



10º ENCUENTRO INTERNACIONAL  
DE EDUCACIÓN INFANTIL

---

LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA HOY:  
TENSIONES Y PERSPECTIVAS

---

5, 6 y 7 de Mayo 2017 - CABA  
encuentro@omep.org.ar www.omep.org.ar



Sala 2. Coordina Andrea Wollansky

**“Capacitación institucional a través de la investigación acción para la innovación”.** Alejandra Beatriz Turtula. Jardín N° 1490 Centro Educativo Jerárquicos. Santa Fe-Argentina.

**¿De qué hablamos cuando hablamos de buenas prácticas en la Educación Inicial?.** Silvia Beatriz Schierloh. Universidad Autónoma de Entre Ríos. Paraná, Entre Ríos-Argentina.

**“Fogones Musicales: una experiencia para conocer y disfrutar de la música popular uruguaya y latinoamericana en la Primera Infancia”.** Eva Karina Suarez Correa, Marcelo Martiarena, Silvia González Boldrini, Mercedes Rodríguez Sotto, Silvia Vieta, Mariana Isabel Oviedo Coito, Leticia Mercedes Alvarez Franco, Andrea Graña, María Alejandra Graña Machado, Ines Massa Correa, Andrea Rosso Porteiro, Juan Daniel Hernandez, Albestela Colonnese y Natalia Jaluff. Centro Los Teritos-INAU. Montevideo, Uruguay.

**“Un recorrido por la cultura andina en el barrio Carlos Mugica (Villa 31 bis)”.** Lucía Guadalupe Alvarez. Jardín de Infantes sueños Bajitos. CABA-Argentina.

# **CAPACITACIÓN INSTITUCIONAL A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARA LA INNOVACIÓN**

## **La formación docente continua abordada desde la investigación acción**

**Eje temático: La formación continua del docente.**

### **Fundamentación teórica de la experiencia**

Frente a la necesidad de crear un espacio sistematizado de capacitación docente, y a su vez abordar problemáticas institucionales cuya resolución redunde en la mejora educativa, es que pusimos en marcha este proyecto institucional, de investigación acción para la innovación.

El mismo consiste en sistematizar los espacios de capacitación fomentando la praxis e incentivado para que el equipo docente pueda detectar problemas que surjan de las prácticas áulicas, formulen hipótesis de trabajo, proyecten la investigación y realicen el trabajo de campo, para solucionar la problemática planteada, con el objetivo de crear una cultura de revisión y mejora constante de las propuestas pedagógicas.

Un aspecto central de la investigación-acción es llegar a formar parte de la cultura del centro educativo. ¿Cómo conseguirlo? La institucionalización es un concepto plural que implica toda una serie de cambios organizativos y personales, la puesta en marcha de procesos y estrategias de forma estable; se constituye en un proceso a través del cual una organización asimila una innovación en su estructura. Supone que el centro revisa crítica y reflexivamente sus propios procesos y prácticas dentro de una estructura de análisis sistemático.

La cultura del centro se modifica, al lograr que un proyecto de cambio educativo se institucionalice y contribuya al desarrollo profesional. Es un proceso sistemático de cambio y mejora de la escuela, y como tal proceso necesita ser comprendido, reconocido e integrado en la vida organizativa del centro. Teniendo en cuenta que es un proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo, por lo que exige continuidad en el proyecto de trabajo y permanencia en el centro del equipo docente que lo asume.

Bartolomé (1986) señala algunos elementos clave que permiten delimitar el significado de este proceso:

\*Intenta que el cambio introducido sea asimilado e incorporado a la organización educativa. Lo que supone un cambio en la cultura de la institución que asimila el cambio.

\*Esta incorporación debe alcanzar una cierta duración temporal.

\* Procura la extensión de la innovación a otras áreas del currículo.

\*Desarrolla, en fin, en la institución educativa la capacidad de resolver sus propios problemas

### **Antecedentes.**

Algunas de las nuevas formas de investigación y de diseños metodológicos aplicados a investigaciones sociales y educativas, que se apartan de las formas tradicionales de investigación, son los comúnmente llamados “métodos cualitativos”. Por ser la investigación acción un tipo de diseño metodológico que promueve la participación activa de los sujetos en la comprensión de sus problemas, y que promueve una estrecha relación entre la teoría y la práctica, es que la presentamos como una de las alternativas que facilitan producir cambios y nuevas prácticas sociales y educativas.

#### Características de la investigación-acción

Kemmis y McTaggart (1988) han descrito con amplitud las características de la investigación-acción. Las líneas que siguen son una síntesis de su exposición. Como rasgos más destacados de la investigación-acción reseñamos los siguientes:

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas.
- La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.

- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas.

### **Contexto institucional.**

La misma se desarrolla en el Jardín N° 1490, del Centro Educativo Jerárquicos, con todo el equipo de trabajo y las familias.

Nuestro jardín pertenece a la Mutual Jerárquicos, este carácter mutual se expresa en las notas identitarias que nos representan, la democracia, la acción solidaria y el compromiso social son los pilares que sustentan nuestra oferta educativa, contamos con 10 secciones, dos de cada edad desde 1 a 5 años, y trabajamos en horario extendido, estando el jardín abierto de 7 a 17 hs.

El equipo de trabajo está compuesto por 36 personas entre docentes, auxiliares, asistentes escolares, psicopedagoga, asesor pedagógico y docentes de áreas especiales.

### **Contexto extra-institucional.**

El jardín se ubica en la zona norte de la ciudad de Santa Fe, compartiendo con instituciones públicas y privadas el campo educativo del radio escolar. Como mencioné anteriormente nuestro jardín pertenece a la Mutual Jerárquicos.

### **Programación de la experiencia:**

Esta experiencia se lleva a cabo desde hace 7 años renovándose anualmente las problemáticas abordadas.

**Objetivo General:** favorecer las instancias de formación docente continua a través de proyectos educativos de investigación acción, que aborden problemáticas áulicas, para ser resueltas, mejorando y enriqueciendo los aprendizajes de los alumnos/as.

Proceso de investigación: este surge partir de las problemáticas áulicas que se desean abordar para encontrar posibles soluciones, en un proceso de praxis institucional, que no solo resulta un andamiaje en la resolución de las mismas, sino también se constituye en una formación docente continua.

- Diagnóstico de la situación en el aula.
- Determinación, previo diagnóstico, del problema que se desea solucionar con la investigación.
- Planteamiento de una hipótesis:
- Formulación de los objetivos de la investigación.
- Determinación y recolección de la información requerida para confirmar la hipótesis, a través de la capacitación intra- institucional y/o extra-institucional.
- Procesamiento de la información.
- Análisis e interpretación de la información procesada.
- Búsqueda de soluciones para resolver el problema estudiado.
- Aplicación de las soluciones seleccionadas o del plan de acción del docente.
- Evaluación de los resultados obtenidos.
- Elaboración de un informe.

#### **Características del grupo beneficiario de la experiencia:**

Este proyecto abarca el trabajo de todo el equipo docente y personas implicadas en las problemáticas planteadas, pero especialmente los más beneficiados son nuestros alumnos/as, a través del mejoramiento de las prácticas educativas.

#### **Duración en el tiempo.**

Este proyecto se desarrolla durante todo el año y desde que el jardín existe 7 años.

#### **Fases o etapas de la experiencia en la práctica:**

Planteamiento de las problemáticas a abordar primer bimestre del ciclo lectivo (marzo abril), desarrollo y trabajo de campo de mayo a diciembre, evaluación de proceso que introduce modificaciones según lo requiera y evaluación final en diciembre.

Algunos de los proyectos abordados:

- Didáctica de la matemática

- Didáctica de la Lengua
- Iniciación al lenguaje de programación ( robótica)
- Técnicas de relajación, ( yoga para niños)
- Normas de convivencia institucional.
- Educación emocional
- Neurociencias aplicadas en la educación.
- Tics en el trabajo de sala ( modelo 1 a 1)
- Violencia escolar

### **Evaluación general de la experiencia o investigación.**

La evaluación consta de 3 etapas definidas inicio, evaluación de diagnóstica, de donde surgen las problemáticas, de proceso, que permite ir realizando las modificaciones pertinentes para la mejora del mismo y final como conclusión y puesta en común los resultados.

### **Reflexión de los docentes o adultos a cargo:**

Este proyecto nos introdujo como institución en una permanente revisión de nuestras prácticas, innovando, fortaleciendo la propuesta pedagógica institucional, y por ende enriqueciendo el aprendizaje de nuestros alumnos/as. Además la mirada crítica y la reflexión sobre nuestras prácticas educativas, conllevan un estado de praxis que favorecen la formación docente continua.

### **Apoyos recibidos:**

Hemos recibido apoyo de la Mutual, del Ministerio de Educación, y de la voluntad de todos los involucrados que aportan material bibliográfico y en diversas ocasiones sus propios conocimientos para el fortalecimiento del proyecto.

### **Planes para el futuro:**

Los planes son seguir enriqueciendo estos espacios para el crecimiento institucional a través de la innovación.

