



“2010 - Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo”

CAPACITACION EN SERVICIO:
“Hacia una gestión situada...Una mirada crítica al Currículo de Educación Inicial desde el Jardín de Infantes”

Clase 1: Encuadre del Diseño Curricular de Nivel Inicial

**Apropiación crítica del Diseño: un camino para las definiciones institucionales
hacia la mejor propuesta educativa**



Presentación

Durante el año 2010, se concreta la validación del nuevo Diseño Curricular de Educación Inicial que, por su carácter jurisdiccional, se implementa en todos los Jardines de Infantes de la provincia de Córdoba. En este marco, el Equipo de Gestión Curricular de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, ofrece la presente Capacitación en Servicio, con la finalidad de que los docentes se apropien de fundamentos teórico –prácticos que les faciliten asumir una actitud y actuación reflexivas para la toma de decisiones curriculares; compartir conocimientos y analizar experiencias en torno a la educación en la primera infancia; revisar las prácticas de enseñanza e impulsar mejoras e innovaciones de acuerdo con su contexto específico. En este sentido, esperamos que las clases y el material que cada una de ellas ofrece y sugiere -al que tendrán acceso todos los docentes que lo deseen- enriquezcan su formación e impulsen los cambios necesarios para que el Diseño Curricular de Educación Inicial se exprese en las actividades cotidianas de cada uno de lo Jardines de Infantes de la provincia de Córdoba.

En esta primera Clase de la Capacitación, nos proponemos abrir el camino para iniciar el recorrido por el texto del Diseño Curricular y orientar el análisis de cuestiones centrales del encuadre teórico-metodológico y de la gestión del Diseño.

Renovar la enseñanza en el Nivel Inicial supone un esfuerzo colectivo sustentado en convicciones compartidas. Por ello, es necesario que todos los docentes participen en el análisis, discusión y enriquecimiento de los fundamentos de la propuesta. Una mejor comprensión y una visión compartida del Diseño, permitirá establecer acuerdos para mejorar el trabajo cotidiano en el Jardín y en la Sala.

Introducción

En cuanto a las actividades, les proponemos en primer término y para iniciar el itinerario formativo, realizar un recorrido por los marcos jurídico-políticos y pedagógicos del Diseño Curricular. Los resultados de dicho análisis serán considerados parte del proceso de validación del Diseño previsto para el presente ciclo lectivo y, por lo tanto, serán tomados en consideración por el Ministerio de Educación para la edición de la versión final.

La segunda actividad está focalizada en uno de los conceptos fundamentales de la propuesta: el *juego*. Partimos de la lectura del Diseño y de un artículo de la Dra Sarlé, para repensar y/o resignificar decisiones didácticas vinculadas al juego. En el mismo sentido, la tercera actividad ofrece la posibilidad de revisar las planificaciones ya elaboradas y enriquecerlas a partir de la lectura de las orientaciones para la enseñanza y la evaluación presentes en el Diseño. La cuarta actividad, que sigue la dinámica de la anterior, propone la identificación de dificultades y el planteo de acciones que favorezcan una gestión situada del diseño curricular.

Como cierre de la propuesta de trabajo y a fin de enriquecer esta tarea de reflexión y acción, los remitimos a la lectura de un artículo acerca de *Didáctica crítica en Educación Inicial*.

Como pueden observar, esta primera Clase les propone actividades de lectura y análisis del texto curricular, lectura de otros textos para profundizar los conocimientos, así como actividades de discusión e intercambio. Esa es la dinámica elegida porque estamos convencidos de que el trabajo en cada Jardín de Infantes se verá fortalecido si los docentes, a través de la reflexión colectiva, revisan constantemente los principios que lo sustentan, valoran cómo los van incorporando a sus formas de actuar y enriquecen, de manera continua, sus prácticas.

En coherencia con este principio, resultará fundamental, entonces, programar reuniones de trabajo entre los docentes de la institución que participen de la capacitación -y también invitar a los demás- previendo leer con anticipación los textos sugeridos, a fin de que -en los momentos de encuentro- les resulte posible contar con tiempo suficiente para profundizar el análisis y resolver el Trabajo Práctico correspondiente a la Clase.

Actividades



Actividad 1

En las *Consideraciones Generales* y en el primer apartado del *Encuadre Teórico-Metodológico* del Diseño Curricular de Educación Inicial, se hace referencia a los marcos jurídico-políticos y pedagógicos de la propuesta. Como resulta necesario conocerlos en profundidad para actuar en consecuencia, les proponemos, entonces, avanzar en la lectura del texto curricular **-páginas 6 a 11-** propiciando la reflexión, el análisis y la discusión, en un ambiente de respeto y de escucha que haga posible el trabajo constructivo. A medida que realicen la lectura, vayan recuperando y discutiendo aquellos aportes que, en relación con su práctica y en el contexto específico en el que la desarrollan, les parezcan más significativos, les planteen dudas o generen desacuerdo.

