



11º ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN INFANTIL

ENSEÑAR EN CONTEXTOS DIVERSOS.
IGUALDAD, DIFERENCIAS Y SINGULARIDADES

Colegio San José, Azcuenaga 158 -CABA

4, 5 y 6 de mayo de 2018



AUDITORIO CENTRAL Coordina: Rosa Garrido

Interjuego de las semejanzas y diferencias en grupos heterogéneos. Ada Beatriz Smolar.
Centro de Biocreatividad. CABA - Argentina.

Reconstruimos juntos nuestra historia. Marilyn Ramírez Palma, Carina Infante. Jardín
Maternal Virgen Niña. San Carlos de Bariloche. Río Negro - Argentina.

Entre la novedad y la continuidad, formación y transformación entretejiendo saberes.
Cecilia Esefer, Adriana Estupiñan, Ivana Evans, Sandra Ahmar, Alba Salese. IFDC. Bariloche.
Río Negro - Argentina.

Mujeres y niños en la cárcel. Una experiencia con libros, juegos y canciones. Marcela
Ventura, Leticia Anthonioz Blanc, Silvina Phili, Verónica Asato. Dirección de Educación
Inicial. La Plata. Buenos Aires -Argentina.

PIP - Primera Infancia Primero. Analía Fariña, Milagros Falus. Fundación Navarro Viola.
CABA. Buenos Aires – Argentina.

Título: Interjuego de las semejanzas y diferencias en grupos heterogéneos.

Institución: Jardín de Infantes PANAMBÍ

Autor: ADA BEATRIZ SMOLAR

Eje temático: Igualdad, Diferencias y Singularidades.

El siguiente relato, corresponde a una experiencia pedagógica, desarrollada en el jardín de infantes Panambí, entre 1970 y 1983. “Época en que soñar era peligroso, pero necesario”.

Debimos atravesar el proceso militar, la guerra de Malvinas, entre muchas otras situaciones que incidieron y modificaron el rumbo de nuestro trabajo.

Las familias que participaron de esta experiencia, pertenecían a clase media (un alto porcentaje de profesionales, comerciantes y trabajadores en relación de dependencia).

Este jardín de infantes (privado) nació, como tantos otros, para vehicular aspiraciones de independencia y cambio, y guiado por una concepción ética de vida. Además abrigaba la ilusión de contribuir a una sociedad argentina mejor.

Como todo inicio, resultó difícil. Logré reunir dos pequeños grupos de niños de 2 a 5 años. Uno en cada turno. Esa particular forma de comienzo, me permitió descubrir la riqueza que surge de un grupo integrado por diferentes edades, limitado en cantidad y por eso facilitador del acercamiento individual.

Sabía que agrupar chicos de edades homogéneas, aseguraba, de alguna manera semejanza de intereses, capacidad de concentración similar, satisfacción de necesidades comunes, lo cual enfatizaba las semejanzas pero no jerarquizaba suficientemente, las diferencias.

Esa organización, parecía facilitar la tarea del maestro, pero podía favorecer la creación de estereotipos y tender a la masificación. La necesidad de definir la orientación que le daría a este jardín de infantes, me estimuló para buscar el mayor grado de coherencia posible entre mis objetivos y los medios que utilizaría para lograrlos. Partí de la base que toda decisión que el docente toma en relación a su tarea, revela su enrolamiento en un particular modelo ideológico-pedagógico, aunque no se tenga conciencia de ello.

En este caso, aspiraba a formar seres psicofísicamente integrados, desarrollados como individuos, pero al mismo tiempo, como seres sociales pertenecientes a un grupo. Conocedores de sus emociones, creativos y solidarios.

La acción ocuparía un lugar de suma importancia, para que se transformaran en “productores” y no en meros “consumidores” de experiencias y capacidades ajenas.

El énfasis estaba puesto en la natural avidez por aprender y no tanto en el almacenamiento de información preestablecida y carente de significación para los niños.

El principal objetivo era: ayudar a los niños a descubrir, enriquecer y desplegar sus potencialidades presentes. Es decir facilitar su “autorrealización”.

No los prepararíamos para un futuro promisorio, dejando de lado el valor de lo presente.

Para alcanzar estos objetivos era necesario reflexionar acerca de las decisiones que era necesario adoptar para poner en marcha el modelo pedagógico deseado.

Los cambios abarcarían: la estructuración de los grupos. La organización del tiempo y el espacio. La selección y organización de contenidos. La dinámica grupal. El rol docente. El liderazgo. Los recursos.

ESTRUCTURACIÓN DE LOS GRUPOS

Si observamos cómo, dónde y con quién transcurre la vida de los chicos, podemos ver fácilmente que no es entre grupos de pares.

Un chico convive con hermanos mayores o menores, con vecinos, con primos, etc. y tiene que aprender a contactarse, intercambiar, compartir, respetar y toda una gama de conductas nada fáciles de adquirir.

Si nosotros le ofrecemos un marco en el cual aparezcan todas estas dificultades, podremos luego orientarlo en la resolución positiva de las mismas. Los chicos pueden, entre otras cosas, tomar conciencia de las propias posibilidades y limitaciones, valorar los aportes de todos, independientemente de la edad que tengan.

Lo más difícil es lograr un equilibrio en la estimulación. Resaltar demasiado las diferencias y dejar de lado lo importante de las semejanzas, puede llevar a desvirtuar aquello que se desea jerarquizar: “la necesidad” que tiene todo individuo de tener un grupo de pertenencia conocido, diferenciado ya sea por edad, función, profesión.

Para poder rescatar los rasgos más diferenciados de cada uno y tenerlos como punto de partida del aprendizaje, era indispensable que las diferencias fueran lo suficientemente marcadas, como ocurre al mezclar edades.

A partir de esto, conformé grupos de edades heterogéneas.

Chicos de 2 y 3 años, sin experiencia de jardín.

Chicos de 3, 4 y 5 años.

La pertenencia a este último grupo, duraba generalmente 3 años, de modo que el niño tenía la posibilidad de experimentar dentro de un marco conocido, distintos roles, que le servían para medir su propio crecimiento.

Poder experimentar que es ser el menor, el mediano y el mayor del grupo, compensaba la irreversibilidad de los roles que le tocaban vivir en su mundo familiar.

El hecho de que niños de 3, 4 y 5 años se integraran en un solo grupo, nos daba múltiples posibilidades. Se podían formar subgrupos homogéneos (al haber varios de la misma edad), como heterogéneos, según la necesidad, interés y posibilidad de cada niño.

Se facilitaba así, un amplio juego de semejanzas y diferencias perceptibles.

Desde el punto de vista docente, este tipo de organización, les facilitaba la conexión con los chicos en forma diferenciada, evitando tomar como punto de partida de todo su accionar, una sola edad cronológica (que no siempre corresponde al nivel de maduración real).

Al mismo tiempo les permitía reunir a niños de edades parejas cuando los objetivos buscados así lo requerían. Esto implicaba adoptar distintas dinámicas en la organización de la tarea.

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO

Si pretendíamos favorecer la creatividad y la apertura a los cambios, el ambiente físico no podía ser una estructura fija e inamovible. Los niños debían tener la posibilidad de participar en el montaje de una sala cómoda, agradable y funcional, es decir que pudieran incluirse en la construcción de su espacio, de su lugar.

Para favorecer la transformación del aula, nos valíamos de algunos recursos indispensables, tales como: posibilidades de modificar la iluminación, enchufes apropiados para el uso de aparatos, ganchos en techos y paredes que permitieran extender sogas, telas, elásticos, etc.

De esta manera modificábamos el aula en función de las necesidades de juego o trabajo. Estas transformaciones podían mantenerse, un día o más, según el interés de los niños y respetando los acuerdos con otros grupos con quienes debían compartir el espacio.

Para lograr una mayor movilidad en la sala, disponíamos de otros espacios donde almacenábamos variados materiales, listos para múltiples usos.

Comprobamos que esta forma de uso del ambiente físico no implicaba desorden ni mucho menos caos. Era una expresión más que requiere lo vital. El crecimiento y el desarrollo van acompañados de transformaciones.

ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO

La organización del tiempo respondía a los mismos criterios usados en la estructuración del espacio.

No tenía características fijas e inamovibles, salvo en aquellas ocasiones en que se imponía la necesidad de compartir espacios, para lo cual se debían respetar acuerdos.

El docente era quien debía apreciar cuán interesados estaban sus alumnos y adecuar la duración de las actividades en función de esto y no tratar de cumplir con presiones organizativas externas. Los niños participaban de la decisión de continuar o interrumpir una actividad.