**Título:** ¿De qué hablamos cuando hablamos de buenas prácticas en la Educación Inicial?

**Institución:** Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Entre Ríos. UADER.

**Autora:** Silvia Schierloh

**Eje temático:** Perspectivas pedagógicas y enfoque didáctico de la Educación Infantil

El propósito de este trabajo es compartir algunas reflexiones sobre las diferentes perspectivas que se adoptan a partir del concepto de “buenas prácticas” en Educación Inicial. En relación a las características comunes y particulares de las mismas y los supuestos teóricos y prácticos en que se fundamentan. El foco del análisis está puesto en la dimensión de la enseñanza contextualizada institucionalmente.

Estas reflexiones surgen a partir de instancias participativas en un taller institucional que se llevó a cabo junto a docentes del Jardín de Infantes del Jardín de Infantes de la escuela Normal J.M. Torres en la ciudad de Paraná, provincia de Entre Ríos. El mismo conformó la primera actividad de campo de un proyecto de investigación denominado “Estudio de Buenas prácticas en Jardines de Infantes de Paraná y Paraná Campaña”, de la Facultad Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos, en el marco de la REDUEI (Red Universitaria de Educación Infantil)<sup>1</sup>.

**Taller institucional: ¿Sobre qué ejes se sustentó la reflexión sobre la práctica docente?**

La instancia de taller a la que se hace referencia, permitió a quienes constituimos el equipo de investigación, junto a los docentes de la institución citada, acordar algunos criterios para la selección de las prácticas que serían objeto de investigación. Puesto que en el ámbito de la Educación Inicial se plantean perspectivas diferentes respecto a lo que serían las “buenas prácticas de enseñanza”, se hace necesario identificar cuáles son las que las protagonistas docentes valoran como tales y desde qué supuestos teóricos y prácticos se fundamentan.

---

<sup>1</sup>La investigación que aquí se referencia, se desprende del proyecto internacional: “Diseño Curricular y Buenas Prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar”, con autorización (IP.M.A. ZabalzaBeraza, Univ. Santiago de Compostela, España, 2013).

Se seleccionó la modalidad de taller como instrumento de ingreso al campo por su carácter cooperativo que involucra a las participantes en la tarea, desde objetivos comunes y responsabilidad colectiva, y las sitúa a la vez como sujetos y objetos de conocimiento, ya que se trata de conocer con mayor profundidad lo que sucede en su práctica, transformándola en objeto de conocimiento (Landreani,1996).

En este proceso se tomaron y analizaron los relatos de docentes que expusieron sus experiencias y también del personal directivo que participó de este espacio de intercambio. En el mismo se explicitaron supuestos y se justificaron las decisiones sobre las prácticas en las salas de jardín, como así también se hizo referencia al diseño y organización de las mismas, desde los formatos de planificación.

La consigna para este encuentro se comunicó con anterioridad a las docentes. Se les solicitó que prepararan una breve exposición sobre las experiencias que a su criterio habían significado instancias de buenas prácticas en la institución. Al momento de llevar a cabo el encuentro, las docentes habían organizado sus exposiciones de acuerdo a las salas paralelas de cinco, cuatro y tres años. Además para acompañar sus relatos asistieron con planificaciones, carpetas con producciones de los niños, fotografías, videos y materiales contruidos. Las prácticas seleccionadas atendían a diferentes áreas de conocimiento: matemática, ciencias sociales, lenguaje plástico visual y literatura. En la sistematización de los intercambios se pudo identificar criterios propios, valorados por las docentes como indicadores de buenas prácticas. Entre ellos<sup>2</sup>:

*formas innovadoras de planificar, entrelazando secuencias de distintas áreas, ya que la articulación es inherente, no se puede apartar; resultó movilizante, dinámico, recreativo; poder identificar bien el contenido que se trabajaba; este formato superó otros diseños de planificación (en referencia a proyectos y unidades didácticas) que resultaban extensos, con demasiados contenidos apretados, aburridos, con un solo tema que no acompañaban la dinámica particular de la institución (aludiendo a la misma se caracteriza por tener una gran carga histórica y numerosas actividades extracurriculares que se generan de manera constante en el ciclo lectivo); esta forma de planificar ofreció la posibilidad de reunirse, intercambiar ideas, recursos, materiales, complementar, organizar, distribuir y por lo tanto alivianar el trabajo; facilitó la posibilidad de compartir actividades y de esta manera poder registrarlas y adaptar los contenidos a cada uno de los grupos; (este aspecto se destaca ante el número importante de trayectos de integración de niños con discapacidad); permitió además una evaluación real en proceso, ya que compartir las actividades posibilitó no solo registrar sino*

---

<sup>2</sup>En el siguiente párrafo se utiliza la letra cursiva para transcribir las textualidades de las docentes, extraídas de los registros videográficos, y entre paréntesis los aportes de la autora.

*también poder modificarlas, mejorarlas y evaluar la producción de los nenes, en los distintos grupos.*

Estos aspectos citados, que fueron recurrentes en los relatos, dieron origen a la formulación de los siguientes ejes de análisis<sup>3</sup>: las prácticas de enseñanza como objeto de estudio del docente, pensar la enseñanza desde los formatos de planificación, las prácticas de enseñanza desde: propuestas innovadoras, el trabajo colaborativo, la evaluación y co-evaluación.

En una segunda etapa, todo el material empírico recogido en la instancia de taller, se sistematizó a partir de estos ejes de análisis, que se intentan compartir en este escrito, a partir de un relato interpretativo que gira alrededor del siguiente interrogante: ¿qué aspectos destacan las docentes y relacionan con las buenas prácticas? A continuación se hará referencia a cada uno de estos ejes.

## **I. Las prácticas de enseñanza como objeto de estudio del docente**

Las prácticas docentes, como afirma Edelstein, son además prácticas sociales que pueden ser abordadas desde múltiples dimensiones. Al reflexionar sobre las mismas, inmediatamente surge como aspecto preponderante el trabajo en la sala, las acciones que se llevan a cabo y las decisiones que implican. Es decir, se “remite a una actividad situada cuyo propósito sustantivo es el trabajo con el conocimiento” (2013:190). Esto refiere al conjunto de actividades que se diseñan y al juego que esta acción provoca entre contenidos, posiciones epistemológicas disciplinares, éticas, políticas y sociales que influirán en las decisiones propias de la construcción didáctica.

En este sentido las docentes destacan la autonomía de la que gozan, y la valoran como necesaria para poder elegir qué trabajar y cómo trabajar: *“No tenemos que seguir un formato y esto también nos permite (...) lanzarnos, buscar otras cosas y otros modos en relación a la función que le queremos dar”*<sup>4</sup>. Esta flexibilidad y libertad en la toma de decisiones en el diseño, les permitió focalizar estrategias para afinar más la mirada sobre el proceso propio y también el de los niños. En sus relatos los contenidos aparecen en las secuencias didácticas descriptas, dentro de un proceso de secuenciación que propone un trabajo centrado en el niño, como una práctica superadora, por ejemplo: *“con la modalidad de taller (...), arrancamos con la producción de los recursos para luego el desarrollo de contenidos”*. Por otra parte esta secuenciación, propició que se generen modos de relación con el saber específico de la práctica docente y que la planificación no se limite solamente al completamiento de tareas solicitadas desde lo administrativo. Es decir la superación de la impronta formal de la planificación escindida de la práctica, les permitió

---

<sup>3</sup> Se toma como referencia para la elaboración de estos ejes de análisis, el texto de Gloria Edelstein (2013) “Formar y formarse en la enseñanza. Editorial Paidós. Capítulo 5.

<sup>4</sup> Desde aquí hasta el final del documento, las citas textuales serán en cursiva y con comillas.

promover la anticipación de una situación contextualizada a partir del conocimiento del grupo y la lectura del contexto social e institucional (Grinóvero y otras, 2014).

En este aspecto se subraya el rico proceso que ha ido modificando de manera significativa el hacer docente. Las maestras con más antigüedad, incluyendo a la directora, destacan *“el movimiento que se ha podido hacer”*, señalan la gran herencia histórica de la institución que la definen como *“acartonada”* en función de la dinámica singular que la misma ha construido al albergar en ella todos los niveles educativos (nivel inicial, primario, secundario, terciario y actualmente universitario) y esto lo enuncian como un condicionante fuerte de las prácticas. Hacen referencia al lugar que el niño ha tenido como sujeto pasivo, funcionando en un rol reproductor de prácticas escolarizadas: *“una tortura para el chico”*. Y señalan cómo esto se ha ido modificando, tomando como ejemplo las conmemoraciones de las fechas patrias: *“hoy en los actos escolares de la manera en que los planteamos se viven de otra forma (...) porque realmente desarrollás la esencia, el concepto de libertad, de independencia, hay intercambios con los padres, se trabaja de fondo el término, lo que pasó y después de eso con los padres en los talleres se va afianzando, el chico participa, la seño participa, participan los padres pero desde otro lugar”*.

La cultura institucional descrita en estas experiencias, habilita espacios en donde los sujetos pueden ejercer el desarrollo de su autonomía, para el despliegue singular de sus prácticas. Este aspecto apreciado por las docentes, implica una noción de pertenencia construida colectivamente que colaboraría en el diseño y desarrollo de propuestas más significativas.