Les sugerimos trabajar con un organizador para registrar las conclusiones de la discusión:

Aportes que se rescatan como significativos	
Aportes que generan dudas o interrogantes	
Aportes con los que no acuerdan	
Otros...	



Actividad 2

En el Diseño Curricular para Educación Inicial, en el apartado titulado *Conceptualizaciones Fundamentales* -páginas 11 a 20- se ofrece un marco conceptual en torno a las ideas de *Infancia*, *Aprendizaje*, *Familia*, *Enseñanza*, *Vinculaciones escuela-familias* y *Juego*, como referentes para reflexionar sobre la práctica docente y ordenadores de las instancias técnico-pedagógicas. La actividad 2 de esta Clase se detendrá en uno de esos conceptos fundamentales: *juego*.

La Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, a través de la Dirección de Educación Inicial del Ministerio de Educación de la Nación, creó la ***Cátedra Nacional Abierta de Juego, modalidad virtual*** -espacio en el que se abordan diferentes temáticas sobre el juego en la Primera

Infancia- dando así respuesta a los objetivos del Plan Nacional de Educación Obligatoria que se inscribe en la *Ley Nacional de Educación*. El **Primer trayecto formativo: “El Juego en el Nivel Inicial. Un abordaje histórico”** incluye una conferencia de la Dra. Patricia Sarlé.

★ Les proponemos, entonces, la lectura de las conclusiones de la Dra. Sarlé, a las cuales podrán acceder a través del siguiente link: <http://inicialcatedradejuego.educ.ar/?p=67>

Sarlé, P. (2009). *Cuando la historia tiene la palabra: el juego en la Educación Inicial*. Primer trayecto formativo: “El Juego en el Nivel Inicial. Un abordaje histórico” de la *Cátedra Nacional Abierta de Juego, modalidad virtual*. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente - Dirección de Educación Inicial. Ministerio de Educación de la Nación.

★ Pongan en relación los aportes de la Dra. Sarlé con las consideraciones que se exponen en el apartado 2.5. *El Juego*, en el Diseño Curricular para Educación Inicial -salas de 3,4 y 5 años-, y respondan el siguiente interrogante:

- ❖ ¿Cuáles son las decisiones que, a nivel de planificación didáctica, deberíamos tomar para hacer efectivo el lugar del juego como derecho del niño y como contenido?



Actividad 3

En el Diseño Curricular para Educación Inicial, en 3.2. *Orientaciones para la enseñanza y la evaluación* -página 23- se hace referencia a:

“...La planificación de la propuesta supone para el docente: definir objetivos, contenidos y estrategias de enseñanza y evaluación, seleccionar formas de organización de los niños y la intensidad de la intervención docente, además de contemplar los recursos necesarios y disponibles -entre ellos, espacios y tiempos-. Pero una planificación orientada a la adquisición, desarrollo y fortalecimiento de capacidades debe caracterizarse por su flexibilidad, por su posibilidad de reajuste, ya que son innumerables las situaciones que pueden surgir al trabajar con niños y diversos sus modos de respuesta a lo que el docente propone.”

★ Tomando en cuenta estas consideraciones, les proponemos:

- ❖ Avanzar en la lectura del apartado completo, **páginas 23 a 32** del Diseño Curricular.
- ❖ Recuperar un plan de trabajo (unidad o proyecto didáctico) que hayan elaborado para este año.
- ❖ Enriquecer ese plan mediante la incorporación de las *sugerencias para la enseñanza y la evaluación* presentes en el texto curricular que han leído y analizado y que ustedes consideren significativas y adecuadas a su contexto de desempeño profesional.



Actividad 4

Todo diseño curricular jurisdiccional acerca a las instituciones escolares prescripciones y sugerencias que pretenden orientar las definiciones institucionales hacia la mejor propuesta educativa. Si la mejora no se produce en las prácticas, el diseño se reduce sólo a una expresión de deseo. Esto resalta la necesidad de una gestión situada del diseño, es decir, su apropiación desde una unidad escolar autónoma y flexible, articulada con el sistema e integrada a las definiciones de política educativa. En este esquema, adquieren significado y relevancia el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Proyecto Curricular Institucional (PCI).

★ Les proponemos, entonces, la lectura del apartado *III. Hacia una gestión situada del diseño curricular*. A medida que realicen la lectura, vayan recuperando y discutiendo aquellos aportes que les parezcan más significativos en relación con:

- ❖ el trabajo en equipo en su Jardín de Infantes;
- ❖ el diseño y evaluación de su proyecto curricular;
- ❖ la articulación interinstitucional.

Finalmente, elaboren un listado de las dificultades que identifican y de las acciones que están dispuestos a emprender para hacer posible una gestión situada del diseño curricular.