En ningún momento se descuidaba el valor de ajustarse a los límites del tiempo, utilizando para eso el sentido común.

SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

Así como los adultos necesitamos enseñar ciertas cosas, también los niños nos muestran que necesitan aprender ciertas cosas.

El desafío era compatibilizar nuestras aspiraciones de promover cambios individuales y grupales, y al mismo tiempo acercarlos a nuestro patrimonio cultural.

Era necesario desplegar múltiples fuentes de contenidos. Nos inspiramos en la observación del juego espontáneo, en las dificultades vinculares, en las circunstancias sociales, en nuestros valores cívicos, éticos y morales, en las situaciones imprevistas, entre otras.

Sin duda el juego espontáneo resultó ser una de las fuentes más enriquecedoras. Cuando el niño juega, nos está mostrando, de alguna manera, cuáles son sus intereses, sus conocimientos y también sus ignorancias. Si el docente se capacita para observar y comprender el juego del niño, tendrá una fuente de inspiración para crear actividades que amplíen el campo de conocimiento de sus alumnos.

Los contenidos surgidos de esa observación, responderán a los verdaderos intereses e inquietudes del momento, ya se trate de un niño, de algunos o del grupo en su conjunto.

El siguiente paso consistía en decidir de qué manera organizar los contenidos seleccionados para que nos permitiera enriquecer los conocimientos de los niños, facilitar sus potencialidades y respetar sus diferencias.

Nacen los “proyectos de juego y de trabajo”. Esta distinción obedece a que cuando un niño cose, martilla o clava, lo hace realmente y no como si cosiera, clavara o martillara

Terminada su producción, la misma, podía ser utilizada en el juego.

Si bien los proyectos podían ser individuales, favorecíamos los proyectos grupales

Sabemos que nada une más a un grupo de personas que un proyecto común.

Al ser grupos de diferentes edades, la participación en los mismos era voluntaria, como así también la posibilidad de entrar y salir del mismo según el interés o el cansancio.

Cada parte del proyecto, era planificado en conjunto, previendo el docente, niveles de dificultad para cada tarea. Eso facilitaba la participación de niños de diferentes edades o bien de habilidades, más allá de las edades cronológicas.

Para nuestra sorpresa un niño de 3 años daba buenas ideas aunque no pudiera concretarlas, cosa que hacía uno de 4 o de 5 años.

Siempre era posible participar desde las propias capacidades. La valoración de cada aporte era tarea del docente, en los espacios de evaluación y reflexión grupal.

Los niños aprendían a destacar la participación de cada uno y valorarla como parte de un crecimiento.

DINAMICA GRUPAL

El concepto de grupo que manejábamos, tomaba en cuenta dos aspectos valiosos e interrelacionados. Por un lado el grupo como ámbito en el que transcurrían las vivencias, y por el otro, el grupo como agente educativo esencial. El conjunto formado por niños y docentes constituía un grupo de aprendizaje. El estar integrado por adultos y niños con diferentes características, implicaba el establecimiento de vínculos y modalidades de intercambio, particulares.

Teníamos múltiples formas de organizar la tarea. El grupo podía funcionar con la totalidad de sus miembros, en forma simultánea, o bien se podía apelar a la formación de subgrupos de trabajo que compartirían o no, el mismo espacio físico. Estos grupos eran móviles, es decir podían estar integrados por niños de la misma edad, o bien de edades heterogéneas. Podía darse que un niño de 3 años tuviera un nivel de maduración motriz semejante a la de un niño de más edad y por lo tanto poder trabajar junto a él. No obstante en otros aspectos, necesitaba ubicarse con otros compañeros. Era muy gratificante observar, como la convivencia de las diferentes edades, promovía la aparición espontánea de actitudes de cooperación, por parte de los mayores hacia los más pequeños.

Introduje el concepto de liderazgo compartido, referido a la intervención de los niños en la conducción de ciertas actividades. Mientras el docente trabajaba con algún subgrupo, algunos niños se ocupaban de leer un cuento, de enseñar el uso de la tijera o bien de enseñar a dar buenos golpes en la bolsa de descarga. Como así también realizar juegos individuales. Pero lo fundamental era respetar el momento en que el docente trabajaba con un subgrupo, no interrumpir, resolver solos inconvenientes que pudieran surgir, salvo situaciones muy complicadas. Los niños respetaban estas normas ya que después disfrutarían de ellas, cuando les tocara integrar un subgrupo.

Era preciso predisponer a los niños a trabajar en forma autónoma, sin depender constantemente de la intervención del docente.

Estaba claro que existía un poder formal que debía ejercer el docente, pero distábamos del modelo autoritario de ejercicio de ese poder.

Deseábamos del docente, predisposición para escuchar, tolerar, negociar y de ninguna manera ejercerlo como arma de dominio.

Los docentes elaboraban progresiones, como guías de estimulación, lo que les permitía reunir a niños de distintos niveles de maduración. Que trabajaran juntos no significaba que estuvieran haciendo lo mismo.

Por el contrario, recibían consignas diferentes en torno a un mismo problema, esto dependía de las dificultades que eran capaces de resolver.

A modo de ejemplo, podemos ver la planificación de un proyecto de juego y de trabajo: confección de trajes de la época colonial.

Ante la inminencia del festejo del 9 de Julio, la docente abordó aspectos históricos, usos y costumbres de esa época. Los niños se mostraron atraídos por la vestimenta y propusieron hacerse trajes para usar durante el festejo.

Las nenas eligieron la confección de polleras largas, decoradas, mientras que algunos varones propusieron hacer sombreros de gaucho, pantalones, ponchos, y capas.

Las dificultades que deberían sortear, eran:

- . patrones de medición (existentes o creados por ellos)
- . volumen del cuerpo.
- . relación tamaño-cantidad, tamaño-espacio que ocupa.

- . reconocimiento y elección de telas, texturas, colores.
- . aplicación de contenidos plásticos (figura-fondo, gamas de colores y sus efectos visuales).
- . técnicas de unión (coser, pegar, abrochar...)

Desarrollo de la experiencia

Se comenzó a trabajar en pequeños grupos. Se disponía de variedad de telas, agujas, hilos, lanas.

El docente observaba, hasta que el niño decidía qué pensaba hacer. Para los que elegían coser, las pautas de orientación eran: coser para arriba y para abajo en forma libre, siguiendo un diseño creado o copiado, etc.

La dificultad del enhebrado, la resolvían ayudándose entre ellos. Uno sostenía la aguja mientras el otro trataba de enhebrarla. Demás está decir que las primeras agujas utilizadas eran gruesas y de puntas redondeadas. Tiempo después pasaban a usar las agujas comunes. También los hilos eran de distintos grosores.

Una vez que se sentían más seguros, con las prácticas en pequeñas telas, se pasaba a otro nivel de dificultad:

- . unir dos telas.
- . decidir el tamaño de la tela para que cubra las partes deseadas.
- . cómo sujetar la prenda a la cintura.
- . qué partes unir y cómo.
- . decoración de las telas en el caso de las polleras (estampado, bordado con piedras y mostacillas, bordado con lanas de colores, etc.).

El día de la fiesta, los niños se caracterizaron con sus respectivos trajes a lo que se sumó el maquillaje apropiado para cada uno de los personajes representados.

El placer de la tarea realizada, con tanto ingenio y dedicación, resultó ser la culminación y a la vez el comienzo de nuevas experiencias gratificantes.

EL DOCENTE, SU ROL Y FORMACIÓN

En el transcurso de nuestro trabajo fuimos arribando a algunas conclusiones: Para lograr autonomía, era necesario un docente “descentrado”, es decir, que permita que el centro lo vayan ocupando otros (niños o adultos).

No usar el saber como fuente de poder para someter a los niños.

Confiar en los niños. No prejuizar sobre sus capacidades o limitaciones. Permitirles descubrirlas por sí mismos.

Tolerar el dolor que se siente, cuando los niños ya no lo necesitan tanto a uno, porque se pueden arreglar solos, sin pensar que por eso van a prescindir de nuestra contención.

En cuanto a su formación, la implementación de este modelo, requiere de docentes con una sólida formación en las disciplinas que va a integrar en su tarea.

Se puede observar que en el desarrollo de la confección de prendas, intervenían disciplinas de distintos campos (matemáticas, geometría, psicomotricidad, artes plásticas, historia, etc.) Por ese motivo, explicitábamos los contenidos de cada disciplina y como serían abordados.

EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La mayor riqueza que aportó, esta experiencia, fue su carácter innovador y creativo. Quizás lo más duro de la propuesta fue, vencer las resistencias propias de las innovaciones.

