestión de contenidos, de disciplinas, pero también es una cuestión de formación política, de formación de ciudadanía. Y el juego tiene que ver con eso: con la formación del sujeto creativo, del "actor social" -como diría Giroux "un intelectual transformativo"-. Y digo que esa reflexión está un tanto alejada - por lo menos desde la perspectiva de la formación docente, que es donde yo en este momento estoy

trabajando- de la reflexión en torno al juego en las distintas áreas.

Ateneo educativo: ¿Vos decís que esta dimensión política del juego no es considerada en el Nivel Inicial?

Claudia Balinotti: La veo desdibujada.

Pablo Migliorata: Posiblemente, también haya que hacer una contextualización de lo que fueron los '90 como un retroceso, en el Nivel Inicial, justamente del juego. Porque en esa época yo veía que en la práctica cotidiana, más allá de las políticas, el juego se iba perdiendo, sobre todo en sala de cinco: no se jugaba. Yo, como profe de Educación Física, entraba a la sala a buscar a los chicos y los veía escribiendo y le decía a la maestra "*Basta, dejálos tranquilos*" (risa). Yo, profe de educación física, que en el imaginario escolar puedo decir cualquier cosa, iba y lo decía; era visible la pérdida del lugar del juego. Era, obviamente, un lineamiento político. Y después vino esto que dice Claudia, un cambio total, en cuanto a ver al sujeto pedagógico desde lo político, que es lo que estamos hablando ahora en los institutos de formación docente. Ver al niño como sujeto de derecho. Esto vino muy fuerte en el cambio del Diseño Curricular en Superior, pero a veces se ve más lentamente en la base de los trabajos que se realizan en los jardines. Aunque creo que se ha retomado.

María Arenas*: Coincido en muchas de las cosas que dijiste de lo que pasa en lo cotidiano con el juego. Hay un Diseño Curricular que nos indica que el juego hoy es un área. Como docentes no podemos plantearnos si nos conviene o no nos conviene. Es un área y debemos trabajarla así y coincido en que desde el primer día debe ser así. Pasa que hay cosas que se dan por obvias, como que en el juego los chicos interactúan con los pares. No interactúan porque sí, sino porque el juego que yo planteo como docente apunta a eso. Yo tengo que tener claro que quiero trabajar el contenido "Interacción con los pares". Porque incluso a veces, a priori, desde la mirada exterior, los chicos van al jardín a jugar. Y parece que nosotros, desde adentro, también en otros momentos lo hemos tomado con esa liviandad, como si sólo fuera jugar porque sí, nada más. Y hay un montón de cuestiones más profundas en el juego.

Hay alumnos que nosotros recibimos en nuestra comunidad que vienen con matrices del juego muy marcadas, aun teniendo tres años, como cuestiones vinculadas al género, por ejemplo. Y son cuestiones que, como docentes, muchas veces también nos interpelan. ¿Cómo hago? ¿Tengo derecho a romper esas estructuras?

Pero hay un lineamiento curricular que me pide que lo haga. Entonces también hay un montón de cuestiones que me parece que nos falta debatir.

Alfonsina Yamasiro: Para mí es novedoso que desde lo pedagógico y lo teórico se había corrido tanto el juego como una actividad del Nivel Inicial, porque ahora en la familia el juego no está presente. Ustedes fíjense, porque se ve en la sala: uno tiene esa oportunidad de compartir con los papás y con los mismos chicos y lo que se observa es que muchos no saben utilizar juguetes. A mí me sorprende que en vez de los juguetes que hay o los bloques que están ahí, en el consultorio, me vienen a buscar a mí y a ver la computadora, a tocar las teclas. Son chicos chiquitos que ya saben manejar un celular, que es el primer juguete a veces, antes que el sonajero, porque hace música y bueno… porque los verán a los padres que están todo el día con el celular. Y esos padres son los que plantean "*Quiero que vaya al jardín para que pueda contactarse con chicos, para que pueda jugar*". Porque no tienen una oportunidad de juego en la casa, por cuestiones de seguridad, por cuestiones de carencias o porque inclusive a veces los papás no saben cómo hacerlos jugar, aunque el juego esté en un lugar importante dentro de la familia. Y te das cuenta que les falta eso a los chicos. Por eso el jardín representa el espacio donde van a jugar. Y no lo dicen peyorativamente o desvalorizándolo, sino con una gran expectativa: "*El lugar donde van a jugar*".

Claudia Balinotti: Lo que vos planteás abre el tema de los posicionamientos. Desde tu posicionamiento, que estás compartiendo, el jardín es el lugar donde van a jugar. Digamos, en el contexto sociocultural actual, el juego cobraría un propósito fuerte. Yo creo que, por eso, es una cuestión política, una cuestión de leyes y está regulado; pero desde otros posicionamientos que coexisten en la época y existen institucionalmente y en la formación docente "*Al Jardín no se va a jugar, se va a aprender*". Entonces parece una cosa dicotómica: una cosa es el juego, otra cosa es aprender.

Alfonsina Yamasiro: Pero es lo mismo. No puedo creer que se lo piense separado. Un niño de tres, cuatro, cinco años, aprende jugando. El adulto a veces también aprende jugando.

Pablo Migliorata: Esa dicotomía se ve más claramente en primaria.

Ana Basílico: Para mí no es una dicotomía porque es la manera esencial en la que aprende el niño. El niño jugando, de alguna manera, aprende a ser grande. Mediante el juego canaliza un montón de conflictos también. Cada ámbito lo analiza desde su perspectiva: jugar es una función natural. Es cierto lo que vos decís, que juegan con elementos tecnológicos. A mí en el consultorio me dicen, "*¿No tenés computadora*?". "*No*", le digo yo, "*pero acá hay un montón de juguetes*". Pero ¿por qué esta manera de relación? Me parece a mí que el espacio está cada vez más reducido, los padres tienen cada vez menos tiempo. Antes el nene salía del jardín, invitaba a otro a jugar y había alguien en la casa, estaba la madre o la abuela. Ahora no hay nadie en la casa. El chico va, viene, se pone, se saca. Creo que son las exigencias de este momento crucial, económico, de educación… entonces, ahí se complica.

Rossana Bernasconi: En las comunidades nuestras, lo que sucede es que nos sentamos con los niños para enseñarles el manejo de ciertos materiales y ciertos juguetes, que no saben cómo utilizarlos.