## II. **Pensar la enseñanza desde los formatos de planificación.**

Las instancias de reflexión y análisis adquieren su mayor potencialidad cuando las mismas se inician “en el tiempo de la anticipación, cuando la clase es proyectada, imaginada en su hipotético acontecer. Tiempos en que ya se hace visible el valor del trabajo colaborativo como facilitador de procesos de objetivación” (Edelstein, 2013: 193). Las docentes señalaron como necesidad, la construcción de una planificación que integre el trabajo anual. Una de las formas que se llevaron a cabo y se describieron como *“novedosa y práctica”* fue la de un cuadro anual organizador donde se establecieron los meses, contenidos y actividades tentativas. En esta construcción se subrayó el valor del trabajo en equipo.

A partir del cuadro anual organizado, se fueron diseñando secuencias didácticas, este formato fue elegido en contraposición a las unidades didácticas<sup>5</sup>, a las que definen como formatos extensos y con “*contenidos forzados*”. Planificar por secuencias afirman las docentes, les permitió concretar la programación (anual, mensual y por clase) de la propuesta desde diferentes áreas que a la vez, eran recorridas transversalmente por otros campos disciplinares. Por ejemplo en una propuesta diseñada desde ciencias naturales en la que se propuso llevar a cabo experiencias de laboratorio, se integró el área de lengua para abordar el vocabulario específico, y desde matemática, se incorporó la medición.

Este formato de planificación acotado es, además, valorado porque otorga la posibilidad de desarrollar los contenidos propuestos en los tiempos previstos, articular las actividades entre las salas con grupos paralelos y proyectarse con la propuesta hacia el siguiente año. Se explicitaron como ejemplo el desarrollo de secuencias de trabajo con el lenguaje plástico visual en sala de 4 años, las cuales se proponían seguir desarrollando con los mismos grupos en sala de 5 años, incorporando además obras literarias.

Por otro lado se subraya que es una dinámica de trabajo que favorece la evaluación “*concreta*”, ya que permite llevar a cabo instancias significativas, tanto en la evaluación en proceso como final.

### III. Las prácticas de enseñanza: innovaciones, trabajo en equipo y evaluación

En esta sección haremos referencia a tres aspectos relevantes de las prácticas de enseñanza.

#### **Propuestas innovadoras**

Como se mencionó anteriormente, pensar la clase y en lo que en ella se construye, habilita espacios de análisis que se convierten en procesos reflexivos y críticos que marcan un giro significativo en las prácticas docentes (Edelstein: 2013). En este punto, señalan cuatro propuestas innovadoras. En primer lugar, la resignificación de la carpeta didáctica, “*su organización, poder analizar los contenidos diarios como proceso. Un proceso tanto del docente como de los niños, que permitió ir valorando el trabajo*”. Esto refiere a la propuesta de construir criterios de organización singulares de la carpeta de trabajo gráfico de los niños, de manera colectiva entre los mismos y las docentes, por ejemplo: por campos de conocimientos o contenidos desarrollados en las secuencias.

En segundo lugar se refieren a la incorporación de la tecnología, para acercar las familias, especialmente a aquellos integrantes que por cuestiones laborales, no pueden participar de las

---

<sup>5</sup> En este punto, cabe aclarar que en el espacio de trabajo del taller, no se ahondó la discusión sobre los formatos de planificación, ya que este no era el eje que vertebraba la propuesta.

propuestas ofrecidas a la comunidad educativa. Para ello se crearon grupos de WhatsApp en cada sala, esto les ha permitido compartir de manera simultánea los registros de las experiencias en la sala con los papás, que a su vez realizan comentarios mientras se van publicando las fotos y los videos.

Señalan también la importancia de construir los espacios de la sala junto a los niños: *“recibir a los niños con la sala sin nada y empezar armar con ellos (...) esta sala que vamos a armar, es de todos.* Finalmente apuntan como un aspecto positivo de la institución, la variedad y calidad de recursos con los que cuenta el jardín, y destacan que muchos provienen del aporte de los padres. Este diálogo fluido y el apoyo permanente de la familia, les permite seguir innovando y creando nuevas formas y propuestas, y además facilita tanto el trabajo del docente en sala como la elaboración de recursos. Se hizo especial hincapié en los materiales confeccionados y utilizados para los niños con discapacidad, que llevan adelante trayectorias escolares particulares.

### **El trabajo colaborativo**

La revisión de las prácticas desde procesos reflexivos y críticos, implica una recuperación genuina de las experiencias áulicas. Es decir, pensar la clase sin evitar los incidentes, los conflictos y las decisiones que se toman en el proceso, ya no desde la censura, sino desde el recorrido que implica aprender a enseñar. De esta manera la evaluación ya no es percibida como un sistema de control, sino como estrategia privilegiada de análisis, de proyección, de aprendizaje. En este sentido las docentes valoran el acompañamiento de sus pares pedagógicos en la co-construcción del diseño de clase, desde la perspectiva de Edelstein “esto significa poner en diálogo distintas miradas y lecturas respecto de las opciones que se consideran de mayor potencialidad en función de sujetos y contextos, para lo cual se hace necesaria una posición de reflexividad básica” (2013:194).

En este punto las maestras señalan como beneficiosa la comunicación fluida entre las docentes de diferentes salas y turnos. Esto otorga la posibilidad de hacer una revisión de los contenidos que se van dando, observarse, registrar: *“el animarse tiene mucho que ver (...) a veces en el intercambio surgen ideas que es difícil ver cómo llevar a cabo (...)el lanzarse, permitirse a hacer cosas nuevas”.* Aquí se valora el espacio de la hora pedagógica<sup>6</sup> en el jardín *“sí, porque es el lugar donde nos podemos encontrar, las distancias entre las salas es grande”.* Si bien lo consideran un tiempo acotado, remarcan que les permite volver sobre la planificación, las acciones que guían las propuestas semanales, la presentación quincenal de la carpeta didáctica a la directora. También como espacio de organización del trabajo colaborativo: *“qué necesitamos, quién está cerca de..., en esas*

---

<sup>6</sup> Se denomina “hora pedagógica” a los cuarenta cinco minutos que los docentes de los jardines de infantes tienen diariamente a disposición, en la jornada laboral, para trabajar sobre su producción pedagógica sin los niños.

*charlas decidimos qué vamos a hacer, y yo tengo... y así nos pasábamos los materiales*". Igualmente enriquecedores se califican los encuentros fuera de la escuela, *"cuando nos juntábamos la idea no era planificar (...) en la noche de pizza, pero se hacía"*. Y también el compartir un grupo en WhatsApp les permite estar constantemente comunicadas, especialmente entre los turnos.

Este trabajo colaborativo afirman, propicia una optimización del tiempo y facilita el desarrollo de las propuestas *"planearlo, hacerlo, buscar los recursos, y no dejar cosas por la mitad, como a veces nos pasaba con proyectos o unidades didácticas, que llegaba un 'ocasional de la escuela' y se cortaba y después ya no daba ni retomarlo"*. Además, contribuye en superar la fragmentación de los contenidos y evita *"la fragmentación abrupta"* en los cambios de salas y turnos, al diseñar propuestas que recuperen *"las secuencias del año anterior"* y *"poder socializar el trabajo y los materiales realizados con las docentes y los niños de la salita"*. Por otra parte todas las docentes coinciden en que la presencia constante y activa de la familia, colaboró en afianzar los vínculos al continuar con las mismas dinámicas de trabajo en las propuestas.

### **La Evaluación y la co-evaluación**

La reconstrucción de la clase a partir de los relatos que expusieron las docentes, dieron cuenta de varios instrumentos utilizados para el registro, como videos, fotos, producciones propias, de los niños y de los padres. Pero además también dieron cuenta de una reflexión y sistematización de los mismos. Es decir que la propuesta de este taller les permitió poner en diálogo y recomponer el sentido de cada una de las propuestas desarrolladas. Esto permite según Edelstein (2013) visualizar los componentes y establecer relaciones entre ellos, darle sentido y coherencia a la experiencia.

El análisis y la revisión cargan de significado el hacer docente. Desde este ejercicio de reflexión, las maestras analizaron las posibilidades de evaluación desde dos aspectos. El primero es la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, aquí juegan un papel fundamental los formatos de planificación organizados y puestos en marcha de manera colectiva: *"permitió (...) una evaluación real en proceso, ya que compartir las actividades posibilitó no solo registrar sino también poder modificarlas, mejorarlas y evaluar la producción de los nenes, en los distintos grupos"*. El segundo aspecto es el trabajo en equipo que pudo llevarse a cabo no solo en el diseño de las clases sino también en el desarrollo de las mismas, coordinando los horarios y horas *"libres"*<sup>7</sup> para poder realizar los registros de clases de sus pares pedagógicos: *"facilitó la posibilidad de compartir actividades y de esta manera poder registrarlas y adaptar los contenidos a cada uno de los grupos"*. Ambos aspectos colaboraron también en la co-evaluación: *"ofreció la posibilidad de reunirse,*

---

<sup>7</sup> Se hace referencia a los espacios de música, educación física, inglés y computación que los niños desarrollan con otras docentes.