El temor de los padres de niños de mayor edad era, que sus hijos no retrasaran su evolución por estar con niños más pequeños.

El temor de los docentes, era, pensar que no iban a poder enfrentar los cambios.

Sólo cuando empezaron a ver los resultados de la experiencia, abrazaron el proyecto, lo valoraron y enriquecieron.

A pesar del tiempo transcurrido, es mi deseo que conozcan esta propuesta, con la finalidad, de enriquecer el espíritu creativo de los docentes y transmitirles el amor y compromiso por la tarea que guió cada una de las decisiones y acciones.

BIBLIOGRAFÍA

Al ser ésta una propuesta inédita, al momento de su aplicación, no hay una bibliografía que se refiera a la misma.

No obstante me puedo referir a los grandes pensadores en los que me inspiré.

Dewey, J. Piaget, S, Freud, J. Blejer, A. Aberastury, Pichón Rivier, J. Gibb, G. Alexander, P. Stokoe, Lapierre y Aucouturier, Maslow, etc. y la infinidad de maestros que a lo largo de mi vida me han transmitido el amor por esta profesión.

Observación: como dije al comienzo de este trabajo, éste abarca sólo un aspecto del modelo pedagógico total, el cual ha sido plasmado en un libro de mi autoría.

Título:

RECONSTRUIMOS JUNTOS NUESTRA HISTORIA

Subtítulo:

UNA HISTORIA DE VIDA

Institución:

Jardín Maternal Comunitario “Virgen Niña”

Responsables:

- Emilia Paine - Laura Epullan
- Blanca Rodríguez - Paola Santana
- Mónica Laciari - Tamara Arce
- Marilyn Ramirez - Miriam Oyarzo
- Carina Infante - Alicia Soria-
- Pamela Mansilla

Eje temático elegido:

PRÁCTICAS INCLUSIVAS: Comunidad

1. “RECONTRUIMOS JUNTOS NUESTRA HISTORIA”

- Destinatarios: Todas las familias de alumnos/as y exalumnos/as, personal docente, promotoras educativas, personal de servicios generales y la Asociación Civil Nuestra Señora del Nahuel Huapi.

2.-FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA EXPERIENCIA

“Llegaremos a tiempo, llegaremos a tiempo... si te abrazan las paredes desabrocha el corazón, no permitas que te anuden la respiración...” “Si te robaran el mapa del país de los sueños, siempre queda el camino que te late por dentro...” Rosana

Todos los sujetos vamos construyendo una historia personal e institucional en el ámbito laboral-educativo en el cual somos partícipes. La misma nos atraviesa y merece ser contada así como dejarla plasmada de manera escrita. Es decir encontrarnos con el pasado para narrarlo, valorarlo y tratarlo con respeto.

Se entiende que la historia es aquel ordenamiento objetivo de los acontecimientos, que si bien es un disparador de la propuesta pretendemos brindarle en palabras de Lucía Garay el sentido en relación con los contextos que los producen (historia), el reconocimiento y la significación en relación con la subjetividad.

A partir del asesoramiento realizado por el I.F.D.C. pensamos hacer memoria colectiva para reconstruir los inicios de nuestro jardín maternal, cómo fue su gestación y nacimiento, los cambios y permanencias, aquellos acontecimientos significativos y el vínculo-trabajo comunitario con otras instituciones. Se comprende que iniciaremos un proceso de institucionalización el cual posee marcas en sus estructuras, en la dinámica, en las prácticas, en los logros y dificultades al interior del establecimiento. Tal como menciona Baremlitt comenzaremos a asistir y percibir grandes momentos históricos de revolución y profundas transformaciones de nuestra institución.

Pretendemos pensar en la vida institucional marcada por el tiempo, donde cada institución y los colectivos que la conforman se desarrollan de manera particular, perciben y se ubican en la temporalidad. Fue así que comprendimos que la institución no cuenta con un registro sistematizado, organizado y escrito de su historia, desde sus inicios como institución educativa. Por el contrario, solo posee un registro oral por parte de algunas personas que aún son parte de la institución y otras que ingresaron posteriormente. Tenemos el interés de operar activamente respecto a ese pasado, el cual fue sufriendo modificaciones y creando los cimientos para proyectar el futuro.

Pretendemos generar espacios de encuentro para pensar colectivamente y tejer la historia de nuestra institución a partir de interrogantes tales como ¿A partir de qué necesidad nace el espacio infantil? ¿En qué contexto? ¿Quiénes lo impulsaron? ¿Quiénes somos hoy? ¿Qué cambios se ocasionaron? ¿Qué queremos? ¿Cómo nos proyectamos hacia el futuro? ¿Cómo se incluye “lo comunitario” en esta institución? ¿Qué tipo de relación tenemos con otras instituciones?

Esta propuesta incluirá las voces de todos los actores institucionales, además se les pedirán narrativas de experiencias a las personas que forman parte de la Asociación Civil que representan al jardín maternal. Se pretende obtener datos precisos, fechas, años y acontecimientos que significaron cambios substanciales en la institución a partir de la elaboración de una recta histórica que visualice los hechos ocurridos, recolección de fotografías, entrevistas personales, narraciones de los actores implicados.

Finalmente el objetivo del proyecto es construir un libro histórico que guarde y cobije la valiosa información que en un comienzo sólo eran voces que desaparecían en el tiempo y vislumbre nuestra historia, nuestra identidad como institución educativa desde el aspecto comunitario y pedagógico.

3.-ANTECEDENTES

La propuesta de conocer nuestra historia institucional surgió desde una capacitación donde participaron todas las educadoras. Durante este recorrido, se nos propuso observar hacia los adentros de la institución, pensar y hacer memoria sobre su nacimiento, cambios y permanencias a lo largo del tiempo, es decir, de los momentos de enseñanza y aprendizaje para resignificar nuestra función educativa.

Nuestra institución, en sus inicios, tenía puesta la mirada en asistir aquellas necesidades básicas de los niños/as que concurrían, por lo tanto, tuvimos que revisar la historia para observar cómo fue incidiendo el aspecto pedagógico a lo largo del tiempo. De este modo; así también el vínculo con la comunidad y los sucesos relevantes y/o trascendentales que determinaron finalmente la identidad institucional.

Así mismo, se le propuso a la institución recibir alumnas del IFDC para que realicen sus prácticas, quienes ellas solicitaron información, registros escritos e imágenes para realizar la caracterización institucional, pero al no contar con esas herramientas y solo relatos orales; apelamos a la memoria de las personas para brindar dicha información y así caminar los primeros pasos hacia el proyecto.

4.-CONTEXTO INSTITUCIONAL

En la actualidad la institución está reconocida por el Concejo Provincial de Educación, reconocida como una institución pública de Gestión Social. Cabe aclarar que su iniciación data a partir del año 2001 con anhelos de brindar un espacio de contención para los más pequeños/as. De este modo comienza a transitarse un largo camino de crecimiento y reconocimiento por parte de la comunidad.

Hoy posee una matrícula de 85 alumnos/as aproximadamente, dividido en 4 salas; sala de bebés, sala de un año, sala de 2 años, y sala de 3 años, en ambos turnos. Encontrándose a cargo de la dirección una docente, y de las salas cuatro docentes y cinco promotoras comunitarias. También se cuenta con una portera y una cocinera.

Concurren niños/as de barrios aledaños y de barrios periféricos de nuestra ciudad. Los criterios a tener en cuenta para otorgar las vacantes continúan siendo los de andamiar y acompañar a las familias vulnerables en la crianza de sus hijos, tal como lo fue en sus inicios.

5.- CONTEXTO EXTRA-INSTITUCIONAL

La Asociación Civil y el jardín maternal trabajan de manera conjunta con otras entidades que permiten el buen funcionamiento y desarrollo de la institución; como por ejemplo: la Pastoral Educativa, Ministerio de Desarrollo Social de Nación, quienes mediante un programa alimentario facilitan el financiamiento del comedor, trabajo con la Municipalidad de nuestra ciudad para que los niños tengan clases de Educación física.

De igual modo se trabaja con el área de Desarrollo Social, C.A.I.N.A. ya que se reciben a alumnos/as en situación de riesgo que necesitan un espacio de estimulación, cuidado y contención desde temprana edad. También contamos con el apoyo y acompañamiento del Centro de Salud del barrio para atender situaciones particulares y realizar proyectos en común, como por ejemplo; El proyecto Cuidado Bucal.