María Arenas: No los conocen, no saben que existen.

Rossana Bernasconi: No saben cómo utilizarlos. Primero hay un momento de la exploración, por supuesto. Pero tenemos que intervenir "*Vamos a intentar explorarlo de otra manera, qué te parece esta forma, vos cómo lo harías*". Todo ese tipo de preguntas, con las cuales acompañamos

***María Soledad Arenas** es Maestra Especializada en Educación Inicial. Ha realizado los postítulos Incorporación de los Lenguajes Expresivos en el Nivel Inicial y Profesorado Especializado en Jardín Maternal. Se desempeña en la docencia hace 13 años y es docente titular del Jardín Municipal N° 4 desde el año 2006. También se desempeña en el Jardín Municipal N° 28, como preceptora.*

esa situación lúdica, les ayuda a ellos a poder descubrir de qué forma usar los juguetes, los materiales.

María Arenas: A veces no se da tanto eso que veníamos comentando de la computadora, sino que no tienen juguetes. A veces los padres o las familias tampoco tienen herramientas como para ofrecerles otras cosas, porque el juego no es solo a partir de un juguete. Entonces nosotros tenemos algo muy importante para ofrecerles a las familias: mostrarles que hay otras maneras de jugar, que se puede jugar con otras cosas, que no es solamente añorar el juguete caro que a veces saben que nunca lo van a tener y eso genera una frustración muy grande en las familias porque *"No le puedo comprar la bicicleta o no puedo…"*. Hay otras cosas. Entonces nosotros vamos mostrando otras alternativas, habrá quién las tome y quién no. Con que a uno le sirva, ya es válido. Mostrarles que, a veces, también una sábana rota puede servirles para jugar con el hijo, un diario, un árbol. Porque no tenemos *una cosa* pero tenemos un montón de *otras cosas* para jugar.

Rossana Bernasconi: Creo que desde la disponibilidad corporal, también. Uno ofrece su cuerpo para probar, para tocar, para conocerlos, para mirarlos. Porque a veces la mirada desaparece, sabemos que cada día que pasa desaparece más porque aparece la pantalla y es mucho más fácil. También me preocupa eso. Entonces, trabajar todo lo que es la sensación, sin mediación de un objeto, porque en este período es lo que uno va priorizando fundamentalmente: que puedo mirar, que puedo jugar, que puedo tocar, me puedo poner a rodar con vos, puedo hacer un montón de cosas y estoy jugando. Y estoy siendo disponible para un niño que necesita un adulto disponible y comprometido.

El juego necesita disponibilidad y el padre no sabe. Por eso en el período de inicio, hay que organizar juegos o actividades para que los papás y las familias participen, para que tengan confianza.

Entonces entran los papás y hay que invitarlos *"A ver, nos sacamos las carteras, nos ponemos cómodos, nos podemos sentar a nuestro hijo en upa, vamos a cantar"*. A veces retomamos los juegos tradicionales. El padre es como que necesita de esa contención y de esa atención. Necesita que explicitemos de qué estamos hablando. Esas son las cosas que a mí cada vez me preocupan más.

María Arenas: También los padres esperan que nosotras les habilitemos ese espacio para jugar. Me da esa sensación. Esperan la autorización *"Hacélo como te guste, como quieras"*. Eso es clásico del período de inicio y entonces, hay que estar ahí, acompañar. Por lo menos es la experiencia que me pasa mí en la primera sección. Habrá quien tenga ganas de hacerlo y quienes no y es todo absolutamente respetable. La intención es que todos se vayan con la idea de que es un espacio donde se puede jugar, donde tienen la posibilidad de hacerlo, cada uno a su tiempo. Que el espacio está disponible, la maestra está disponible y hay objetos disponibles. Sin hacer demasiado juego corporal, simplemente *"Me acuesto a ver quién me quiere tapar"*. A los chicos les cuesta. Y les cuesta entender que es una dinámica de juego. Tal vez tenga que ver con otras cosas más profundas que les pasan a ellos. Pero bueno, yo lo hago, yo me ofrezco, cada uno a su tiempo lo aprovechará y las familias también.

Ateneo educativo: Hablaste, Claudia, en tu perspectiva, sobre el juego como creación cultural y éste es un jardín que tiene una comunidad bastante particular. Como decía recién María, tienen matrices fuertes y diversas. Entonces nos preguntamos ¿qué lugar ocupa el juego en esa negociación, en esa llegada?

Claudia Balinotti: Yo recién estaba pensando, para seguir dando vueltas sobre el mismo tema, en lo que comentábamos antes de comenzar la discusión, entre nosotros, adultos profesionales: algunos que toman notas en papel, otros que trabajan con las nuevas tecnologías. Eso que nos está pasando como adultos, también es un espacio de alfabetización para los niños. Si llega el juego con la computadora yo no sé cómo haríamos para decir que ese no es un contenido.

Si nosotros consideramos que el juego tiene esa perspectiva cultural y con el juego ingresa la cultura del niño, que es distinta que la cultura de la escuela, entonces por qué diríamos que taparnos con una mantita sí es reconocible como juego y jugar con la computadora no, o habría que sacarlo. Esos interrogantes son interrogantes políticos y son interrogantes éticos. Yo creo que el multiculturalismo se expresa en la escuela, desde edades muy tempranas, con cada uno de nosotros como sujetos culturales.

Esos contenidos ¿toman cuerpo lúdico?, ¿toman cuerpo de interrogación?, ¿toman cuerpo de juego?, ¿qué espacio tiene la escuela para esos otros juegos, para esas otras culturas? Son cuestiones que no las podemos decidir solos, hay que decidirlas con la comunidad también. Y ahí es donde están las reuniones con los padres, estas entrevistas iniciales, el planteo del proyecto para el período inicial, a la luz de estas diversidades, de estas diferencias.

Alfonsina Yamasiro: Me quedé pensando: ¿qué posibilidades tiene un chico de tres años para interpretar lo real y lo no real que ve en el juego virtual, ya sea en la computadora o en la tele? ¿Cómo hace?

Ana Basílico: Es una fusión que es complicada, porque la imagen es algo que capta, que subyuga, eso que está adentro de esa pantalla.