*intercambiar ideas, recursos, materiales, complementar, organizar, distribuir y por lo tanto alivianar el trabajo”.*

Las buenas prácticas aquí se reconocen a partir de la posibilidad del diálogo abierto, de las relaciones que se pueden entretejer a partir de la diversidad de miradas, desde la riqueza que despliega la propuesta áulica.

### **A modo de cierre y reflexión**

La instancia de trabajo en taller, habilitó un espacio de diálogo donde se pudieron abordar las prácticas docentes al descomponer, desplegar, desmenuzar desde las voces de las protagonistas docentes, las prácticas escolares relacionadas con las buenas prácticas. Esta instancia, que fue muy valorada por las mismas, permitió no solo reflexionar sobre la potencialidad de las planificaciones pensadas, construidas y llevadas a cabo de manera colectiva, sino también propiciaron a cada docente la oportunidad de tomar desde su propia experiencia, un posicionamiento personal, en función de la enseñanza y del aprendizaje.

En cuanto a la integración y articulación de contenidos en las propuestas de secuencias didácticas, se destaca el trabajo colaborativo entre pares docentes, personal directivo y comunidad educativa. Este posibilitó la apertura necesaria para desarrollar propuestas innovadoras, organizar las clases, materiales didácticos, y hacer un mejor uso en la utilización del espacio.

Otro aspecto que se valoró fue la posibilidad de reconocer, en el análisis de las prácticas, criterios de evaluación y co-evaluación. El registro de las situaciones de enseñanza y la producción de los niños, se señalaron como aportes categóricos para esta instancia de reflexión, sin embargo no aspiran a ser concluyentes sino a convertirse en instrumentos de recuperación del hacer docente.

Pensar en buenas prácticas, ya no desde términos absolutos, sino en otros que surjan desde la reflexión sobre la práctica contextualizada, afirma Zabalaza (2012), propiciará la edificación de principios que, si bien serán relativos y acordes a las particulares condiciones en donde se producen, colaborarán en la construcción de una perspectiva de la calidad educativa que se base en una reflexión más inductiva y situada, “más funcionalista y pragmática: bueno es aquello que funciona bien, aquello que es valorado por sus protagonistas y beneficiarios, aquello que es reconocido como valioso por los colegas o por sus destinatarios indirectos” (Zabalaza cita a Stakeholders, 2012:18)

### **Bibliografía:**

EDELSTEIN, G. (2013) *Formar y formarse en la enseñanza*. BsAs. PAIDÓS. Cuestiones de Educación.

- LANDREANI, N. (1996) *El Taller*. Cuadernos de capacitación docente. Año 1. N° 1. F.C.E. UNER.
- GRINÓVERO N., SCHIERLOH S., VERGARA, A. (2014) *Planificación y práctica en Educación Inicial. Imbricaciones de un proceso*. Revista de Educación Infantil - Año II - N° 2 – 2014
- ZABALZA, M.A. (2012). El estudio de las "buenas prácticas" docentes en la enseñanza universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol.10 (1), Enero-Abril 2012, 17-42. Disponible en: [red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/363](http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/363). Última consulta: 3/6/2014

**Eje Temático:** Perspectivas Pedagógicas y enfoque didáctico de la Educación Infantil.  
**La alfabetización cultural y el desarrollo personal y social**

**Título de la Experiencia:** “Fogones musicales” *Una experiencia para conocer y disfrutar la música popular uruguaya y latinoamericana en la Primera Infancia.*

**“Señor no quiere compartir esta emoción  
 Regando el suelo con trocitos de canción  
 Que de una vez se bese el cielo con el mar  
 Que se entreviera en el dolor el verbo amar.**

**Y que tu voz sea la flor por nacer  
 Y que tu llanto sea río en la sed  
 Siete palomas tus manos tus pies  
 Y un corazón para ver”...**

**Diego Kuropatwa (Uruguay)**

**Autores:** Albestela Colonnese, Andrea Roso, Andrea Graña, Alejandra Graña, Gabriela González, Inés Massa, Juan Daniel Hernández, Karina Suárez, Leticia Álvarez, Mariana Oviedo, Mercedes Rodríguez Sotto, Natalia Jaluff, Silbia González, Silvia Vieta.

**Institución:** CAPI (Centro de Atención a la Primera Infancia) Los Teritos – Regional Oeste. Montevideo. INAU (Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay)

### **Fundamentación**

Desde que el niño nace (y aún desde antes) está inmerso en un mundo de sonidos, en la interacción con otros comienza a satisfacer su necesidad de percibir impresiones, descubrir la cualidad de los objetos y del entorno, actuar sobre ellos.

A medida que el niño crece va conquistando y construyendo diversas formas de expresión, a través de diversos lenguajes, las oportunidades que su entorno social le ofrezca le permitirán apropiarse del patrimonio histórico-cultural, disfrutarlo y enriquecerlo.

La sociedad de la globalización transmite como universales las formas de vida y consumo propias de los países económicamente poderosos, también a través de la música y otras expresiones artísticas. Los músicos uruguayos y Latinoamericanos se difunden escasamente en los medios de comunicación masivos a los que acceden los niños pequeños. La música se les “vende” sin posibilidad de seleccionar contenidos y en general con desprecio por las capacidades y potencialidades de los niños

pequeños. Junto con el/la cantante de moda se vende también una imagen estereotipada, ajena a nuestra identidad, se vende un estilo de vida, un tipo de ropa, etc.

Por ello desde nuestra perspectiva planteamos los “Fogones Musicales” con un enfoque integral del proceso educativo, que atienda la dimensión emocional, cognitiva y social de los sujetos y sobre todo con la finalidad de que los niños, descubran el placer de disfrutar de las expresiones artísticas de su *“lugar en el mundo”*. Tomamos las palabras de Chango Spasiuk, *“la música hay que saborearla, no conceptualizarla”*, cuando se refiere a que muchas veces desde la enseñanza se tiende a conceptualizar los contenidos de la música pensando en el resultado que provoca en los niños, pero no dando lugar a profundizar la sensibilidad. Pensamos el Centro como un espacio cultural, entendiendo la Cultura en sentido amplio, como toda creación humana que una comunidad construye para dar respuesta a sus necesidades y que se transforma constantemente en la interacción entre los hombres y mujeres.

Las producciones culturales, (al decir de Nelly Goitiño: *“desde las que se encuentran en museos, teatros, etc. hasta las que se descubren en el olor de las ollas”*) llegan a los niños/as mediadas por los adultos que son quienes las seleccionan, enseñan a disfrutarlas y a apropiarse de ellas de diversas formas.

Pensamos también en la cultura como construcción histórica y social y su relación con la educación en tanto genera la posibilidad de los sujetos de *“apropiarse y usufructuar el extenso patrimonio que constituye lo cultural”*. (Camors, Jorge, 2005).

En la Educación de los primeros años, hay una transmisión social del quehacer cultural que nos permite comunicarnos.

Lo que aprenden los niños/as en la primera infancia es *“un currículum cultural”* (Rogoff, B, 1993). Desde el aprender a caminar, a escuchar música, cantar, saludarse, respetar al otro, , compartir, comunicar, expresar afecto, jugar en grupos, usar diferentes utensilios o herramientas para pintar, recortar, usar los cubiertos, los juguetes, son situaciones creadas por los educadores con la intencionalidad de potenciar, problematizar, convocar a la actividad a los niños-as capaces de construir nuevos aprendizajes. (Sotto, A; Violante, R. 2005).

Cuando hablamos de juego en la propuesta educativa estamos también hablando de la creación de un espacio compartido, de comunicación, de ínter subjetividad (adulto-niño, niño-niño). Estamos hablando del conjunto de decisiones que los educadores toman, en relación a la organización de

tiempos, espacios, objetos, que ofrecen variadas oportunidades favorables para que los niños jueguen. La centralidad del juego en el caso de los niños-as pequeños significa que hablemos de necesidad, derecho, interacción social, participación, placer.

La actitud de los adultos es un elemento clave para sostener los “diálogos lúdicos” que trascienden las propuestas de juegos tradicionales en los Centros Educativos para la primera infancia. En este sentido tomamos en cuenta las consideraciones de Patricia Sarlé quien sostiene que el juego es producto de la interacción social y que en lo educativo instalar y sostener verdaderos “diálogos lúdicos” implica para las educadoras:

- disponibilidad corporal, afectiva y mental.
- observación y escucha atenta de las acciones, los gestos y las palabras de los niños.
- respeto por los tiempos de los niños, por la cultura lúdica, y por las características particulares de cada uno de ellos.
- Placer y gozo por compartir con los niños el desarrollo de los juegos.

El ingreso a un Centro supone para los niños una ampliación de sus relaciones e interacciones sociales, les ofrece posibilidades de conocer una nueva realidad y actuar sobre ella.

Concebimos a los niños/as como actores culturales capaces de dar continuidad y transformar la cultura y por lo tanto concebimos el Centro como espacio cultural, que como tal se propone ofrecer oportunidades que potencien la creatividad, la imaginación, el pensamiento y la sensibilidad social, cultural, estética.

### **Contexto Institucional**

Los Fogones Musicales se desarrollan desde el año 2013 en el Centro de Atención a la Primera Infancia (CAPI) y Ludoteca Los Teritos, del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU)

El Centro de Primera Infancia y Ludoteca “Los Teritos” está ubicado en el barrio del Cerro de MONTEVIDEO, atiende un promedio de 70 niños entre 3 meses y 3 años diariamente y 30 niños y adolescentes entre 4 y 15 años en su espacio de Ludoteca.