Desde el área de educación se comparte la tarea con profesionales que acompañan la función de las educadoras como en el caso de estimuladoras tempranas, fonoaudiólogas, asistentes sociales, psicopedagoga, manteniendo una comunicación fluida para acompañar las necesidades y el desarrollo de los niños/as.

6.- PROGRAMACIÓN DE LA EXPERIENCIA

PROPÓSITOS GENERALES

- Búsqueda de información a través de diferentes medios para confeccionar el libro histórico de la institución educativa para guardar nuestra historia y cultura institucional.
- Favorecer momentos de encuentro y trabajo colaborativo entre las personas que se iniciaron en la institución, y las personas que van a sistematizar la información.
- La identidad institucional fundacional que posee el Jardín maternal comunitario Virgen Niña a través de la interpretación de información.
- Visualizar los diferentes procesos que se llevaron a cabo a lo largo del tiempo, en relación al trabajo comunitario y pedagógico.
- Reconocer la relación y el trabajo comunitario de esta institución con otras instituciones cercanas (grupos sociales).
- Generar espacios de encuentro y vínculo con otras instituciones para trabajar de manera conjunta. Interés y respeto por los aportes recibidos.

CONTENIDOS A ABORDAR

- Identidad histórica institucional.
- Sentido de pertenencia, formas de organización del trabajo, cambios en el tiempo.
- Memoria colectiva.
- Herramientas para recolección de datos: fotografías, entrevistas, relatos.
- Procesos del trabajo comunitario y pedagógico.
- Relación con otras instituciones, trabajos comunitarios.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

1. Elaboración de una recta histórica teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Función y accionar de la hermana Julia, quien pertenecía a la capilla María Madre y comenzó a pensar en el Centro Integral Virgen Niña (los motivos/necesidades/espacios disponibles, quiénes estaban a cargo del centro integral/propuestas de trabajo/función/ reconocimiento)
- Creación de la Asociación Civil Nuestra Señora del Nahuel Huapi. (fechas/ primeros integrantes de la asociación, función específica)
- Fechas de los cambios ocurridos en el plantel de trabajo (nombres- creación de cargos- carga horaria, permanencias, renunciadas, incorporaciones).
- Reconocimiento del jardín como institución educativa.
- Designación como “jardín maternal comunitario”.
- Acontecimientos relevantes identificados con fechas, motivaciones y acciones que se llevaron a cabo en el jardín.
- En lo posible demarcar los acontecimientos con fotografías para significarlos gráficamente y descripciones pertinentes.
- Establecimiento de relaciones con otras instituciones.
- Principales reformas edilicias.

2. Entrevistas, relatos de experiencias, documentos escritos, fotografías.

- Solicitar a la Asociación Civil si los tuviese, registros escritos de la Hermana Julia con los ideales para conformar el centro integral. Consultar además en la capilla María Madre.
- Entrevistas a las personas que conforman la Asociación con las siguientes preguntas orientadoras: ¿Qué función/tarea cumplen dentro de la Institución? ¿Por qué y cómo se iniciaron como Asociación? ¿Qué expectativas tenían? ¿Se cumplieron? ¿Cuáles fueron sus inquietudes, miedos? ¿Cuál fue la influencia de la Hermana Julia para la creación de dicha Asociación? ¿Cuáles han sido las principales dificultades organizativas y económicas atravesadas por la Asociación? ¿Qué se podría hacer para mejorar la organización? ¿Cuál es su relación con el jardín, de qué manera se vincula con el mismo? ¿Cómo subsiste la asociación? ¿Recibe algún tipo de ayuda? Solicitar fotografías.
- Entrevistas a las educadoras que trabajan en la institución actualmente: ¿Cuándo comenzaste a trabajar? ¿Cómo llegaste al jardín? ¿Alguien te recomendó? ¿cuál fue tu mirada sobre el mismo? ¿Cuáles eran las condiciones de trabajo? ¿Cómo estaba organizado el jardín (horarios, organización, cantidad de personas designadas en las salas)? ¿De quién dependían? ¿Cómo fue cambiando/modificándose tu rol dentro de la institución? ¿Qué emociones te atravesaron ante esos cambios? ¿Hubo espacios de capacitación- perfeccionamiento para enriquecer tu tarea? ¿cuándo? ¿En qué crees que te favorecieron?, ¿cambios y permanencias que observas en el institución? ¿Sentís que el “aspecto pedagógico” fue incluyéndose en la institución?

- Entrevistas a las personas que ya no trabajan en la institución: ¿Cuándo comenzaste a trabajar en el jardín? ¿Cuáles eran sus funciones dentro de la institución? ¿Cuánto tiempo trabajaste en el jardín?, ¿Cómo estaba organizado? ¿Cuáles eran las condiciones de trabajo? ¿cuáles fueron las principales dificultades atravesadas? ¿Cuántos chicos eran? ¿Cómo fue creciendo la institución?
 - Relatos, fotos, recuerdos y significados de las familias que asistieron con sus hijos/as y de las familias que aún asisten a la institución. Ofrecer la propuesta de trabajo donde puedan dejar por escrito los aspectos que significaron las trayectorias escolares de sus hijos en los primeros años.
3. Para recolectar y organizar la información obtenida se elabora cronograma mensual con tareas asignadas en parejas e trabajo.
 4. Elaboración del libro histórico, organización, impresión y anillado (caratula-índice- secciones). Se dejaran registros de fechas y, si se usan documentos o recortes de diarios, se especificaran las fuentes de las que se extrae la información.

7.-CARACTERISTICA DEL GRUPO BENEFICIARIO DE LA EXPERIENCIA

Se pretende que este proyecto pueda utilizarse como una herramienta de trabajo para las educadoras de la institución, y para la comunidad en general, donde se refleje la identidad propia y particular, donde año tras año se irán incorporando nuevos acontecimientos.

8.- DURACIÓN DE LA EXPERIENCIA

El ciclo lectivo del año 2017-2018. El proyecto se inició a fines del mes de junio de 2017 y se continúa en el año 2018, incorporando de manera gradual nuevos acontecimientos significativos y posteriores propuestas educativas.

9.-FASES O ETAPAS DE LA EXPERIENCIA O INVESTIGACIÓN

Mes JUNIO 2017

*Inicio del proyecto (dar conocimiento a todos los involucrados)

*realizar la recta histórica.

*Comenzar a realizar entrevistas.

*cada integrante de la Asociación empezara a transcribir su propia historia.

*Cada integrante de la institución comenzara a escribir su propia historia dentro de la institución.

*Armar una cartelera que muestre el relato de cada integrante junto con una foto.

Mes JULIO 2017 Sistematizar/organizar la información de los años 2000- 2004

* Contexto local y nacional que se atraviesa.

*Reunión para evaluar los avances del proyecto.

Fecha: *buscar registros del contexto local/nacional en diarios, registrar fecha y fuente de donde se extrajo la información.

Encargados:

Mes AGOSTO 2017 Sistematizar/organizar la información de los años 2005- 2009

*Reunión para evaluar los avances del proyecto.

Fecha: Encargados:

Mes SEPTIEMBRE

2017 Sistematizar/organizar la información de los años 2010- 2014

Reunión para evaluar los avances del proyecto.

Fecha: Encargados:

Mes OCTUBRE

2017 Sistematizar/organizar la información de los años 2015- 2017

Reunión para evaluar los avances del proyecto.

Fecha: Encargados:

Mes NOVIEMBRE

2017 ARMAR EL LIBRO HISTORICO Presentarlo a la comunidad educativa.

10.- EVALUACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA O INVESTIGACIÓN

*Observar el pasado institucional nos permite entender el presente institucional y proyectarnos hacia un futuro con una finalidad educativa destinada a la primera infancia.

*Comprendimos la función que ocupa el jardín maternal sobre la comunidad que se atiende y reconocimos el trabajo que fue realizando a lo largo de los años a fin de ofrecer una mejor calidad educativa.

*A través del transcurso del tiempo en la institución el aspecto pedagógico se fue entrelazando con el aspecto asistencial, entendiendo que ambos son momentos donde se enseña y se aprende, asumiendo una crianza compartida.

*Como aspecto trascendental, se continúa fomentando la promoción de la mujer, ya que las promotoras comunitarias se encuentran estudiando y capacitándose para presentar nuevas propuestas didácticas a los niños/as.

* El jardín maternal continúa recibiendo alumnos/as con determinadas realidades sociales, en ocasiones vulnerables, siendo este aspecto relevante tal como en sus inicios.

11.- REFLEXIÓN DE LOS DOCENTES O ADULTOS A CARGO

LOGROS:

*Trabajo mancomunado entre las educadoras y la comunidad. Nuestras voces fueron marcando el camino y dejando huellas.