Por eso el niño ve la televisión -y cada padre da su medida en esto- pero la cosa no es que no vean, sino que eso se pueda procesar en palabras con un adulto, con el padre o con quien esté a cargo.

La primera vez que entré a un cyber, me llamó la atención porque eran quince máquinas con jueguitos y eran quince realidades distintas y algunos hasta hablaban con la pantalla. La gente llega del trabajo y en lugar de hacer otra cosa se sienta a mirar televisión. Y dicen que descansan. Yo no puedo creer que con esa cantidad de imágenes, sumamente estimulante, descansen. A veces hasta produce cuadros neurológicos la sobre- estimulación. Bueno, pero la imagen es todo, te obtura y después eso se complica, si no hay una manera de viabilizarlo por otro lado. Entonces eso es malo.

Por otro lado, puede ser un recurso. En los años 60 la TV francesa tenía programas de educación que llegaban a sitios alejados. Era todo un descubrimiento. Entonces, tiene un lado positivo. También la posibilidad de meterse en esa lógica diferente que presenta.

Claudia Balinotti: Cuando se mencionan las diferentes condiciones sociales en que los

chicos están viviendo, o sea las diferentes infancias, me parece interesante pensar en la integración. Ese dualismo o ese riesgo de discriminar diciendo "*Bueno, este sector no accede a la computadora y este sector accede*" abre un campo de reflexión profunda, no sólo desde la epistemología, sino también desde antropología. Creo que ahí está el poder de la enseñanza o de lo formativo que el jardín tiene.

Ateneo educativo: ¿De qué manera les parece que entra la variable sociocultural en el diseño de un proyecto para el período inicial?

María Arenas: Desde la experiencia en nuestro jardín es una variable que atraviesa todo, no sólo el proyecto inicial, sino todos los proyectos que encaramos, tanto los áulicos como los que tenemos a nivel institucional. Muchas veces los proyectos nacen desde el jardín, pero salen hacia la comunidad. En nuestro caso, en el período inicial tenemos en cuenta, por ejemplo, cómo llegan al jardín, qué va a pasar si en el período inicial nos toca un día con mucha lluvia, qué va a pasar si hace frío, si hace mucho calor, si en la familia son más de dos o tres nenes que vienen, porque tienen distinto horario –en general, en la etapa inicial, las salas tienen distinto horario porque todos necesitan una atención especial-. Son esos pequeños detalles los que hacen lo cotidiano: tener el espacio durante ese período para conversar con las familias, acercarlos, conocerlos, mantener el espacio de encuentro individual, preocuparnos por saber si vienen ya almorzados o no. Se gestiona rápido el comedor para que esos chicos almuercen. Nos interesa todo lo que tenga que ver con la comunidad porque trabajamos con *esa* comunidad. Entonces, desconocerlo no entra dentro de nuestros parámetros. El equipo de orientación escolar que tenemos trabaja con nosotros desde los primeros días para ver, para observar y contactarnos con las familias a ver qué es lo que necesitan. Todos ponemos las miradas en la comunidad, en el inicio.

Ateneo educativo: Y ahí entra la cuestión de la interdisciplina que varios de ustedes tomaron en cuenta en sus perspectivas sobre esa escena. De hecho, forma parte de este ateneo una médica pediatra. ¿Están todas las personas que trabajan con niños en el Nivel Inicial predispuestos a la interdisciplina?

Rossana Bernasconi: Es normal en el período de inicio apuntar a la formación de un *nosotros*. Todas las personas que están involucradas dentro del jardín tienen que estar preparadas para poder recibir a esas familias y a esos niños y tienen que entender qué significa el período de inicio.

El jardín se da a conocer, abre sus puertas. ¿Para qué? Para contener, para sostener, para incluir, por eso hay que estar preparados y disponibles.

Claudia Balinotti: Vos lo encaraste desde el sentido comunitario. Yo ligo la idea de pluralismo, a la necesidad de definir un contrato, definir un marco de trabajo que nos hace responsables a todos como equipo. Entonces, ahí entramos en tensión con el pluralismo: "*Bueno, pero yo pienso tal cosa, mi sala, mi librito, yo decido qué entra, qué no entra*".

El espacio decisional personal requiere articulación con el espacio público donde se configura el proyecto institucional. Se tiene que llegar a algún acuerdo. Ahí van a estar todas las diversidades, pero creo que es bueno o trae un buen aire, para avanzar en ese período, un acuerdo que sostenemos todos, donde el pluralismo se sintetiza en un marco, se sintetiza en un contrato. Entonces ya no va a ser producto de la singularidad de cada docente o de su voluntad o gusto lo que va a determinar que ese papá entre o no entre a la sala, porque hay un marco que nos estamos dando de convivencia pública.

En un país que tiene una historia con más períodos dictatoriales que democráticos, se vuelve a mostrar el costado político de la escuela que es la democratización que estamos intentando todos, que cada vez es más profunda y que nos cuesta porque venimos de esa otra cultura. Todos fuimos hijos de las opresiones, de esa escuela tan rígida. Entonces creo que ahí hay un punto también para pensar: pensar el sentido comunitario tal cual vos lo estás diciendo desde la escucha, la escucha real y pensar ese sentido de contrato que vamos a establecer como institución. Porque el jardín es un espacio único y ahí todos necesitamos asumir la responsabilidad de lo que hemos acordado, porque creemos que es lo mejor para estos niños, porque creemos que es lo mejor para este tema. Porque se inicia la relación con el conocimiento, se inicia la relación con un ámbito social más amplio que el de la casa. Nosotros al jardín vamos todos los días, ya conocemos de qué se trata, pero ellos están ante un mundo de descubrimiento, ante gente que no conocen. Entonces este contrato, me parece, hace que el pluralismo se sintetice.

Pablo Migliorata: Volviendo un poco al tema de la pregunta, yo había señalado una frase de la perspectiva de Alfonsina, dicha desde la salud, que tal vez es el ámbito donde más se utilizó la interdisciplina: "*No se concibe otra forma de intervención que no sea la interdisciplinaria*". Y me parece que en educación, considerando todos los niveles –lo puedo decir porque trabajé en todos- es en el Nivel Inicial donde está, en mayor medida, la posibilidad latente de la interdisciplina. Habría que potenciarla, porque, como decía Claudia, estamos acostumbrados y educados de una forma, condicionados por conceptos de la modernidad y por divisiones de las disciplinas rígidas; sin embargo, el Nivel Inicial tiene una gran posibilidad de trabajar en conjunto. En otros niveles, el profesor de Educación Física es el que está allá, en el patio; en el jardín esto no pasa, estamos todos juntos jugando.