El Centro “Los Teritos” es un espacio socio-educativo estatal, cuyo objetivo principal es contribuir a mejorar la calidad de vida de los sujetos que integran esta comunidad educativa, en el plano de su desarrollo y en la construcción de sus aprendizajes.

Adherimos a una concepción de comunidad educativa que ubica a sus integrantes (niños, niñas, educadores, familias) como: sujetos de derechos, sujetos de aprendizajes, sujetos participantes.

El Proyecto de Centro define sus ámbitos de acción en:

- la propuesta institucional de Educación en la primera infancia
- una propuesta socio-educativa dirigida a niños y adolescentes: espacio Ludoteca
- lo territorial y comunitario, en tanto realiza acciones de promoción de los derechos de niños y adolescentes dirigidas a la comunidad,
- promueve y difunde actividades vinculadas a los derechos sociales y culturales de las personas de todas las edades.
- realiza actividades que ofrecen oportunidades de acceso a la cultura, especialmente hacia los niños, pero también hacia las familias.
- participa activamente de las articulaciones y redes temáticas existentes en el territorio y está abierto a todo lo que venga de los diferentes actores de la Comunidad.
- desarrolla desde hace 6 años propuestas con énfasis en el acceso a la cultura.

**LOS FOGONES MUSICALES DEL CENTRO LOS TERITOS**

**Objetivos Generales:**

- Que los niños conozcan, disfruten y se apropien de las canciones de músicos uruguayos y latinoamericanos poco difundidos en los medios de comunicación masivos y que hayan realizado aportes valiosos a la cultura uruguaya y latinoamericana.
- Difundir en las familias y la comunidad los aportes a la cultura de los músicos seleccionados.

**Objetivos específicos:**

- Conocer, participar, y disfrutar de fiestas, manifestaciones artísticas, costumbres de su familia, barrio, ciudad, país, continente
- Favorecer la posibilidad de representar y evocar aspectos de la realidad vividos o imaginados y expresarlos a través de diferentes lenguajes.

**Contenidos:**

- Costumbres y otras manifestaciones culturales de las familias, del barrio, del país , del continente
- Propiedades sonoras del cuerpo, de los objetos, de los instrumentos.
- Posibilidades expresivas del cuerpo
- Danzas populares
- Canciones

**ORGANIZACION Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA:**

Dirigida a todos los niños del Centro (70 aproximadamente) de 6 meses a 3 años.

1 vez a la semana. Duración aprox. 45m -1hora

La canción y músico seleccionados se repite en 3 jornadas, en cada actividad se propone una actividad de juego diferente, vinculada al contenido de la canción.

La organización del espacio varía de acuerdo al clima pero manteniendo los mismos criterios: armado de fogón central en el patio, delimitación del espacio con banderas o tiras de colores.

Los participantes se ubican sentados en ronda alrededor del Fogón para dar inicio a la actividad. Todas las actividades se inician con una pequeña narración sostenida con imágenes de presentación del músico autor de la canción. En algunas oportunidades se “cuenta” la canción. Se invita a los niños a escuchar la canción interpretada por compañero (educador y músico) con la guitarra. La cantamos todos

Se realiza la actividad de juego planificada en relación a la canción.

Cierre del Fogón: bailamos la canción.

Se realizan materiales audiovisuales sobre la canción para ver durante la semana y álbumes con letra de la canción, biografía del autor, CD con música del autor para compartir con las familias. Se arma en el hall del Centro una muestra-escenografía del autor y la canción.

### **Antecedentes**

La **PRIMERA ETAPA** de este proyecto se llevó adelante de mayo a noviembre de 2013. Para cada mes se seleccionó un músico uruguayo que ha aportado a la cultura e identidad popular y que tienen (en la mayoría de los casos) escasa difusión, especialmente entre los niños, por aquella creencia de que los niños solo pueden escuchar *“música para niños”*.

Realizamos Fogones para conocer a Alfredo Zitarrosa, Jorge “Choncho” Lazaroff, Eduardo Mateo, Jorge Schelleberg y Berta Pereira. La selección de canciones estuvo basada además en que las mismas brindaran posibilidades de juego, que tuvieran personas, personajes u objetos que fueran reconocibles y cercanos a los niños.

Otras tres actividades tuvieron un carácter particular: Los fogones de San Juan y los abuelos que intentan recoger la memoria colectiva, Los Fogones en primavera son de puertas afuera, cantar en la Plaza y calles del barrio, Los Fogones de la Semana de la primera Infancia son abiertos a la comunidad y con invitados especiales (por ejemplo?) y finalmente Los Fogones de Campamento son pensados para los niños que egresarán y se buscan crear canciones relacionadas al tema central del Campamento (Campamento Charrúa, Campamento Pirata, etc.)

## **FOGONES 2014. Al andar se hacen Fogones... la observación, la evaluación y la transformación.**

En tanto los Fogones se desarrollan y el entusiasmo de los niños, familias y el equipo crece vamos configurando nuevas proyecciones. Pensar en los niños pequeños no sólo como testigos sino como protagonistas de su tiempo y realidad nos desafió a re-pensar este proyecto con nuevos componentes. Los Fogones empezaron a hacerle lugar a la vida real, a los acontecimientos que conmueven, movilizan, interpelan a una comunidad.

Retomamos el Proyecto en 2014 manteniendo el mismo formato pero incluyendo algunas nuevas líneas de trabajo que creíamos era necesario profundizar: la participación de las familias y de la comunidad. En relación a la comunidad intentamos hacer desde el Centro y con los niños/as un aporte al barrio generando instancias de fogones en espacios públicos cercanos.

En **Marzo-Abril-Mayo** hicimos una nueva experiencia con una definición desde las concepciones educativas del Equipo: los niños/as pequeños como testigos y protagonistas de la sociedad en que viven.

La sociedad uruguaya se vió conmovida en ese período por la Discusión de la ley de Responsabilidad penal empresarial, promovida por uno de los sindicatos uruguayos, más grande, el de los trabajadores de la construcción

Por esos días el Senado uruguayo se disponía a discutir la ley de responsabilidad penal empresarial y miles de trabajadores serían testigos y protagonistas de que su esfuerzo colectivo tenía un sentido ético profundo: la defensa de la vida como derecho fundamental. Esta ley era aprobada fundamentalmente porque los trabajadores organizados hicieron aquello que Ignacio Ellacuría (Jesuita salvadoreño) decía en relación a la defensa de los derechos humanos:

*“Hacerse cargo de la realidad, es decir, conocerla real y vivencialmente, sufrirla visceralmente, para así poder descubrirla intelectualmente. Encargarse de la realidad, o sea, asumir la tarea de transformarla, poniendo la inteligencia al servicio de la praxis; Cargar con la realidad, aceptando la responsabilidad ética de la función intelectual y la dureza de esta confrontación.”*

Conscientes o no de ello está realidad nos planteaba unas cuantas preguntas y algún desafío...

¿Cómo habían vivido, sentido, escuchado estos acontecimientos las familias del Centro? ¿Cuántos padres trabajan en la construcción? Cuántos lo hacen en marcos de informalidad, sin garantías,

soportando las peores condiciones de trabajo? ¿Que escuchaban y veían los niños en casa, frente a la televisión sobre esto? ¿Nuestra tarea no está estrechamente vinculada al cuidado de la vida?

¿Sería esta una oportunidad para poner en práctica aquello que se cita en el Programa de Primera Infancia?: *“una mirada de niños y niñas integrados a una cultura local y del país, lo que supone una ética de la práctica, con espacios que ofrezcan la oportunidad de convertirse en Escuelas de la comprensión humana”*

En el largo y complejo proceso de conquistar niveles de autonomía el ser humano aprende desde que nace y allí también está el centro de nuestra tarea, a reconocerse a sí mismo y a sentirse reconocido por otros, a confiar en sí mismo y en los otros, a ser cuidado y recibir afecto, a cuidar de otros y dar afecto, reconocer objetos o situaciones peligrosas. En la Primera infancia esto lo hace a través de las acciones cotidianas y lúdicas fundamentalmente.

Estos primeros aprendizajes si son significativos en la vida del niño, serán una *“huella”* en los futuros hombres y mujeres que seguramente deberán y podrán *“encargarse de la realidad”* que les toque vivir. Entonces, armamos un fogón para *aprender a cuidar la vida* (como nos estaban enseñando los trabajadores de la construcción

#### El aporte de los niños pequeños a la comunidad

En el año 2014 se instala una línea de trabajo que hace mayor énfasis en la apertura del Fogón hacia otros actores de la comunidad y amigos. Se realizan Fogones con niños y equipos de otros Centros de INAU, Centros CAIF de la zona, se incorpora la propuesta: *“Los Teritos le canta al barrio”*. Esta última se realiza en 3 oportunidades: en julio celebrando el día de los padres con una caminata cantada hasta la plaza; en setiembre haciendo *“serenatas”* en las casas de los vecinos y en noviembre con una intervención y Fogón en la Plaza en el día de la no violencia (25 de noviembre).