*La escucha y el respeto mutuo por las diversas percepciones y/o subjetividades.

*Evaluar, reflexionar y tomar decisiones sobre las necesidades reales del equipo de trabajo frente a los propósitos iniciales del proyecto.

*Recopilación de datos: entrevistas, fotografías, recortes periodísticos, filmaciones.

*Toma de conciencia de la necesidad de organizar y sistematizar la recopilación de datos para poder contar nuestra historia y valorar así nuestro presente.

*Crear espacios donde cada integrante de nuestra comunidad pudo reivindicar y revalorar su propio accionar, como parte esencial en la reconstrucción de nuestra historia.

* Evaluar y reencontrarnos en el pasado focalizando en la tarea de acompañar a las mujeres para que puedan apuntalar sus hogares y focalizando hoy nuestra tarea hacia el cuidado de la primera infancia, con todo lo que ello conlleva.

DIFICULTADES:

*Los tiempos estipulados que programamos para llevar a cabo el proyecto en contraposición a la realidad institucional.

* Personas que aportaron a la construcción de nuestra identidad y no se encuentran en esta Ciudad.

*Poder organizar los datos obtenidos cronológicamente dado que son muchas las personas que han trabajado en nuestra Institución.

*Al poner en marcha el proyecto, teníamos como supuesto que sería accesible entrevistar a las personas que trabajaron/formaron parte de la institución; esto no fue así, ya que al indagar sobre el pasado, éste

generaba angustia y malestar en algunas personas, lo que implicó que pudiéramos tener sentimientos empáticos hacia nuestras compañeras de trabajo.

13.- PLANES PARA EL FUTURO

Posteriormente tenemos el deseo de continuar con la escritura del proyecto, armar y utilizar el libro histórico como disparador de múltiples propuestas educativas para los niños/as y las familias, tal como indagar el ambiente social, conocer sobre el sentido de las efemérides y los hechos históricos, lectura de imágenes, vivencias de experiencias directas, reflexión de los actos escolares, a fin de propiciar un sentido de pertenencia, identidad y memoria colectiva.

BIBLIOGRAFIA

- Diseño curricular Nivel Inicial, versión 1.1, Gobierno de Río Negro, consejo provincial de Educación, Pág. 209 -216.
- Garay Lucia, texto “Análisis institucional de la educación y sus organizaciones”, Escuela de ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Córdoba.

Título del trabajo: “Entre la novedad y la continuidad, formación y transformación entretejiendo saberes.”

Instituto de Formación Docente Bariloche

Responsables: Profesoras Sandra Ahmar; Alba Salese; Cecilia Esefer; Adriana Estupiñan; Ivana Evans

EJE: *Prácticas inclusivas Institucionales*

1. Construyendo sentidos...

“De hecho, en la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación.

De ahí que la experiencia me forma y me transforma.” Larrosa (2003)

Partimos de una concepción de formación permanente entendida como proceso de transformación docente e institucional; tomando aportes de Ferry (1999)¹ como “*una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de pensamiento (...) descubrir sus propias capacidades y recursos*”. Formarse es transformarse y transformar la realidad buscando “la propia forma” para desempeñar una tarea. Es un proceso personal que se realiza con mediaciones, un proceso subjetivo pero no solitario, de encuentro, de búsqueda hacia uno mismo, de mirada hacia los otros y a la realidad. En esta propuesta adquiere relevancia el contexto educativo, socio-cultural y político de las instituciones intervinientes. Resaltamos también la característica dinámica de la propuesta, en constante construcción dialéctica entre los distintos actores.

El formato de “asesoramiento situado” habilita la posibilidad de contextualizar la práctica educativa y comprenderla en tanto maneras de enseñar que devienen de construcciones identitarias institucionales diversas. De esta manera los aportes teóricos se resignifican a la luz de las realidades institucionales, dando lugar a nuevas preguntas,

miradas y prácticas, como se expresa en los marcos políticos pedagógicos provinciales, *“cuanto más situacionales sean las instancias de formación, mayor posibilidad tendrán de movilizar las trayectorias docentes, interpelar sus prácticas y permitir la reformulación de identidades profesionales”* (Res. 642/17. Ministerio de Educ. de la Pcia de Río Negro).

En esta propuesta, además de tener en cuenta la situación contextual de cada institución, también se considera la situación como colectivo constituido por instituciones maternas comunitarias de la ciudad de San Carlos de Bariloche. Nuestro modo de acercamiento adquirió rasgos propios. El trabajo de escucha atenta y mirada comprometida sobre los sujetos, los contextos y circunstancias en las que sucede la socialización laboral fueron los pilares en los que sustentamos la propuesta. Este modo de abordaje “de los sujetos y situaciones de la formación” encuentra algunos puntos de contacto con lo que propone Souto (2016) cuando plantea el enfoque clínico, que *“implica una posición de ayuda profesional hacia otro con el cual se establece una relación de respeto, una distancia óptima haciendo posible la co-construcción en términos de formación”*. Una escucha como tiempo dedicado, como metáfora de la disponibilidad, sensibilidad y aceptación de las diferencias y fundamentalmente, una escucha que nos deja más preguntas que respuestas. (Rinaldi, 1998)

Este proyecto de formación está dirigido a todas las personas a cargo de la educación de los niños y niñas de los Jardines Maternales Comunitarios: docentes, promotoras y directoras. Revalorizamos aquí la tarea del “educador/a” como concepto inclusivo y político. Tal como refiere Paulo Freire, ser educador/a implica constituirse en sujeto protagonista de la historia que concibe a la enseñanza como un acto político que requiere rigurosidad profesional, aspecto que no depende exclusivamente de las titulaciones. En este sentido también Sandra Carli nos aporta retomando el concepto de “intelectual público” de Said (1996). Esta figura, según la autora, *“permite valorar las intervenciones necesarias de múltiples actores y una transferencia de saberes y experiencias del ámbito universitario, institucional o comunitario, a la esfera pública (Carli 2017:43).”* Entendemos el carácter público en la oportunidad de compartir y poner a circular saberes que se reconstruyen en el intercambio y que provienen de distintos ámbitos, de la formación académica, de las experiencias, de los saberes prácticos construidos en el hacer cotidiano y que resignificados, se conjugan para dar lugar a lo nuevo.

Esta situación interpela fuertemente a la formación docente. En relación con la heterogeneidad de experiencias educativas en los ámbitos en los que transcurre la vida cotidiana de las infancias, como mediadoras de un camino de búsqueda profesional-personal e institucional, asumimos la responsabilidad de la formación de quienes hoy están en las instituciones.

Dos decisiones fueron fundantes, una de ellas es que como formadoras, entendemos nuestra responsabilidad social en relación a las infancias y su derecho a una educación de calidad desde la cuna. En este sentido hacemos propias las palabras de G. Montes (2001) cuando dice que “La cuestión de la infancia es una cuestión pública y privada al mismo tiempo y nos compete a todos. Somos responsables individual y socialmente por ella.”

Otra decisión fue la de realizar estas acciones de asesoramiento tomando a cada institución como un sujeto colectivo, en el que no se distinguen titulaciones, sino que se incluyen todas en un interjuego dinámico de responsabilidades y saberes diversos. Asumimos como dice Carli (2017) que “la reivindicación del carácter público de la educación infantil y del derecho a la educación, se asienta en una perspectiva que aspira a la igualdad.” En estas acciones de reivindicación, desde la formación de docentes tenemos mucho para aportar.

2. Punto de partida

Este proyecto se propone como una línea de continuidad en las acciones que se vienen desarrollando desde hace cuatro años entre el Instituto y los equipos directivos y docentes de los JMC de Bariloche.

Desde el año 2012 estas instituciones pasan al ámbito de las supervisiones de Educación Inicial de nuestra ciudad. Las supervisoras observan la necesidad de la formación de quienes conforman los equipos, en su mayoría promotoras comunitarias sin título docente. Así es que las mismas supervisoras inicialmente asumen la responsabilidad de la capacitación para solicitar luego al IFDC una propuesta de capacitación. El equipo de profesoras optamos por la figura de asesoramiento situado.

3. Una aventura compartida

La formación estuvo (y está) dirigida a las cinco instituciones² de educación maternal, específicamente Jardines Maternales Comunitarios. Estas instituciones dependen del Ministerio de Educación y Derechos Humanos de la Provincia de Río Negro, fueron creadas para dar respuesta a la gran necesidad de instituciones que alojaran a niños y niñas desde bebés a tres años en barrios periféricos de alta vulnerabilidad social. Estas instituciones están a cargo de personal docente y promotoras.