Claudia Balinotti: El paradigma que construye el Diseño Curricular no es disciplinar. La concepción del área misma es interdisciplinaria. Sin embargo, la organización de los espacios y los tiempos a veces muestra y pone en escena un currículum disciplinar, entonces ahí se nos filtra lo que se ha llamado el currículum oculto. Los cambios van sucediendo pero son lentos de incorporar a nuestras prácticas. Por eso es tan rico este espacio - y yo me sumé con toda humildad a este proyecto de **Ateneo educativo**- porque es un espacio cuidado donde quizás podemos tener un espejo comunitario y multicultural para poder revisarnos. Yo soy maestra jardinera, no me puedo sacar el delantal a la hora de pensar el nivel y bueno, también abrazo la causa de la infancia porque veo ahí vulnerabilidad, porque veo que hay un proceso de adquisición del lenguaje desde poder decir quién soy, qué me pasa y qué necesito. Entonces estos espacios son muy ricos en estos sentidos "interdisciplinarios" y creo que esto sirve para aclarar qué es un currículum definido por áreas de conocimiento

y no por disciplinas. Es justamente la expresión pedagógica de la interdisciplinaridad como dinámica o como metodología o como encuadre de trabajo en el nivel la que extiende la reflexión. Sin embargo, las alumnas de la formación docente dicen "*Voy a llevar la actividad de lengua*". Ahí está la tensión. Son tiempos de un desafío apasionante, porque todavía tenemos mucho para hacer. Nuestra condición como pedagogos y como docentes se resignifica y es muy valiosa. Estamos haciendo algo muy valioso, cuando nos sentamos a ver estas cuestiones que todavía nos invaden culturalmente.

Alfonsina Yamasiro: Es lo mismo que sucede entre la teoría y la realidad con la interdisciplina o transdiciplina. Hace mucho tiempo que la medicina, la pediatría en especial, se abre al trabajo de la interdisciplina; pero llevarlo a la práctica es muchísimo más difícil, porque implica mucho más trabajo. Es un compromiso con el colega, con la familia, quizá está relacionado con la idea de contrato que comentaba Claudia, el contrato de la pluralidad que, a veces, no está del todo definido cuando se trabaja multidisciplinariamente. Es el compromiso de contener, a veces será una sala o un jardín, otras veces, una familia.

Yo creo que, por ahora, ese contrato - no sé si ya se expresó, no sé si se cumple- depende mucho de la voluntad personal del que está trabajando. Podemos tener un hermoso equipo, con muy buenos profesionales, con muchísima formación académica, pero si no hay una voluntad y un compromiso personal, no se cumple el objetivo.

María Arenas: A nosotros siempre nos resultó muy útil en nuestro jardín el trabajo en redes, con todo lo que simboliza eso.

Agarrarse de otro y sostenerse para trabajar juntos y prácticamente no nos planteamos si tiene que ver con la voluntad: sentimos que es nuestra obligación. Porque siempre decimos, con el mayor de los respetos y preservando la intimidad de cada familia, que cuando se trata de chicos no hay secretos.

Si yo sé algo sobre mi alumno, tengo que actuar, ya sea un tema de su salud o de un conflicto familiar. Lo más probable es que yo sola no pueda hacer nada. Por algo hay un equipo que acompaña, hay un equipo que está dentro del jardín - me refiero al equipo de orientación escolar- y a un equipo que está afuera: nosotros tenemos el centro de salud que está al lado. Si veo que los chicos tienen caries, ni me lo plateo, siento que es mi obligación trabajar con la odontóloga.

Alfonsina Yamasiro:

Yo digo que es fundamental la voluntad del que participa e interviene en el equipo porque hay situaciones, en algunos barrios, que sobrepasan lo esperable; hay instituciones educativas que no cuentan con una estructura tan sólida y, desde salud, hasta hemos acompañado en el llanto. Eso para mí fue muy significativo, me ha mostrado una realidad que a veces no se condice con lo que uno piensa desde lo teórico. Entonces no digo cortar la red o dejar de buscar un recurso, sino buscar el recurso por otro lado, puede ser una sociedad de fomento o alguna institución con la que te contactás, de una manera mucho menos planificada. Y ahí sí está esa voluntad de la persona que está trabajando y se compromete. Creo que esto es fundamental cuando uno plantea el trabajo multidisciplinario.

Me ha pasado en la práctica pediátrica particular: estuve conectada con muy buenos profesionales pero las expectativas quedaron truncas. Yo también habré quedado a medio camino en otras ocasiones. Por eso me parece que cuando se plantea un trabajo multidisciplinario tenemos que pensar en personas que estén formadas, que tengan un espacio y una tarea designados, pero también que tengan ganas de hacer.

Ateneo educativo: En la escena registrada se ven claramente *maestras multitareas*, corren a los chicos, anotan en el cuaderno, lavan las manos, dan consignas, levantan en brazos, atan cordones, conversan con los padres. Es válido preguntarse qué espacios de reflexión tienen los docentes para pensar en esta práctica tan vertiginosa.

Ana Basílico: Yo pensaba en eso cuando leía el caso y luego, con el planteo de Pablo acerca del "caos", realmente más allá de que el caos sea el que crea el vacío y después a partir de ahí surge algo…

Con tantas cosas y con tanta interacción con los chicos, con los compañeros, con los padres, con la directora, con todo el mundo ¡qué situación de insalubridad por momentos! Discúlpenme que lo diga así, lo digo desde la salud mental. A ustedes las sostienen la responsabilidad sumada a las herramientas y la formación que tienen, pero realmente es un trabajo que amerita que pudieran tener espacios de reflexión.

Además ustedes son docentes municipales, que cuentan con un grupo de gente trabajando en Salud mental que es grandísimo. Yo trabajé en un momento que éramos diez psicólogos; ahora deben ser ochenta, noventa. No sé, una cifra importantísima.