Estas propuestas pretenden también colocar a los niños pequeños en un lugar de sujetos que no sólo necesitan de otros, sino que también aportan a su comunidad, desde su particular manera de participar, de aportar al barrio alegría.

#### **2015- Fogones temáticos**

En 2015, encontrándose el Centro en obras de remodelación, con un movimiento inusual que invadía la cotidianeidad de los niños, se toma esta presencia de los trabajadores de la construcción como hilo conductor del Proyecto anual. (Fogones de los trabajadores). Las canciones seleccionadas fueron: *“Albañil”* de Jorge Lazzarof y *“Las hormiguitas”* de Daniel Viglietti

Además se incorpora a las familias, que se encontraban en el periodo de integración al Centro, a las actividades de los fogones de las mujeres, en una experiencia altamente significativa para niños y familias que culmina con un fogón con las mamás cantando “María, maría” (de Milton Nascimento). Esta propuesta incluye además una intención de reflexión acerca del lugar y rol de las mujeres en la sociedad.

En **abril** se realizan fogones vinculados a la literatura infantil, con la canción y libro “Pensamiento de caracol”, de Gustavo Pena.

En **junio** se plantean dos temas: el derecho de los niños a no ser explotados económicamente (día de lucha contra el trabajo infantil) con la canción “El Pulguita” de Tabaré Etcheverry y el derecho a disfrutar de un medio ambiente saludable (canción de Manu Chao).

En **agosto** se celebran los Fogones de los estudiantes, y se realizan varias actividades con el Aula Comunitaria 20, incluyendo a los adolescentes que allí estudiaban.

En **setiembre** se retoma el tema de género a través de canciones y libro de Violeta Parra, “La jardinera”, canción que se vuelve un emblema para los niños/as de 3 años.

En **noviembre** se realizan los fogones preparatorios del campamento de los grupos de 3 años, basados en cuentos de Eduardo Galeano

En **diciembre**, se inauguran las nuevas instalaciones y celebramos un gran Fogón, con todas las familias, amigos, ex compañeros, autoridades que concurrieron al corte de cinta. Los niños/as cantaron y tiraron pétalos de flores a todos, en homenaje a Violeta.

El año **2015** tiene además como particularidad la apuesta a la creatividad del equipo y varias de las canciones son compuestas por integrantes del mismo, así surgen: “*La cumbia de los Teritos*”, “*La Internacional Infantil*”.

### **Los Fogones en 2016: Cantar con otros y para otros**

En el año 2016 intentamos desplegar y profundizar dos líneas de trabajo: la creatividad del Equipo y el cantar con otros y para otros.

Comenzamos los fogones en el mes de **febrero**, mes del carnaval y ahí surge “*La descacharrada*” - *casi murga*-, con la finalidad de concientizar a los niños y las familias de cuidarnos del dengue. Cantamos en el barrio e hicimos “*nuestro primer tablado*” cantando para familias y niños en otro Centro de Primera Infancia.

En el mes de **Marzo** (Mes de la mujer) “*Mujer bonita es la que lucha*”, canción homenaje a todas nosotras y por supuesto, para las madres, abuelas, amigas.

En Abril plantamos y cantamos con Estudiantes de Jardinería y con músicos invitados “El Cuarteto del Amor”, en **Mayo** cantamos a los trabajadores del barrio y recordamos a Alfredo Zitarrosa, con bailarín invitado para incorporar a nuestro espacio la danza como expresión artística popular. En **junio** se encienden las Fogatas de San Juan, la memoria y los abuelos/as y en **Julio** cantamos con amigos de otros Centros de Primera Infancia y como todos los **Agostos** recordamos a los estudiantes cantando, creando nuevas canciones y recibiendo a estudiantes de Secundaria que crearon su propia Murga. Llegados lo primeros calores de la primavera salimos a dar serenatas a los vecinos y junto con “El Cuarteto del Amor” (otra vez) le cantamos a los niños/as de los centros de Primera Infancia vecinos.

En octubre contamos y cantamos nuestra experiencia por primera vez a otros: en el Día del Bebé, actividades académicas organizadas por ATTI (Atención y Desarrollo en la Temprana Infancia) y a nuestros compañeros de los equipos de trabajo en territorio de la Departamental de Montevideo de INAU.

### **Conclusiones-Proyecciones 2017**

Decíamos que el desafío del año 2016 era fundamentalmente el hacer con otros, y los primeros “otros” éramos nosotros mismos...desafiados por la realidad que nos dejaba bastante solos (equipo reducido, pérdida de duplas en los grupos, discursos que desvalorizan el trabajo educativo).

Decidimos entonces armar nuestro espacio de canto colectivo con un tallerista que solventamos nosotras...porque los niños/as nos comprometen y desafían a mejores prácticas y porque al decir de alguna compañera “*este equipo se cuida cantando*”. No sabemos si en las escalas de medición de resultados, tan de moda en la Primera infancia, entrará este ítem...si es medible la risa de los niños y la nuestra, la emoción de las familias cuando sienten que las canciones tienen que ver con su vida, los niños que se van de nuestro centro y cantan en sus escuelas las canciones de Violeta, de Alfredo, de Gustavo Pena, etc.

Tenemos para este año un desafío fundamental que es documentar en forma audio visual esta experiencia que nos sirva para compartirla y para revisarla. Estamos trabajando en la posibilidad que sea sustentada económicamente por el propio Instituto, porque además de dejarnos algunos aprendizajes también muestra, que se pueden hacer propuestas educativas serias y cuidadas desde un Centro Estatal, donde uno de los valores más importante signifique que es público, “*Porque el valor*

*de lo público es que pertenece a todos, que nos une en comunidad”* (Rodríguez; MA; Puertas, MC. 2016)

Los Fogones, en estos cuatro años se han convertido en nuestro sello identitario, ha sido una experiencia de *“sensibilidad artística”*, vivida, narrada por todos quienes hemos participado: niños/as y adultos. Ha sido un proyecto en el cual nos hemos encontrado, nos hemos emocionado, con cada gesto, con cada mirada, con cada movimiento de esas manitas, que cuando suena la música automáticamente se juntan para aplaudir. Y fundamentalmente ha sido una oportunidad para construir con otros, compartir experiencias, ideas, mejorar la calidad de las propuestas, y sobre todo nos ha dado la posibilidad de disfrutar de lo que hacemos junto a los niños/as, de ser o de convertirnos cada vez más en *“profesionales de la belleza”*, al decir de Karin Richter, *“pensar en una pedagogía del entonamiento, entrar en tono, con el otro, con el entorno, con lo vital..”* en eso estamos, buscando el tono...

“Cultivar el anhelo de belleza  
Ejercitar la generosidad  
Pensar en abundancia  
Educar la emancipación  
Tener curiosidad  
Desafiar el ingenio  
Cultivar la ficción  
Desarrollar la observación sensible hacia lo humano, hacia la naturaleza  
Estar abiertos a la contingencia, reconocer nuestra vulnerabilidad  
Ejercitar el pensamiento metafórico  
Habilitar la intuición como camino de conocimiento profundo  
Desarrollar la capacidad de goce y de goce estético  
Jugar con las formas en su sentido más amplio  
Aceptar las formas del otro  
Celebrar el encuentro con otro como encuentro de humanidades  
Desarrollar el humor como forma de inteligencia que libere el drama  
Ser serios al emprender una tarea creadora  
Desarrollar la voluntad y la tenacidad luego de los actos de elección  
Activar cotidianamente la capacidad de jugar  
Procurar la autonomía formal, hablar intentando la propia voz  
Procurar fundamentos para la hospitalidad  
Frecuentar estéticas diferentes y entender sus porqués”

Karin Richter

## **BIBLIOGRAFÍA**

CAMORS, J (2005). Conferencia en el .XVI Congreso mundial de Educadores Sociales.

Montevideo. Uruguay

CHANGO SPASIUK- (2014) Conferencia 7° encuentro OMEP. Argentina.

CCEPI- UCC (2014) Marco Curricular para los niños y las niñas uruguayos de 0 a 6 años. Uruguay

PROGRAMA PRIMERA INFANCIA-INAU-(2014) Uruguay

RITCHER, K. (2009) Experiencia y Génesis de lo artístico desde la Primera Infancia. En: Grandes

Temas para los más pequeños. OMEP, UNESCO

RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ, A; PUERTAS VELARDE, M (2016). El valor de lo público en

Educación Infantil. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado Disponible

en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27446519006>> ISSN 0213-8646

ROGOFF, B (1993) Aprendices del Pensamiento. El desarrollo gonitivo en el contexto social. Paidós

SOTO, A; Violante, R. (2006) En el Jardín Maternal. Paidós.

## ANEXO DOCUMENTAL

Canciones creadas por el Equipo de trabajo, para el Proyecto: “Fogones Musicales”.

### MUJER BONITA E S LA QUE LUCHA

(Mi Pollera Amarilla)

A las mujeres que trabajan y sostienen la familia,  
a todas les dedicamos esta canción en su día  
Que no es un día cualquiera, no lo fue ayer, ni es ahora  
Es un día que recuerda a la mujer luchadora

Cantamos por los derechos, mujer  
Y vivir con alegría.