Esta propuesta interinstitucional se propone fortalecer el trabajo en redes, tal como lo plantea la Resolución de CFE N° 24/07 asumiendo en forma conjunta el compromiso de la formación continua. Esta normativa en su art 62 propone que *“Las redes entre institutos y escuelas deben asentarse sobre la base de proyectos consensuados y articulados, de los recursos y condiciones que las contengan, a partir de los cuales sean posibles experiencias de innovación y de experimentación en las cuales todas las instituciones y todos los sujetos involucrados en la red resulten beneficiados.”*

Teniendo en cuenta que la tarea que realizan los Jardines Maternales Comunitarios, se focaliza en la educación maternal y en el enfoque comunitario, intentamos construir juntos los saberes que ayuden a dar lugar al potencial instituyente que tienen estas instituciones, pensando en “lo nuevo” que vienen a proponer, cómo esto se valoriza y enriquece y también, qué prácticas necesitan ser resignificadas para que su función educativa sea apropiada a las comunidades en las cuales se insertan.

4. Hoja de ruta

Propósitos:

- Promover la apertura de espacios de encuentro e interacción que contribuyan a la reflexión y la construcción de conocimientos conjunta en torno a la Educación Maternal.
- Brindar asesoramiento a los Jardines Comunitarios a partir de las necesidades planteadas por las instituciones y el análisis realizado por el equipo formador.
- Acompañar procesos institucionales de formación permanente del personal involucrado con la educación de niños pequeños.

2 Instituciones participantes: Jardines Maternales Comunitarios N°30, N° 31, N°32,N°33, y Jardín Virgen Niña de la ciudad de San Carlos de Bariloche.

- Generar espacios que propicien la interpelación, reflexión y análisis de las prácticas cotidianas.
- Repensar el lugar del Jardín Maternal recuperando su especificidad teniendo en cuenta a las/los niñas/niños como sujetos de derecho.
- Abordar lo colectivo desde la singularidad que enriquece, incluye y compromete a cada uno/a en el trabajo compartido.

Contenidos

Se proponen los siguientes contenidos como un marco general que orientará las acciones de asesoramiento. En función de las problemáticas³ detectadas en cada institución se focalizará en aquellos contenidos que sean más pertinentes a su realidad.

La identidad de los Jardines Maternales Comunitarios. La relación con otras instituciones educativas y de la comunidad desde la especificidad de su función.

La especificidad en la enseñanza en la educación maternal. El valor de lo educativo en todas las acciones de crianza

Las redes comunitarias en torno a las infancias. La relación con las familias: comunicación, participación, cómo se concibe la “crianza compartida”. La construcción de lazos interinstitucionales en contexto

En el año 2017 propusimos focalizar en la condición de “comunitarios” respetando las necesidades particulares de cada jardín y su contexto. Esto implicó transitar una búsqueda de los sentidos construidos en cada Jardín respecto a lo comunitario, a las experiencias realizadas y a las tensiones que las dinámicas relacionales imprimen a la vida cotidiana. Supone una mirada que enriquece la construcción identitaria de cada JMC.

5. Andar y desandar ...

³ Entendemos como problema “un punto de inconsistencia que empuja a la creación. Hay problema cuando algo incomoda a nuestras representaciones; hay problema cuando hay pregunta y cuando la respuesta necesita perforar los saberes disponibles” Duschatsky, S (2013). Cartografías de composición social. Clase 12. Diplomatura Superior en Gestión Educativa. FLACSO.

En un principio, imaginamos esta intervención como un trayecto que se iniciaría con sólo dos instituciones, como un modo de ir conociendo la realidad y fortaleciéndonos como equipo. Pensamos encuentros, talleres, observaciones de prácticas y al finalizar el año, un taller en el que reuniríamos a las educadoras de los dos jardines. Cuando planteamos la propuesta a las supervisoras, nos pidieron que trabajemos con los cuatro JMC desde el inicio ya que la demanda de capacitación era imperiosa y no querían que se generen desigualdades. Esto significó un cambio abrupto en nuestro primer planteo, pero nos sentimos interpeladas y nos comprometimos a encontrar una respuesta a la necesidad presentada. Reorganizamos la propuesta y comenzamos con los primeros encuentros con las directoras. Allí tuvimos una nueva perspectiva acerca de cómo se desarrolla el trabajo educativo en los jardines, las desiguales condiciones laborales, el aislamiento y el casi inexistente trabajo en equipo. Las directoras nos manifestaron que además del trabajo en cada institución, necesitaban instancias de encuentro con todas las instituciones ya que no tenían oportunidades para intercambiar experiencias. La propuesta volvió a dar un giro, enfocándose empáticamente hacia esa necesidad y al interés de quienes viven cotidianamente los JMC. Propusimos entonces un trabajo que implicó el compromiso afectivo, en situaciones sociales, colectivas, construyendo lazos. Un trabajo, además, que se sostiene en el tiempo, que se va profundizando y enriqueciendo constantemente. Es una construcción que ya tomó características singulares, nutrida por la experiencia compartida, en la que confluyen los saberes de todas y cada una de las participantes, que va tomando nuevas formas, en consonancia con las lecturas que de la realidad surgen.

6. Una pausa para mirar lo transitado

En este proyecto formativo se destaca el proceso personal e institucional que ha sido posible transitar gracias a la continuidad de la propuesta. La misma ha permitido profundizar los saberes específicos de la Educación Maternal y conformar un equipo integrado por las distintas instituciones con la potencialidad de ir generando nuevas propuestas colectivas.

En este último año propusimos focalizar en la condición de “comunitarios” respetando las necesidades propias de cada jardín y su contexto. Esto significó un intenso trabajo de búsqueda de los sentidos construidos en cada Jardín respecto de lo comunitario. Para algunos fue volver a recuperar su historia, sus inicios; en otro caso fue pensar cómo y

hacia dónde proyectarse; en todos, significó un replanteo, mirar a su alrededor, resignificar relaciones en el barrio, entre instituciones vecinas. Las preguntas: *¿qué significa ser un Jardín Maternal Comunitario?, ¿cómo y con quiénes construimos comunidad?* dispararon múltiples y particulares respuestas, situadas, originales.

Para acompañar estos procesos propusimos encuentros en modalidad de taller que se realizaron, a solicitud de las participantes, en diferentes instituciones con la participación de todas las educadoras de los JMC. Así fue que tres instituciones abrieron sus puertas para recibir a las más de 40 educadoras. Eso, en sí mismo, fue una experiencia muy enriquecedora que permitió además de conocer otros contextos, encontrar lazos entre ellas, afianzar y compartir ideas respecto de las formas de resolver cuestiones cotidianas. Este mirar- mirarse- mostrar, fue vivido con compromiso y apertura y favoreció la participación activa de todas.

La necesidad del encuentro y de generar acciones colectivas se vio plasmada en uno de los proyectos presentados: el Primer Encuentro Pedagógico de Jardines Maternales Comunitarios. El mismo involucró a la totalidad de los JMC, aportó a la construcción identitaria de cada uno y a la visibilización de la tarea educativa que realizan en nuestra ciudad.

7. Reflexiones compartidas en el camino...

Cuando pensamos en los sujetos nos referimos no sólo a las educadoras sino también a nosotras, que formamos parte del dispositivo mediador para la formación. Sujetos en constante transformación, que se forman “en el contacto con la realidad social y profesional a la vez que transforman esa realidad” (Souto, 2016). Así fue que las reuniones semanales fueron espacios imprescindibles para pensar, para traer lo que de esas experiencias nos “resonaba” y así elaborar emociones y trabajar juntas sobre nuestra implicación. La implicación que nos abre a la búsqueda de otra mirada, a tomar en cuenta aquello que nos afecta para encontrar otros y nuevos sentidos, nos habilita a estar atentas a nuestro registro corporal, emocional en cada situación; permite que lo cotidiano y naturalizado se torne ajeno y nos vuelva como pregunta.

Esta experiencia produjo transformaciones en nuestras prácticas formativas, una revisión de las propias concepciones respecto de las instituciones que tienen a cargo el cuidado y educación de niños pequeños. Transformación que fue posible en el trabajo

interdisciplinario, en la conformación de un equipo, en la participación efectiva, amplia, no sólo al realizar las tareas sino también al adoptar las decisiones, "pensando y haciendo juntas" comprometidas en la tarea, enriquecidas por las diferencias.