En los años 50, en Inglaterra, se realizaban grupos de reflexión con médicos y trabajaban con las ansiedades que la tarea les producía. Se llamaban grupos Balint. No eran grupos terapéuticos pero tenían finalmente una función terapéutica. Eran espacios para hablar y reacomodar algunas cuestiones.

Claudia Balinotti: Bueno, el currículum prescribe que cada institución tiene la libertad darle a los proyectos la organización que el contexto requiere. Eso es muy importante porque ahí está la posibilidad de construir un proyecto que dé respuesta a determinadas tensiones que quizás, en un determinado jardín o contexto suceden y en otros no. Sin embargo, todavía yo siento que está muy arraigada la forma moderna de organizar la escuela, de organizar los espacios, de organizar los tiempos, de organizar las salas. Ahora hay una tendencia a los multi agrupamientos (las salas multiedad). Pero también hay jardines, por ejemplo, donde el horario de entrada es a las 7.45 y se insiste sobre eso a los padres esgrimiendo como argumentos la dinámica del jardín, la normativa, la necesidad de trabajar para evitar el chico anómico y la familia anómica, para que no se pierdan el respeto a la bandera y el amor a la patria. Otros jardines, en cambio sostienen otro posicionamiento: si el nene llega a las 9:00 hs., "*Buenísimo, pudo estar hasta las nueve con el papá*", porque después, hasta las diez de la noche, once no lo va a ver. Pero surge la matriz del orden y se piensa "*Si uno entra a las nueve, lo van a hacer todos*". Esa posibilidad de maternaje que tiene ese niño no se pone en valor, aunque después se cuestiona la falta de familia. Por eso, la escuela podría cambiar la organización para ese chico.

¿Dónde está en el *Estatuto del docente*, en el *Reglamento de la formación docente*, en el *Reglamento de las escuelas municipales*, que no puede entrar a las 9:00 hs.? O sea, hay que definir qué implica en el jardín *abrazar a la comunidad.*

Esto está prescripto, pero queda como en una entrelínea y se pierde. Quizá desde la formación docente tenemos que empezar a generar las condiciones, porque todo es posible, pero se concreta cuando la voluntad se acciona.

Quizás hay que pensar en encuentros parciales, entre las dos salitas que pueden ese día, porque es una realidad que los chicos tienen que estar atendidos. Pero si los roles son móviles y el jardín es un equipo, puede darse a la posibilidad de generar las condiciones que necesitan para mejorar su trabajo.

Ateneo educativo: ¿Cómo se lleva la institución escolar -que tiene una organización que es de otro siglo, obedece a otro proyecto de Nación y de Educación- con la posibilidad de que aparezca lo novedoso, de que aparezca ese caos que mencionó Pablo que era necesario para el juego, el vacío necesario para que aparezca la función lúdica? ¿Cómo se lleva lo organizacional con la posibilidad de caos y juego?

Rossana Bernasconi: Y… a veces recibís caras, miradas de desaprobación. Hay que acomodarse y saber ceder algunas cuestiones…

María Arenas: Me parece que, en general, el Nivel Inicial es uno de que más se anima a romper. Tal vez en cuestiones como el uso del espacio, de repente tengo una mesa y la saco y no pasa nada.

Rossana Bernasconi: También en relación con los desplazamientos dentro de la institución… Nos animamos a pasear por el espacio de una manera más libre.

Claudia Balinotti: Yo creo que ese permiso o esa voluntad quizás pueda sostenerse cuando nosotros profundicemos el nivel de argumentación. No una razón personal, sino una razón fundada en la ética de la cuestión de la cual se trate. Yo creo en eso, creo en el poder de la educación, creo en el poder del diálogo, en sostener nuestros fundamentos, argumentos y discutirlos. A mí me encantó, cuando leía la escena escolar, la idea de hacer un "jardín para todos", el jardín abierto. Me parece que es un horizonte esperanzador. Pero eso nos pone en el lugar de ponernos a buscar esos fundamentos.

Rossana Bernasconi: Requiere sentarnos, reflexionar, leer, discutir…

Claudia Balinotti: Discutir, compartir las experiencias, esa idea de educación permanente.

Ateneo educativo: En ese contrato del que habla Claudia seguramente va a haber un posicionamiento acerca de la relación con las familias. En la escena registrada se vieron distintas modalidades de esta relación: una señorita se reunía, otra después, lo hacían familia por familia o todos juntos. Ana, por su parte, habló específicamente del vínculo madre-hijo ¿De qué manera ingresa el jardín en ese vínculo y propone lo social y pone límites?

Ana Basílico: Lo social significa un orden, no leyes establecidas sino esa cuestión de los códigos. En la narrativa aparece el tema de lavarse las manos, usar la toalla como toalla y no como mantelito, etcétera. Eso a mí me parece muy importante porque el niño pasa de esa organización primaria que es la familia a otro lugar. Yo veo, por ejemplo, que con el inicio del jardín muchos chicos hacen un progreso fantástico en el lenguaje.

Eso me parece que tiene que ver con la socialización, porque estar comunicado con el otro o estar en contacto con el otro implica tener una serie de normas que si se desconocen o se hace lo contrario, sos un loco. ¿Qué es un loco? En realidad se le dice loco a aquel que no cumple con aquellas reglas que hacen y posibilitan el intercambio social.

Yo hablé recién en cuanto a la cantidad de actitudes individuales de las maestras. Hay distintas estrategias que toma cada una que tendrán que ver con una posibilidad de los usos de sus tiempos y serán, en cada caso, las que más favorezcan al chico.

Pero todo es normado de alguna manera y el jardín pone eso, pone normas, establece tiempos. Una de las cuestiones del desarrollo de la inteligencia es que el chico pueda esperar.

Esos chicos que no pueden esperar, que todo tiene que ser ya -que a veces en la casa ni se dan cuenta de eso – se encuentran con el límite en el jardín, en la integración con los pares, con el semejante. Entonces, me parece que es un lugar fantástico. Esa multifunción que ustedes cumplen no es *porque sí,* es porque el chico está en un tiempo de separación: es el momento de salir de la casa y entrar a lo social. Eso no se puede hacer si no hay una interacción con los padres: ahí están las reuniones con los padres, las charlas de límites, que vayan a conocer al que maneja la combi. Bueno, eso es lo importante para que alguien pueda ser un sujeto social.