★ Les sugerimos trabajar con un organizador para registrar las conclusiones:

En relación con:	Las dificultades son...	Estamos dispuestos a...
EL TRABAJO EN EQUIPO EN NUESTRA INSTITUCIÓN		
EL DISEÑO Y LA EVALUACIÓN		

DEL PROYECTO		
CURRICULAR		
INSTITUCIONAL		
LA ARTICULACIÓN INTERINSTITUCIONAL		



Actividad 5... Y llegamos al final de la clase.

Decíamos al iniciar la clase que el trabajo en cada Jardín de Infantes se verá fortalecido si los docentes, a través de la reflexión colectiva, revisan constantemente los principios pedagógicos que lo sustentan y valoran cómo los van incorporando a sus formas de actuar. A fin de enriquecer esta tarea de reflexión y acción, los remitimos a la lectura del Artículo ***La didáctica crítica y su inserción en la educación inicial. Un campo abierto y en constante revisión en el ámbito de la formación inicial***, de Elisa Spakowsky

Spakowsky, E. (2008). La didáctica crítica y su inserción en la educación inicial. Un campo abierto y en constante revisión en el ámbito de la formación inicial (pp. 101-108). En Organización Mundial para la Educación Preescolar- OMEP- (2009). *Grandes temas para los más pequeños. Acerca de la complejidad de la Educación en los Primeros Años. Capítulo 5: Acerca de la Didáctica y el Currículo.*

Se accede al material que contiene este artículo a través del siguiente link:

http://www.unesco.org.uy/educacion/fileadmin/templates/educacion/archivos/Grandes_temas_para_los_mas_pequenos_2009.pdf



En el artículo, la autora reflexiona -desde una perspectiva crítica e histórica- sobre la relación directa que existe entre la didáctica y la pedagogía, y presenta una serie de afirmaciones que vinculan la tarea docente con la política y con la ética. Pretendemos que se detengan en dos afirmaciones, presenten su posición respecto a cada una de ellas y la justifiquen.

Siempre una decisión didáctica conlleva principios pedagógicos que a su vez son el producto de determinantes sociales, culturales e ideológicas que los enmarcan.

Para generar cambios en las prácticas pedagógicas será necesario reconstruir la propia biografía escolar y personal, ya que esos primeros aprendizajes funcionan como estructuras que moldean y configuran las prácticas educativas. La reconstrucción podrá apoyarse en la autoridad pedagógica que otorga el conocimiento.

Para seguir leyendo. Algunas sugerencias de lecturas complementarias:

- ✓ **Organización Mundial para la Educación Preescolar- OMEP- (2009). *Grandes temas para los más pequeños. Acerca de la complejidad de la Educación en los Primeros Años.*** Se trata de un Compilado que reúne las conferencias del 1º Encuentro Internacional de Educación Infantil, desarrollado en Buenos Aires, del 25 al 27 de abril de 2008. Los capítulos resultan todos interesantes ya que, como afirman los compiladores, “se han derrumbado muchas ideas que hace décadas parecían intocables. Buscamos que la lectura de este libro colabore con el proceso de cambio y ajuste de nuestra mirada adulta “clásica”...deseamos que la lectura sobre “la identidad de la primera infancia”, “los debates y las claves de la educación de los niños pequeños” y “la didáctica y el currículo” nos insten a buscar con simplicidad una reflexión sobre nuestro papel de adultos educadores. **Se accede al material a través del siguiente link:** [http://www.unesco.org.uy/educacion/fileadmin/templates/educacion/archivos/Grandes temas para los mas pequenos 2009.pdf](http://www.unesco.org.uy/educacion/fileadmin/templates/educacion/archivos/Grandes_temas_para_los_mas_pequenos_2009.pdf)

- ✓ **Alterman, N. (2008). *Desarrollo curricular centrado en la escuela y en el aula. Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa. Ministerio de Educación de la Nación.*** En este artículo, Nora Alterman sostiene que “*El curriculum, según E. Rockwell (1986) cobra vida en la escuela, se materializa en la experiencia cotidiana, la que se encuentra fuertemente surcada por tradiciones institucionales, historias y matrices de formación docente, contextos y tramas de sentido que se tejen en el devenir de las prácticas, y en las expectativas sociales y familiares. Parece necesario en un proceso de desarrollo curricular que aprendamos a leer estas múltiples reinterpretaciones del currículum, identificando sentidos y significados particulares.*” **Podrán acceder al artículo a través del link:** http://www.me.gov.ar/fopiie/docs/gestion_escolar.zip abriendo Documento curricular. pdf.