8. Próximos destinos...

En función de lo evaluado, y para dar continuidad al trabajo realizado en estos años, nos proponemos sostener el acompañamiento de la escritura de las experiencias, con la intención de favorecer el análisis crítico y de socializar y visibilizar los JMC. La narración es una modalidad de pensamiento que permite organizar y estructurar la experiencia, los relatos son una forma de conocerla, reflexionar sobre ella, transitarla y compartirla con otros (Bruner: 2003). En el área educativa, la narración se presenta como una alternativa que abre a la reflexión sobre la propia práctica y a la sistematización de esas reflexiones para construir saber pedagógico.

Consideramos valioso para la formación permanente propiciar y facilitar espacios para compartir los conocimientos construidos en la práctica de las instituciones con estudiantes de IFDC, con otras instituciones, y en instancias de jornadas y congresos dentro y fuera de nuestra ciudad.

9. Bibliografía

- Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Inicial. (2008) CPE. Río Negro, Subsecretaría de Formación y Capacitación Docente, Dirección de Nivel Superior, Viedma
- Diseño Curricular Jardín Maternal (1999) CPE. Río Negro.
- Documentos de apoyo "Orientaciones para jardines maternos" (2009) Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires
- Duschatsky, S. (2013). Cartografías de composición social. Clase 12. Diplomatura Superior en Gestión Educativa. FLACSO
- Ferry Gilles (1999) El trayecto de la formación. Los enseñantes entre teoría y práctica, Paidós Educador, México
- Larrosa (2003) Sobre la experiencia disponible en http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000018-9863d9a585/ la_experiencia_Larrosa.pdf

- LEY N° 4268 (2008) “Programa Provincial de Jardines Maternales Comunitarios”
Legislatura de la Provincia de Río Negro
- Carli, S (2017) “La infancia en perspectiva histórica: política, pedagogía y desigualdades sociales. Los desafíos de la investigación en América Latina” en Mantilla, L y otras (2017) (comp) *Biopolítica e infancia: niños, niñas e instituciones en el contexto latinoamericano*. Univ de Guadalajara. Mexico
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Resolución CFE N°30/07. Sistema de Formación docente. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res07/30-07.pdf>
- Montes, Graciela (2001) “La infancia y los responsables” En: *El corral de la infancia*. México: FCE.
- Nicastro S. (2008) Asesoramiento pedagógico institucional: una mirada sobre los encuadres de intervención. *Revista de currículum y formación de profesorado*.
- Nicastro S. y Andreozzi, M (2003) *El asesor en escena*, en *Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor*. Paidós. Buenos Aires.
- Nicastro, Sandra (2006): *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. Cap 2: “Acerca de la mirada”; Homo Sapiens, Rosario
- Rinaldi, Carla (1998) *La escucha visible en La Educación en los Primeros Años N° 33 Escuelas Infantiles de Reggio Emilia: Historia, filosofía y un proyecto de trabajo*. Ed Novedades Educativas. Bs As
- Souto, Marta (2016) *Pliegues de la formación. Sentidos y herramientas para la formación docente*, Homo Sapiens, Rosario
- UNICEF-UNSAM (2011): *Servicios de atención a niños y niñas de 45 días a 36 meses*. Impreso en Argentina. ISBN: 978-92-806-4466-1. Disponible en: http://www.unicef.org/argentina/spanish/Serv_Aten_Ninos_web.pdf

Título: PIP - Primera Infancia Primero.

Subtítulo: Acompañando a las familias en la crianza de los más pequeños.

Institución: Fundación Navarro Viola

Responsables: Analia Fariña – Milagros Falus

Eje temático: Prácticas inclusivas – Familias

PIP - Primera Infancia Primero

Acompañando a las familias en la crianza de los más pequeños

El desarrollo de la primera infancia resulta de gran importancia para el éxito a largo plazo de las familias y las comunidades, pensando en el desarrollo sostenible de un país. Durante este período, hay numerosos factores de riesgo tales como la pobreza, la malnutrición, las prácticas de crianza inadecuadas o no tener disponibilidad de asistir a centros de cuidado o educativos de buena calidad, son factores de riesgo interrelacionados que repercuten negativamente en el desarrollo infantil; y acarrear consecuencias sociales y económicas. La falta de intervenciones compensatorias en la primera infancia se convierte en un mecanismo de transmisión intergeneracional de pobreza e inequidad. Sin embargo, las experiencias en el mundo indican que existen soluciones posibles y que invertir en la primera infancia y en las familias puede ser beneficioso para las generaciones actuales y futuras.

En nuestro país, en la actualidad, existe una variada oferta de modalidades de atención a la primera infancia, generada e implementada por múltiples actores e instituciones: educativas públicas municipales, provinciales, privadas, comunitarias, centros de desarrollo infantil (CDI, CPI), programas de capacitación para padres con visitas domiciliarias y talleres que buscan potenciar la labor educativa de la familia. Esta gran variedad permite atender con distintos enfoques diferentes intereses y necesidades tanto del niño como de las familias y de la comunidad.

Para la primera infancia el nivel inicial es el primer escalón en la trayectoria escolar de los niños; y en las últimas décadas tuvo importantes cambios y avances que ubican a la Argentina entre los primeros puestos de cobertura en América Latina. A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional (26.206) se estableció la educación inicial como unidad pedagógica que comprende a los niños y niñas desde 45 días hasta los 5 años. En 2014 se amplió la obligatoriedad de asistencia a los 4 años (Ley 27.045) y se extendió el compromiso de universalización de los servicios educativos para los niños y niñas de 3 años. Se estima que el 15% de los niños de entre 3 y 5 años de la Argentina no alcanzan el nivel de desarrollo esperable para su edad, siendo este rezago más pronunciado para los niños de hogares de menor nivel socioeconómico.

La obligatoriedad del nivel generó un impacto en la expansión de la matrícula, que creció en un 24,2% en el período 2001-2013, con una matrícula nacional del 81,5 % en la sala de 4 años, y un 96,3% en la sala de 5 años. Sin embargo, aún persiste el desafío de garantizar un mayor acceso en las salas de 3 y 4 años en todo el territorio priorizando los sectores sociales más desfavorecidos de la población. Y a este desafío se le suma la necesidad imperiosa de crear espacios que atiendan a la primerísima infancia.

La primerísima infancia, comprende el periodo que va desde la concepción, son los primeros 1000 días de vida y son cruciales para el futuro afectivo, intelectual, social, salud, construcción de la inteligencia y personalidad. Es un periodo crítico de gran plasticidad cerebral para el desarrollo de algunas funciones, donde también se forma el apego seguro con los padres o persona que los cuida.

La Fundación Navarro Viola tiene como prioridad a la Primera Infancia, acompañando procesos de construcción colectiva con poblaciones vulnerables. Y en esta línea ha desarrollado e implementado el programa PIP – Primera Infancia Primero, iniciativa centrada en la familia con un enfoque comunitario.

Inicialmente mencionamos que existen diversos tipos o modalidades de atención a la primera infancia y una de ellas es el acompañamiento a las familias en la crianza de los más pequeños a través de visitas domiciliarias, donde un referente de la comunidad actúa como facilitador y realiza visitas a las familias con una frecuencia semanal buscando entablar una relación de confianza mutua para motivar y repensar las prácticas de crianza.

Los contenidos de este programa fueron trabajados con especialistas del nivel inicial quienes no solo pensaron en propuestas de calidad para los más pequeños sino también y fundamentalmente en los adultos que tienen a cargo la crianza y el cuidado en sus familias. Esta metodología consiste en acompañar a los adultos referentes (madre, padre, abuelos, etc.) a promover buenas prácticas de crianza. Buscando que los adultos puedan disfrutar de la crianza fortaleciendo así los vínculos, recibiendo información y herramientas sobre el desarrollo de los niños y las prácticas de crianza. Al respecto existe evidencia que señala que estos programas, centrados en la familia, aumentan el sentido de confianza y competencia de los padres respecto del papel que juegan en el desarrollo de sus hijos.

El programa tiene como objetivo: fortalecer a las familias en su rol protagónico en la crianza de niños y niñas de 0 a 5 años desde un abordaje integral y comunitario. Su población destinataria son familias en situación de vulnerabilidad social y económica, y se da prioridad a participar a aquellas que no tienen acceso a jardines de infantes o centros de primera infancia. Cada familia participa del programa durante 20 semanas con todos aquellos niños y niñas de 0 a 5 años.

Los objetivos específicos que se buscan alcanzar son:

- Brindar herramientas prácticas y conceptuales sobre la crianza, el cuidado de la salud y la educación de los niños y niñas, recuperando y revalorizando saberes propios de la cultura local.
- Generar espacios de trabajo colaborativo, de participación, dialogo, reflexión, intercambio de saberes y debates entre las familias, facilitadores, educadores, promotores/profesionales de la salud y organizaciones comunitarias.