Cantamos por los derechos, mujer  
Y vivir con alegría.

Por una sociedad que no tenga opresión,  
Baila mujer conmigo cantando esta canción.  
Por una sociedad que no tenga opresión,  
Baila mujer conmigo cantando esta canción.

Estribillo

En todos lados se escucha,  
Mujer bonita es la que lucha.  
En todos lados se escucha,  
Mujer Bonita es la que Lucha.

“LA INTERNACIONAL INFANTIL”

(La internacional Socialista)

Arriba los Niños del mundo  
Que saben salir a jugar  
Unidos los encontraremos  
Para poder disfrutar  
Tomaremos las plazas y los parques  
y más , para que todo el mundo  
También salga a jugar.  
Arriba los niños del mundo  
Que saben salir a jugar  
Unidos nos encontraremos  
Para poder disfrutar.  
Tomaremos las plazas y

Los parques y más,  
Para que todo el mundo  
También salga a jugar

A DESCACHARRAR

La Murga de “Los Teritos”  
Es la Descacharrada  
Que canta por el camino del  
Paso de La Boyada  
La Murga de “Los Teritos”  
Ha venido a avisar que hay un  
Mosquito malo  
que nos quiere enfermar

Estribillo

A descacharrar, a descacharrar  
Que el mosquito Aedes  
No debe pasar  
Y a nuestros gurises  
Vamos a cuidar.

LA CUMBIA DE “LOS TERITOS”

La cumbia de “Los Teritos”  
 Es una Canción contada  
 Que se escucha y que se baila  
 En el paso de La Boyada

Estribillo

Teritos... Teritos

Viene toda la familia  
 Para compartir la historia  
 Así los niños aprenden  
 A defender la memoria

Estribillo

Vamos a Escuchar un Cuento  
 Alrededor del fueguito  
 Para que ilumine siempre  
 El fogón de Los Teritos

Estribillo

La cumbia de Los Teritos  
 Es una canción contada  
 Que se escucha y que se canta  
 En el paso de la Boyada

LOS ESTUDIANTES

(Inspirada en canción de Violeta Parra y  
 Cuento “El árbol de Bartolo)

Me gustan los Estudiantes  
 Que vienen a Los Teritos  
 Con los cuadernos pintados  
 Van dejando dibujitos  
 Como el árbol de Bartolo  
 que nace en La Boyada  
 Hay colores para todos  
 Arriba esa muchachada!!!...  
 Hay colores para todos  
 Arriba esa muchachada!!!...  
 Hay colores para todos  
 Arriba esa muchachada!!!...

## **Un recorrido por la cultura andina en el barrio Carlos Mugica**

**Jardín de Infantes “Sueños Bajitos”**

**Lucía Guadalupe Alvarez**

**Eje temático: La Educación Intercultural**

**Años de realización: 2014/ 2016**

### **Introducción:**

En esta presentación buscaré reflejar el trabajo realizado en un Jardín de Infantes ubicado en el barrio “Carlos Mugica”, también conocido como Villa 31 bis, en la zona de Retiro, CABA.

La comunidad del barrio Carlos Mugica está conformada por una pluralidad de culturas que nutren el entorno día a día, haciendo del mismo un lugar enriquecedor y colorido del cual hay mucho por aprender.

El barrio sugiere estímulos de muchos países de latinoamérica con tan sólo caminar por algunas de sus calles y pasillos.

Los/as niños/as conviven con estas costumbres variadas, tienen muchos saberes de las mismas. Conversan, conocen, comparten lo que traen de su casa y se socializan con naturalidad en la diversidad.

El proyecto institucional del Jardín se formó en torno a esas diversas identidades culturales, contemplando la multiculturalidad de los/as niños/as y buscando recuperar y dignificar cada una de ellas. Este proyecto se trabaja desde diversas áreas, tales como la celebración de fechas patrias de los países de Perú, Paraguay, Bolivia y Argentina, así como la recuperación de fechas ligadas a las comunidades originarias.

### **Desarrollo:**

**En el año 2014, el grupo de la sala de 3 años mostraba interés en una narración literaria sobre un niño coya, y nos propusimos abordar la temática con un proyecto en la sala.**

Para poder trabajar este tema, investigamos sobre las costumbres andinas: Buscamos detectar en la historia, con la ayuda de material bibliográfico, qué rasgos culturales andinos permanecen en Latinoamérica hoy día. Pudimos entrever que varios países de la región mantienen costumbres de sociedades ancestrales, y en ellos circulan saberes de todo tipo en relación a la salud, la alimentación y los modos de intercambio económico.

Hicimos hincapié en el país de Bolivia, que es uno de los países con más tradición originaria en la actualidad. Además, la población de Bolivia se compone de un 62% de población indígena. Esto acerca al país a sus raíces precolombinas.

Las costumbres andinas nos enseñan sobre el cuidado de la comunidad, los alimentos nutritivos y sanadores, así como también el valor y cariño por la pachamama, que es a quien bendecían y cuidaban por ser la fuente de vida de todos los “ayllus” (pueblos, comunidades).

Aquí en Argentina, la comunidad boliviana acostumbra recuperar sus costumbres y festejos familiares. En el Barrio Carlos Mujica (villa 31 y 31 bis) se preparan frondosos festejos y bailes, preparaciones de comidas y celebraciones llenas de color.

El trabajo en la sala del jardín de infantes, comenzó indagando en los saberes de los/as niños/as y de sus familias.

**Observamos fotografías en el proyector realizando preguntas problematizadoras** e indagando las teorías de los/as niños/as sobre lo que veían.

Al finalizar esa actividad, tres niños le pidieron espontáneamente a una de las docentes si podían trenzar su pelo “como las cholitas”.

Luego tuvimos **experiencias directas con informantes**, en las cuales algunas mamás de la sala nos contaron sobre cómo eran algunas costumbres heredadas de sus abuelos y qué comidas andinas habían aprendido a cocinar. Esperanza, una mamá de la sala, nos contó cómo se amarran los bebés con un aguayo, y también nos enseñó una receta de “sopa de maní”, una comida típica.

También nos visitó un músico que nos mostró cómo tocaba la zampoña, un instrumento típico de sudamérica.

Cada vez que recibimos visitas en la sala, hicimos cartas de agradecimiento, utilizando **la escritura contextualizada** mediante un dicatado a la docente.

Para esimir la creatividad y la mirada estética, miramos obras de arte sobre la cultura andina y realizamos obras de **artes visuales** vinculadas a la temática.

Además, **fuimos a conocer el festival “Buenos Aires Celebra Bolivia”**, como un modo de tener una experiencia directa que genere disfrute al apreciar manifestaciones culturales.

**Para finalizar el recorrido en el año 2014**, propusimos un juego centralizador con la temática para ofrecer al grupo de la sala de 3 años un acercamiento creativo y lúdico a los contenidos trabajados durante ese tiempo. Preparamos un ambiente agradable y estimulante, con elementos no estereotipados que permitan el juego simbólico de modo libre y placentero.

Durante ese juego los/as niños/as pedían que les ayudemos a atar a los bebés con los pañuelos, y se mostraban muy concentrados en cuidarlos de que no se caigan mientras hacían sus cosas.

También representaban roles de la comunidad, “preparando comidas”, “saliendo de paseo”, etc.

**Durante el año 2016, volvimos a tener la experiencia de compartir con ese mismo grupo de niños/as. Ahora tenían 5 años**, transitaban su último año en el jardín de infantes. Se los observaba cómodos y felices en el ambiente del jardín. El grupo se mostraba interesado en la temática y decidimos continuar investigando. La finalidad de este nuevo proyecto era la de hacer el festejo del **“día de Bolivia”** en el jardín.

Para ello, comenzamos **a narrar historias**, a hacer cuentos de mesa con temáticas de la montaña y de los pueblos andinos. Preparamos espacios estéticos, con colores y elementos naturales, para crear un clima respetuoso de la vida andina y su cultura.

Presentamos en una obra de títeres, la leyenda de la danza del **tinku**. Esta danza había nacido como una ofrenda a la tierra, para proteger las cosechas y tener buenos alimentos al final del proceso de cultivo de los vegetales.

Luego, preparamos una visita a la **feria del barrio**, en la cual visitamos vendedores que nos contaban el origen de las comidas andinas. Muchos/as de ellos/as nos regalaban alimentos, que luego utilizamos en el jardín para cocinar comidas típicas. En el camino a la feria, todo el barrio nos rodeaba con sus colores y sus innumerables estímulos para los sentidos. Conviven en el barrio personas de muchas culturas. Todos los puesteros y puesteras nos atendían muy bien, mostraban ternura con el grupo de niños/as y sonreían sorprendidos cuando les contábamos el proyecto que estábamos trabajando. Fue agradable sentir la solidaridad de los comerciantes. Nos regalaron papines disecados, “tutucas”, gaseosas de otros países, plátanos, etc.

Los/as niños/as llegaron con pasos cortos y sonrisas amplias al jardín, recorriendo el camino de la feria del barrio hacia la escuela, que es un camino largo en el cual suele haber barro, pozos y calles con obstáculos que sortear. La sensación luego de trabajar en el contexto de vida diario del grupo es de claridad y agradecimiento. Los/as niños/as disfrutaban salir por su barrio a “mirarlo con otros ojos”, así como también ir a lugares nuevos que enriquezcan su experiencia cotidiana.