Los ateneístas

Alfonsina Yamasiro:

Estoy totalmente de acuerdo con posicionar al jardín como un elemento que introduce no sólo al chico en otro aspecto social, sino también a la familia, porque se expone la crianza y, a veces, se juzga esa crianza Entonces muchas veces los papás, las familias, van a la defensiva, con miedo a esos encuentros que son verdaderamente necesarios.

Como decía Ana, se aprende a seguir siendo papá en esa interacción. No madura solamente el niño o no se desarrolla solamente el niño, sino la familia como tal. Porque es un proceso de confiarle a otro adulto, dentro de una institución, a mi hijo, lo más importante de la familia.

Ana Basílico: Desde las cuestiones evolutivas, hay padres de alrededor de cuarenta años que no han ido al jardín. Y es un dato relevante, porque en mi generación sólo había jardines en los centros muy poblados. Pero en estos casos ¿qué pasaba con esa abuela que retenía a ese (hoy) padre en el momento en que podía tener acceso a los jardines públicos? Porque no se trataba de una cuestión económica. Entonces, tenemos el caso de nenes como G, que en la escena registrada lloraba y su madre lloraba afuera, con la directora, porque cada sujeto es sujeto de su historia. Y ustedes están trabajando en este punto donde empieza a cruzarse la historia del chico, porque cuando el chico es grande, la historia de sus padres es la prehistoria del niño. Pero es fundamental el trabajo en la edad y el momento en que ustedes lo están haciendo. Hay que integrar a la familia, no sé de qué manera, pero tiene que estar y el docente, me parece, es como un agente fundamental en ese punto de separación que se tiene que dar.

María Arenas: Es más que nada un trabajo con las familias. A veces no son los papás los que se acercan al jardín por distintos motivos: laborales, porque no puede o no quiere o no se siente preparado para exponerse ante otros.

Los primeros días hay padres, madres, abuelos que se retraen, que no quieren soltar al chico porque tienen miedo de lo que van a hacer en ese ámbito, porque nunca estuvieron en un ámbito social que no fuera la casa. Lo que temen los papás es que los juzguemos. Eso es muy fuerte en nuestra comunidad, por eso siempre remito a lo que nos pasa a nosotros y una cosa que tenemos como pilar para trabajar con los familiares es que ellos y ellas no tienen por qué saberlo, no tienen por qué saber cómo es un jardín. A veces damos tantas cosas por sentado

¡*No trajo la mochila con la toalla*!" y no tienen por qué saber que tienen que traerla. Y esos pequeños detalles son los que hacen que este contrato funcione. Porque algunos docentes que trabajamos en Inicial nos posicionamos en una soberbia… y tenemos que entender que este período inicial no es otro más, no es otro igual, para ellos es la primera vez. Esa mamá no sabe que el chico va a llorar, no puede saber que a lo mejor lo angustia la separación. Entonces a veces, ahí está nuestra claridad y la función sostenedora que tiene el lenguaje en esta etapa. Sostenerlo en el lenguaje, hablar, explicar. No aconsejar y bajar línea, sino hablar y explicar a los padres, a las madres, a la abuela, al hermano de ocho años que viene a acompañar, a los chicos, a las chicas, explicarles para qué estamos, qué vamos a hacer, qué hacemos primero, qué hacemos después. El lenguaje como sostén, porque a veces nuestro cuerpo no llega a todos. Las familias también tienen sus tiempos y es fundamental que sepan todo lo que hacemos y para qué lo hacemos, explicarles para que entiendan y puedan tener realmente confianza. Ese tiempo es el que transitamos durante el período inicial con las familias, a veces adentro, a veces afuera, a veces desde un llamado telefónico, a veces a través de otro familiar.

Rossana Bernasconi: También es importante entender que esas estructuras familiares cambiaron y que tenemos que aceptarlo y respetarlo, porque el referente adulto que hay en esa casa es otro.

Ana Basílico: A mí a veces me parece que cuando se prejuzga o cuando de alguna manera se baja línea a ese padre, en realidad es una forma de defensa de quien la esgrime ante lo desconocido del otro o ante lo que se ve imaginariamente del otro.

Rossana Bernasconi: El año pasado me tocó tener un niño que estaba a cargo de una persona porque su mamá no estaba. Para mí fue muy importante conocer el nombre de esa persona para poder nombrarla y generar un vínculo. Parece una tontería que a veces no nos demos cuenta de esas cosas, de ver hasta dónde podemos llegar respetando la identidad.

María Arenas: Volviendo a cuántos espacios nos faltan para compartir entre los docentes y a veces con los especialistas: hablamos de *familias diversas* y, en realidad, se parecen mucho a las familias de nuestros amigos, pero como son de otro lado las miramos así. Este año sabíamos que las familias iban a estar cerca del jardín, cuando escuchamos lo que pasó en febrero en ese jardín en Buenos Aires. Y también nos interpeló a nosotros como docentes ese video que apareció, porque la mirada de las familias iba a venir sobre nosotros con una carga extra. También eso lo charlamos con las familias, porque hablar y conversar y tener a la familia cerca es fundamental para poder trabajar.

Rossana Bernasconi: Retomo también las palabras de Ana cuando dice que es fundamental hablar, explicar, ser claro, porque eso es lo que da seguridad y tranquilidad a la familia que está dejando al niño en el jardín. Y la responsabilidad del docente es trabajarlo.

Claudia Balinotti: Y entonces hay que pensar de qué forma esa fundamentación está en permanente construcción, porque yo pude haber leído algo y me pude haber preparado académicamente para una determinada formación, pero el contexto, la época, la experiencia real, esa familia real y ese niño real quizás hacen que yo resignifique toda esta teoría, la redescubra o, de alguna manera, la abandone también. Entonces la construimos también desde el no saber: no sabemos nada de la familia, ni de los niños; creo que de lo que menos sabemos es de la subjetividad que llega. Sabemos regularidades, pero frente a un otro -como diferencia, como exterioridad- estamos en la misma condición de desconocimiento, por eso yo estoy retomando ahora tanto estas pedagogías del "re-conocimiento", volver a conocernos. Lo que sé tengo que volver a revisarlo y volver a conocerlo en el vínculo interpersonal con el otro. También, como docentes, estamos parados en un "*no saber*", también somos ajenos, también somos vulnerables. Entonces, sobre las familias tenemos muchos discursos, sobre quién es el otro, quiénes son las familias y es sobre lo que menos sabemos…

Ateneo educativo: En relación con el contrato del que hablábamos hoy y de la angustia de la separación que se registró, en este caso, en algunos chicos ¿Les parece que el Nivel Inicial está suficientemente presentado en sociedad como para que todas las familias lleguen a la celebración de ese contrato? ¿El Nivel Inicial está suficientemente reconocido, presentado y comprendido en la función que tiene, esta función de socialización, esta función de *salida de la casa*?¿Las familias llevan al niño a iniciarse en el Nivel Inicial entendiendo lo que eso significa como primer espacio público?