- Evaluar y sistematizar la información, generando evidencia sobre el impacto que puede tener un programa con estas características en la vida de los niños y sus familias.

Los contenidos que se trabajan con las familias son: desarrollo infantil, juego, arte y expresión artística, narración y lectura de cuentos, música, expresión corporal, iniciación a la lectura, la escritura, y la matemática. Estos contenidos se dividen en tres etapas según las edades de los niños y niñas: 0 y 1 año, 2 y 3 años, 4 y 5 años. Asimismo, se trabajan temas relacionados con los hábitos saludables: cuidado de la salud y prevención, nutrición, descanso y límites.

Las familias reciben semanalmente la visita de una facilitadora comunitaria quien acerca una guía sobre “Crianza, cuidado y enseñanza”, este material contiene información y actividades prácticas para que las familias realicen con los niños y niñas semana a semana.

Los propósitos de los contenidos de las guías son:

- Generar en las familias un clima de afecto y confianza que propicie la construcción de la identidad de los niños integrando y valorando sus culturas, sus lenguajes, sus historias personales, promoviendo al mismo tiempo la pertenencia a la comunidad local y nacional.
- Brindar oportunidades para acceder a diversas producciones culturales: música, literatura, pintura, escultura, etcétera.
- Favorecer instancias en las cuales los niños puedan enriquecer y profundizar su capacidad de juego.
- Promover experiencias ofreciendo oportunidades para producir desde los diferentes lenguajes expresivos (bailar, pintar, modelar, cantar, contar cuentos, etc.) y para apreciar las producciones de otros.
- Ofrecer múltiples y variadas situaciones de intercambios orales, lectura y producción de textos.
- Brindar oportunidades para la profundización y el enriquecimiento de las habilidades motoras.

Asimismo, cada cinco semanas se realiza un encuentro grupal coordinado por un profesional de la salud, de la propia comunidad, quien trabaja sobre la importancia de la “Crianza y cuidados de la salud” durante la primera infancia, temas que se materializan en tres guías. En estos encuentros se promueven el diálogo, la reflexión, el debate, el intercambio de saberes, la creatividad y el trabajo en red.

La salud y la crianza son el resultado de la suma de factores biológicos, emocionales, económicos y sociales. En este sentido, este eje busca promover en las familias un mayor cuidado en la primera infancia, incentivando un proceso de sensibilización; teniendo en cuenta los recursos disponibles y las oportunidades para resolverlos. Para que las familias puedan acompañar a los niños y niñas durante su crecimiento, resulta útil conocer pautas de crianza en cada una de las etapas del desarrollo infantil, ya que esto permite saber qué puede esperarse en los distintos momentos de la vida de un niño.

Las guías son entregadas a cada familia, y son publicaciones que conformarán el acervo del hogar. Las guías brindan información valiosa sobre temas importantes para la salud en la primera infancia. También ofrece orientación práctica sobre la forma de utilizar dicha

información para promover cambios de conducta que mejoren la calidad de vida de los niños y de sus familias.

Para generar estos procesos de sensibilización se realizan jornadas de salud, en espacios propios de la comunidad donde se busca propiciar la participación comunitaria.

Por otra parte, cada niño recibe un kit de materiales, juegos, juguetes y libros de literatura infantil. Cada material fue especialmente seleccionado y pensado para que enriquezca las actividades propuestas. Además, los niños reciben tres libros de literatura infantil por edad. Este componente es muy trabajado con las familias y en muchos casos se ha logrado crear la primera biblioteca familiar.

Para acompañar los aprendizajes vinculados a la música, las familias tienen acceso a un repertorio de música infantil las cuales son trabajadas en las propuestas de las guías semanales. La música se encuentra disponible en un canal de YouTube “PIP Primera Infancia Primero” y al mismo tiempo se entrega a cada familia un dispositivo de almacenamiento de datos (pendrive) con todo el repertorio propuesto.

Para la implementación del programa en la comunidad son fundamentales las figuras de un coordinador y facilitadoras comunitarias. Las mismas reciben una guía orientadora donde se presenta el programa y se desarrollan temas vinculados a los derechos de la infancia, el trabajo comunitario y también se orienta y brindan herramientas concretas sobre el abordaje en las visitas domiciliarias.

La Fundación Navarro Viola, ha implementado este programa en las provincias de Formosa y Buenos Aires, con un alcance de 250 familias. Y ha evaluado la implementación del programa y los logros en las familias y los niños y niñas.

El programa se evalúa en diferentes momentos a través de diversas estrategias que permiten valorar en forma integral los procesos y resultados. Cada etapa de la evaluación tiene un responsable en su ejecución:

El coordinador local: es el responsable de implementar el proceso de monitoreo y evaluación en los momentos planificados en el programa. Organiza y asesora al equipo de facilitadores.

Los facilitadores: son los responsables de aplicar las herramientas de monitoreo y evaluación suministradas por el coordinador. Recolecta los datos con cada una de las familias y entrega la información al coordinador.

El equipo de evaluación: son los responsables de sistematizar los datos obtenidos de cada una de las familias, analizar los resultados y generar informes de cada una de las etapas del proceso de evaluación.

Algunos testimonios de las familias que participaron del programa afirman que:

“Uno empieza a sentirse niño también, aprendí jugar para jugar con mis hijos.”

“Como madre, aprendí a compartir momentos, dedicarle más tiempo, apagamos la tele y cantamos, hacemos juguetes.”

“Están más atentos, son ellos los que me traen los libros para leer.”

“La maestra dice que en el jardín está mejor, participa, dibuja y escribe su nombre.”

“Empecé a entender el porqué de lo que hace mi bebé. Ahora dejo que se ensucie al comer. Y se sienta a la mesa con nosotros.”

Algunos aspectos positivos que se evidenciaron de las encuestas a las familias:

- Fortalecimiento del vínculo y la comunicación intrafamiliar, a través del incentivo del trabajo colectivo.
- Fortalecimiento del rol parental. Fomento de una actitud más responsable.
- Concientización respecto de la importancia del juego y la lectura.
- Reconocimiento del tiempo y espacio de juego, tanto por parte de los niños como de los adultos.
- Motivación al cumplimiento de rutinas y horarios.
- Interés en conocer acerca de las etapas de crecimiento de los niños.
- Valoración de los materiales suministrados por el programa (Guías, libros, juguetes y materiales)
- Aporte al desarrollo del proceso de la alfabetización.
- Mayor autonomía y aumento de las capacidades comunicacionales y expresivas de los niños.

La sustentabilidad del programa se logra a través de la capacidad instalada que queda en cada localidad: un grupo de personas de la comunidad (coordinadora local –facilitadoras- profesional de la salud) con una mirada de enfoque de derechos sobre la primera infancia y conocimientos y herramientas para fortalecer el rol de las familias en la crianza de los niños y niñas; padres o adultos cuidadores con conocimientos en buenas prácticas de crianza y capacidad para transmitir lo vivenciado durante el programa y compartirlo con otros adultos o hijos por nacer. El enfoque comunitario de esta iniciativa contribuye a crear una nueva mirada social sobre la primera infancia. También se fomenta la articulación entre las organizaciones sociales y los actores de la comunidad, así como con el sistema de salud y educativo, conformando una red local y regional que perdure en el tiempo.

A medida que la iniciativa se expanda, se podrá trabajar en la conformación de la Red Primera Infancia Primero, donde los participantes del programa de diferentes localidades compartan desafíos, aprendizajes y metas comunes. Son muchos los desafíos que PIP nos sigue presentando, pero creemos firmemente en la importancia de fortalecer a las familias en la crianza de sus hijos.

Bibliografía

Batiuk, Verónica y Coria, Julia, Las oportunidades educativas en el nivel inicial en Argentina. Aportes para mejorar la enseñanza (2015). OEI – UNICEF: Buenos Aires.

Trivette CM, Dunst CJ. Programas comunitarios de apoyo parental. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters R, De V, Boivin M, eds. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia [en línea]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2010:1-8. Disponible en: <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/Trivette-DunstESPxp.pdf>. Consultado [2017].

Dunst CJ, Trivette CM. Parenting supports and resources, helpgiving practices, and parenting competence. Asheville, NC: Winterberry Press; 2001.

“Enfoque de dos generaciones” Aspen Institute de Washington DC, que en 2010 fundó la iniciativa Ascend. <https://www.aspeninstitute.org/programs/ascend/>