También realizamos un **“museo” en la sala**, en el cual se podían tocar texturas y oler diferentes olores que se acostumbra en Bolivia pero que se comparten con varios países de Latinoamérica., ya que son típicos de la cultura precolombina.

Para darle un momento de conclusión a este proyecto (el cual en rigor nunca se concluye, porque es parte de la vida diaria del jardín), vimos videos de una **danza tradicional de Bolivia (el tinku)** para preparar la celebración y compartirla con los/as niños/as y las familias del jardín.

Ensayamos los pasos del tinku, la danza que implicaba una ofrenda a la pachamama para que cuide las plantas y el alimento. Originariamente se realizaba una “lucha” que ofrendaba sangre, y con el correr del tiempo fue mutando a una danza que representa la pelea entre dos ayllus (pueblos) pero que no se realiza con golpes sino con la representación simbólica de los mismos.

Ensayamos con los niños y las niñas esta danza. Se los observaba entusiasmados, libres, bailaban con la soltura y la frescura de la infancia. Les preguntamos si alguno prefería “tocar un instrumento”, ya que teníamos la hipótesis de que alguno/a no querría bailar. Algunos/as dijeron que preferían tocar zampoña o charango mientras los/as demás bailaban, pero con el correr de los ensayos se vieron cautivados rápidamente por las rondas, trenes y saltos del tinku. Todos/as bailaron para mostrar a las familias y niños/as del jardín la danza que habían disfrutado tanto al practicar.

También estimulamos la **escritura contextualizada**, dibujando y dejando escrito lo que aprendieron en sus cuadernos. Les ofrecíamos palabras sueltas o frases para copiar, según sus necesidades.

También realizamos leyendas informativas para socializar lo aprendido durante la celebración con la comunidad educativa.

Ellos/as escribían sobre el eucalipto, sobre el incienso, sus usos y sus costumbres. Expusimos varios objetos en mesas, para compartirlo con todos/as.

Para el día de la celebración, **algunas mamás decoraron la escuela, cocinaron comida típica e hicieron regalos a modo de souvenir**, con una poesía sobre la madre tierra. La mayoría de las familias

que colaboraron eran de la comunidad boliviana, y consiguieron invitar a un grupo de danza “caporales”, quienes nos deleitaron con sus trajes y pasos tan estéticos y alegres.

El clima en la celebración fue de disfrute, sorpresa y placer. Las familias y los/as niños/as de las otras salas miraban boquiabiertos las exposiciones de danza, y los/as niños/as de la sala de 5 disfrutaban de llevar a cabo aquello que habían preparado con tanta organización y dedicación .

### **Cierre:**

Este proyecto generó mucho entusiasmo en niñas y niños de la sala, así como en sus familias, quienes tienen de este modo la oportunidad de reivindicar y visibilizar sus orígenes. Este proyecto busca recuperar prácticas socioculturales que a veces quedan desdibujadas en el mundo neoliberal actual.

Continuaremos trabajando en este sentido, ya que hay mucho más por aprender en el camino de la cultura y de la educación inicial.

Las salidas didácticas nos enseñaron sobre el barrio: la solidaridad es el idioma universal en el barrio Carlos Mujica. Aquellas personas trabajadoras cuya vida es dura y luchada, son las que nos recibieron con los brazos abiertos, haciéndonos una suerte de caricia de recibimiento en los mercados y en los encuentros.

Este trabajo realizado que ha generado tanto disfrute y aprendizaje en el grupo, logrando sostenerse en el tiempo, no habría sido posible sin la ayuda de las familias del jardín, quienes siempre colaboraron con nosotros/as en las iniciativas pedagógicas ligadas a la multiculturalidad.

Quisiera agradecerles, muy especialmente, a los/as niños/as, que nos han regalado infinidad de saberes sobre el amor, el compañerismo y la vida. Ellos/as nos enseñan el amor cada día, siendo seres de paz y ternura. Ellos/as van por la vida embelleciendo el mundo, que muchas veces a los/as adultos nos desalienta y angustia.

También a mi compañera docente Barbi, con la cual coincidimos con tanta naturalidad a la hora de trabajar temas interesantes con el grupo. Así mismo al equipo directivo y a los/as compañeros/as del jardín, por ayudarnos cada vez que lo necesitábamos y por darnos buenas ideas que siempre enriquecen la tarea.

También quisiera agradecer a mis profesores y profesoras del Eccleston, quienes me transmitieron el amor la educación en el nivel inicial y me facilitaron muchas herramientas para acercar la cultura a la infancia.

“Lula”

### **Contenidos trabajados en este recorrido:**

#### **Contenidos trabajados en la sala de 3 años:**

- Apreciación y valoración de aspectos culturales del país vecino de Bolivia.
- Indagación de algunos aspectos culturales y sociales del país de Bolivia a través de entrevistas con informantes bolivianos.
- Experiencias para la construcción de la identidad y la convivencia con otros/as. Integración y pertenencia al grupo de pares.
- Experiencias para el desarrollo corporal: Relación con el propio cuerpo
- Experiencias para comenzar a indagar el ambiente: Aproximación a algunos aspectos significativos de sus historias personales y familiares
- Experiencias para la expresión y la comunicación: Bailar, Explorar los movimientos del cuerpo.

#### **Contenidos trabajados en sala de 5 años:**

- **INDAGACIÓN DEL AMBIENTE SOCIAL Y NATURAL**  
Las historias personales, familiares y colectivas
- **EXPRESIÓN CORPORAL**  
La exploración del movimiento expresivo en el espacio y en el tiempo  
  
La imitación, la improvisación y la interpretación  
  
La construcción y la elaboración de mensajes en movimiento  
  
La lectura de producciones de otros
- **MÚSICA**  
Géneros y estilos

- **PLÁSTICA**

La apreciación de las imágenes bidimensionales y tridimensionales

- **PRÁCTICAS DEL LENGUAJE**

Hablar y escuchar en contextos interpersonales

Conversar - Comentar

**Bibliografía:**

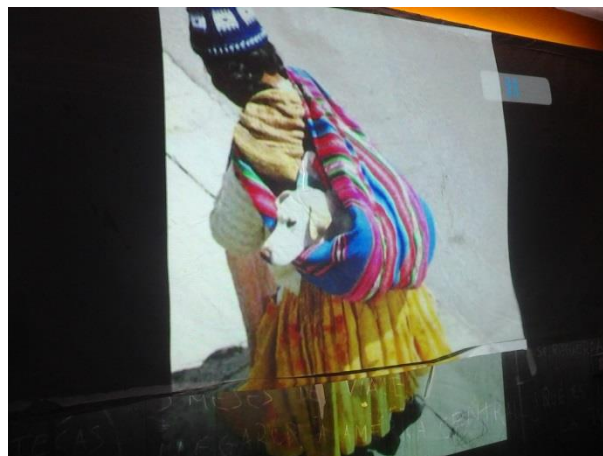
Diseño Curricular para el Nivel Inicial 4 y 5 años

Alderoqui, Aisberg. PAIDOS: “Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones”

Anexo del diseño curricular para la educación inicial

**Anexo**

Observamos fotografías en el proyector realizando preguntas problematizadoras e indagando las



teorías de los/as niños/as sobre lo que veían.

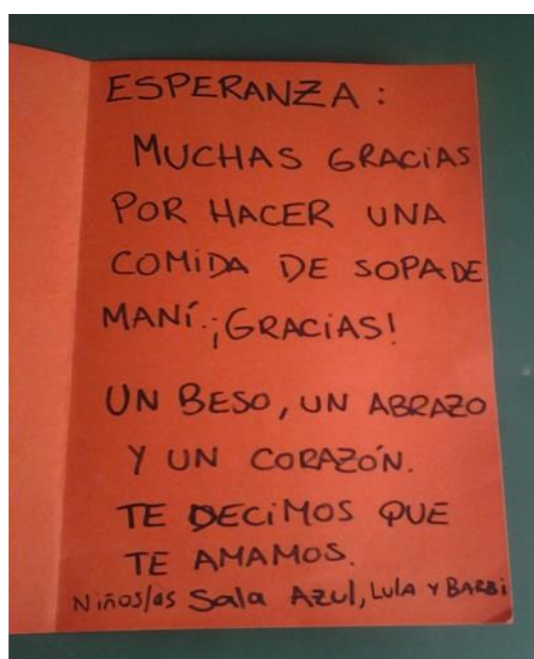


Al finalizar esa actividad, tres niños le pidieron espontáneamente a una de las docentes si podían trenzar su pelo “como las cholitas”.



Esperanza, una mamá de la sala, nos cuenta cómo se amarran los bebés con un aguayo.

Cocinamos sopa de maní



Carta dictada por los/as niños/as para agradecer la visita



Producciones de artes visuales



Juego Centralizador



Narración de cuentos de mesa contando la historia de la danza del tinku



**“museo” en la sala**

**Escritura contextualizada**



Mesas con eucalipto y frases realizadas por una mamá de la sala, para regalar a los/as invitados/as



Comidas típicas realizadas por mamás de la comunidad boliviana