María Arenas: Es una construcción, lo que podemos ver es que llegan, sí, con un convencimiento de que es bueno el Jardín. A esa edad es bueno. Las expectativas que traen esas familias son grandes, son enormes.

Rossana Bernasconi: Bueno, la duda, las angustias, la cuestión del desapego. Todas esas cosas se tienen que ir trabajando.

Claudia Balinotti: Hay una obligatoriedad ahora desde la sala de cuatro. Entonces hay una intención quizás de inclusión, de universalización del nivel, que me parece maravillosa porque si estamos coincidiendo en que las épocas han cambiado, las familias, las crianzas, los niños... ¡Bienvenida la institución creada para ese efecto! Para el cuidado y el conocimiento. Si se pone la obligatoriedad desde la sala de cuatro, entonces algo importante debe haber en el jardín. Se llama estimulación, se llama socialización, lo nombramos de distintas maneras. El tema es plantearnos cómo llevarlo a cabo. La idea es intervenir construyendo con el otro hasta que el sentido, el significado, sea un significado común que por eso vamos a poder sostener todos. Entonces yo estoy totalmente de acuerdo con lo que ustedes decían acerca de que es necesario el límite, porque si no hay un límite, dónde crezco, cómo me ubico, dónde me referencio. La construcción del límite es el problema, cómo vamos a construir ese límite. Hay mucho de trabajo con la construcción de la ciudadanía en el jardín. Hay cuestiones importantes: ¿cómo son los procesos de apropiación del conocimiento?, ¿cómo son los procesos de apropiación de ese espacio público donde todos somos ciudadanos, donde todos tenemos derechos, donde todos tenemos ganas y no ganas, diferencias?, ¿qué pasa cuando aparece la diferencia, hay posibilidad de discutir o la autoridad lo marca? Porque entonces yo estoy preparando para el silencio, estoy socializando para la no palabra, para la mudez. Y la mudez de la infancia de hoy es muy elocuente, habla de muchas cosas. Hemos sido responsables, como educadores, de esos silencios; hay una historia que nos referencia y bueno... creo que nos desafía a modificar.

Pablo Migliorata: Me parece -a partir de esto que está diciendo Claudia- que en relación con los diseños curriculares y los conceptos de ciudadanía y de inclusión empezó a aparecer mucha terminología que fortaleció un poco el lugar del Nivel Inicial en cuanto a sus funciones.

Lo que hablábamos hoy de un jardín que era preparatorio para la primaria me parece que a partir de estas nuevas miradas, se redefine, toma un posicionamiento que, como dijo Ana en cuanto a lo psicológico, otorgan una identidad al nivel.

Alfonsina Yamasiro: Con respecto a esto, a la definición de su función, a veces me parece que se le delegan al Nivel Inicial funciones que son propias de la familia. Hasta lo más esencial del lenguaje y de la comunicación a veces se delega a la institución escolar, en todos los niveles. Parece que la escuela, en este contexto, está funcionando como el catalizador de un montón de problemáticas que la exceden. Me pregunto hasta dónde puede o debe asumir roles que deberían ser principalmente de la familia.

Pablo Migliorata: Yo creo que ese marco está establecido en el Diseño Curricular. Me parece que ése es el encuadre.

Alfonsina Yamasiro: Creo que se trata, desde la institución escolar, de aportar todo lo que se pueda, pero siento una preocupación, como pediatra, porque la familia encuentre su identidad también.

Claudia Balinotti: En la formación docente ese es un tema de debate. Ya no se habla del rol docente como un enseñante sino que se habla de una triple dimensión. Se habla del docente como profesional de la enseñanza, como un pedagogo que pueda pensar prácticas, reflexionar, priorizarla, construir conocimientos y como un gestor de la cultura.

Muchas de esas cuestiones que vos estás diciendo tienen que ver con una redefinición de la significación que se le está dando al docente. Eso trajo muchas controversias, como decir "Entonces ese lugar es un lugar de asistencialismo, los chicos van a tomar la leche, los chicos van al comedor". Es un lugar de mucha tensión, por eso yo decía lo del contrato. Institucionalmente y desde la formación docente se abre una conciencia de que hoy por hoy no basta saber un contenido y poder transmitirlo, pasarlo como cultura, hay otras cosas. Socialmente está muy claro que el docente enseña, pero están difusas sus otras responsabilidades, que tienen que ver con estos aspectos que Alfonsina mencionaba.

Hoy hablamos del jardín porque es el caso que nos toca, pero la escuela en general está redefinida como espacio sociocultural-comunicativo que es el nuevo paradigma o es el paradigma que finalmente le pone base o fundamento a estas nuevas tendencias de pensar la educación de una manera más dialógica y crítica y la escuela como espacio de circulación de conocimientos sociales y culturales.

Arribos provisorios

"*Martín Pescador ¿me dejará pasar?*" se pregunta el niño, pero también se lo pregunta el adulto, porque cuando el niño ingresa al jardín, toda la familia accede a este nuevo ámbito de ciudadanía. Será, entonces, necesario conocer y entender las reglas del juego. "*Pido gancho*", piensa **G**, en la escena registrada, llorando aferrado a su teléfono/amuleto de juguete e ingresando al laberinto de la sala multiedad de 3 y 4 años. Y afuera, también su madre está llorando para conjurar la angustia; porque los padres no tienen obligación de saber que no se trata de un bosque oscuro ("*¡Qué boca tan grande tenés!*"), sino del jardín que será el vehículo para concretar esta separación que implicará un crecimiento para el niño, pero también para la familia, que encontrará en la interacción con los otros, nuevas herramientas para seguir aprendiendo a ser padres.

Y, del lado de adentro, las señoritas, "*cada cual atiende su juego*", que es uno, pero es muchos a la vez (por eso resulta tan necesario contar con ese marco que habilita la creación de tiempos-espacios para la reflexión). Ellas saben que es preciso sostener en el lenguaje, estar disponibles desde el cuerpo, "*Naranja dulce, limón partido, dame un abrazo, yo te lo pido*" y poner al alcance de todos lo que esta primera institución escolar tiene para ofrecer.

De este modo, el período inicial puede, efectivamente, siguiendo los lineamientos del Diseño Curricular, no ser un tiempo de *adaptación,* sino de *inclusión: "Tengo una idea (redonda)/ hagamos grande (la ronda)".* Para ello, habrá que celebrar un contrato del que todos seamos parte, habrá que dejar un poco de lado la individualidad para construir un *nosotros* - plural y diverso-, donde sostenernos. Y seguir tejiendo redes multidisciplinarias, a veces más institucionalizadas y otras, más espontáneas, para poder transitar ese caos y acompañar al niño para "*que sepa abrir la puerta para ir a jugar*".

Hojas de ruta (para seguir el recorrido)

Libros

Batiuk, V., Derdoy, M. y Pujó, S. (2006) Derechos y Justicia: para vos, para mí y para tod@s, Bs. As. CIPPEC

Dirección General de Cultura y Educación (2008). Diseño Curricular para la Educación Inicial. Pcia. de Buenos Aires

Freire, P.(1996) Política y Educación. Bs. As. Siglo veintiuno Editores.

Freud, S. (1993) "*Tomo VII. Tres ensayos* de *teoría sexual*" en Obras completas. Bs. As. Amorrortu Editores. 5ª reimpresión.

Freud, S. (1993) "*Tomo XIX*. El sepultamiento del complejo de Edipo" en Obras completas. Bs. As. Amorrortu Editores. 5ª reimpresión.

Kremenchuzky, J. (2009) El desarrollo del cachorro humano . TGD y otros problemas. Pediatría e Interdisciplinas. Bs.As. Noveduc.

Lacan, J. "Capítulos XVI y XVII" en Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis. El Seminario Libro 11. Bs.As. Paidós.

López, M. E. (Comp.) (2007) Artepalabra. Voces en la poética de la infancia. Bs. As. Lugar editorial.

Pavía V. (2006) Jugar de un modo lúdico, Bs. As. Ed Noveduc.

Sarlé, P. (2006) Enseñar el juego y jugar la enseñanza. Bs.As. Ed. Paidós.

Sarlé, P. (2008). Enseñar en clave de juego. Bs.As. Ed. Noveduc.

Scheines, G. (1998) Juegos Inocentes. Juegos Terribles. Bs. As. Ed. Eudeba

Souto, M. (1993). Hacia una didáctica de lo grupal. Bs. As. Miño y Dávila editores

Stapich, Elena (2007) Con ton y con son. La lengua materna en la Educación Inicial. Bs. As. Aique

Sitios web

Portal de la Sociedad Argentina de Pediatría.
http://www.sap.org.ar
Espacio para padres y material informativo variado, como el Manual de prevención de lesiones.

Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia
http://www.me.gov.ar/construccion/derechos.html
Objetivos, líneas de acción, publicaciones, afiches, leyes.

Colectivo infancia
http://www.colectivoinfancia.org.ar/V2/es/

Próxima estación

Septiembre de 2013

Para comentarios, mensajes, sugerencias y para proponer un caso para el ateneo:

ateneoeducativomdq@gmail.com

Ateneo educativo

Publicidad

Tel/Fax (0223) 479-2780

ateneoeducativomdq@gmail.com

Entrega de materiales, modificaciones y órdenes hasta el 15 de agosto.

EDELVIVES

www.edelvives.com.ar

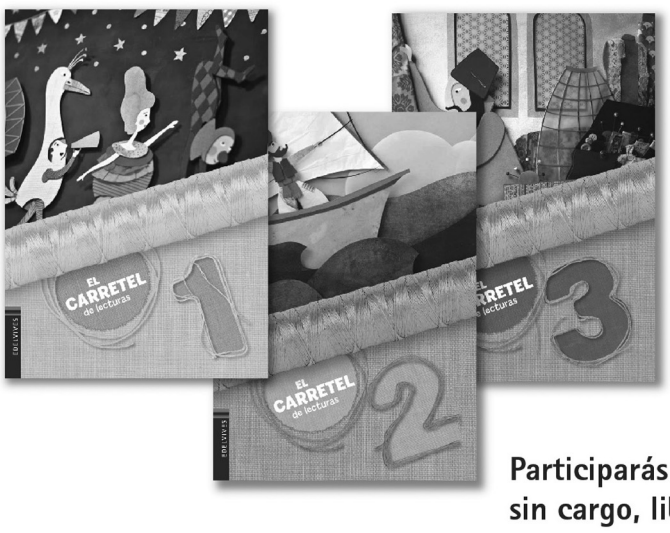
facebook
edelvives.argentina

twitter
@EdelvivesArg

+ 8 años

+ 10 años

juvenil



Participarás del envío de muestras sin cargo, libro del docente y otras sorpresas!!!

Enviando los datos que solicita este cupón a:
info@edelvives.com.ar

- Nombre del Colegio, dirección, localidad.
- Curso que tomará en 2013 – Material de Interés.
- Nombre de la docente y mail.

Atreyu
Tierra de Libros

Donde un lugar y un libro te esperan, siempre

Librería temática infantil

Asesoramiento para docentes y bibliotecarios
Visitas guiadas para alumnos

Belgrano 4062 - Tel.: 473-3698

Atreyu Tierra de libros - www.atreyulibros.com.ar

padres aprendizaje
infancia niños alojar
educación
contrato derechos
celebración simbólico ambiente
pensamiento encuentro
caos
inclusión
iniciación
palabra
debate entramado
trauma metáforas
puentes
hábitos
juego
ciudadanía
interdisciplina
familia
salud
separación
empatía
diálogo
lúdico
crecimiento
aprendizaje
padres salud
palabra
pensamiento

EDUCACIÓN
MGP
MAR DEL PLATA
BATÁN