- ✓ Un recurso valioso para los docentes y directivos de Nivel Inicial es *INFANCIA EN RED*, sitio al que se accede a través del siguiente link: <http://www.educared.org.ar/infanciaenred/>. Está destinado a los educadores de niños de entre 0 y 6 años y se propone crear una comunidad virtual que reúna a las personas interesadas en la educación inicial y nutra los debates didácticos en torno a la educación de los niños pequeños desde una perspectiva latinoamericana. Abarca cuestiones referidas a los aspectos de gestión y políticas relacionadas con la primera y segunda infancia, tanto como a los problemas didáctico-pedagógicos propios de la enseñanza en esta franja etaria. Desde la comunidad de especialistas, se pretende ofrecer un espacio de difusión de proyectos y de articulación entre la producción de conocimientos y su puesta en marcha.

De esta manera, finalizamos la primera Clase.

Agradecemos su participación y los invitamos a:

- ❖ Registrar inquietudes y dudas derivadas del trabajo que se propuso en la Clase y comunicarlas a sus tutores, para facilitar el desarrollo de las próximas instancias.
- ❖ Sostener el trabajo en equipo con sus colegas, en un ambiente de respeto y de escucha que haga posible el trabajo constructivo.
- ❖ Autoevaluarse, como medio para el mejoramiento permanente de su práctica.
- ❖ Consultar a la Supervisión correspondiente sobre las instancias presenciales de formación para el abordaje de esta nueva propuesta curricular y sus implicancias en las prácticas pedagógico-profesionales.

Coordinación
Área de Gestión Curricular

ANEXO

<http://inicialcatedradejuego.educ.ar/?p=67>

Sarle, P. (2009). *Cuando la historia tiene la palabra: el juego en la Educación Inicial*. Primer trayecto formativo: "El Juego en el Nivel Inicial. Un abordaje histórico" de la *Cátedra Nacional Abierta de Juego, modalidad virtual*. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente - Dirección de Educación Inicial. Ministerio de Educación de la Nación.

Dossier » El Juego en el Nivel Inicial, un abordaje histórico » Cuando la historia tiene la palabra: el juego en la Educación Inicial » **Conclusiones: Antes y ahora, el lugar del juego**

Cuando la historia tiene la palabra: el juego en la Educación Inicial

Conclusiones: Antes y ahora, el lugar del juego

Lejos de mirar el pasado con añoranza, nuestro interés consiste en tratar de comprender cómo llegó el Jardín de Infantes a ser lo que hoy es y qué podemos aprender, en la búsqueda por definir la identidad de estas instituciones, ya sea que las anime desde el sector educativo o surjan como fruto de organizaciones sociales. A lo largo del trabajo mencionamos cuatro pedagogos: Froebel, Montessori, Decroly y Agazzi. Sus propuestas pedagógicas, podríamos decir que se ensayaron, "al margen del sistema educativo". Se ocupaban de niños pequeños provenientes de sectores populares o que tenían necesidades educativas especiales por discapacidad. Sus experiencias se toman como modelos particulares dentro del conjunto de iniciativas conocidas bajo el nombre de "escuela nueva".

La forma en que sus ideas ingresaron al país, tuvo como consecuencia que se transformaran en propuestas para sectores medios o altos de la población urbana que enviaba a sus niños a las escuelas experimentales anexas a las Escuelas Normales. A pesar de los intentos de las primeras maestras, no fue sencillo hacer comprender al conjunto de los educadores y políticos, la importancia que tenía la educación inicial. Rosario Vera Peñaloza señalaba *"el Kindergarten Modelo que funciona en la ciudad de Mendoza dirigido por la Srta. Custodia Zuloaga, que por las condiciones favorables en que se desarrolla su obra, puede señalarse como el fruto sazonado de la semilla sembrada por la distinguida fundadora de los Jardines de Infantes en la Argentina, Sra. Sara C. de Eccleston, quien aún brega por su implantación definitiva en el país, desde su retiro, donde bien merecería descansar con la tranquilidad del triunfo de su obra"* (1915, pág. 55).

Nos interesa detenernos en tres conceptos que surgen a partir de lo desarrollado hasta aquí: a) el lugar del juego; b) el diseño del material y la formación del maestro; c) la centralidad puesta en el niño.

a) El lugar del juego. Al decir de estos primeros pedagogos *"El niño debe jugar y no debe darse cuenta que se está educando, para que cuando sea grande, sólo recuerde de su paso por el jardín, que jugó mucho y fue muy feliz"* (Froebel); *"Es así como trabajamos aunque parezca que jugamos"* (Rosario Vera Peñaloza) (Sarlé, 2001). El juego es la punta del iceberg que oculta la teoría pedagógica que sostiene cada propuesta. En este sentido, el juego se presenta desde tres perspectivas diferentes. Por un lado, una **necesidad vital** para el niño y por tanto, el origen de toda acción. Esto hace que la educación no pueda prescindir del juego si quiere partir del niño y desde él, ofrecer situaciones de aprendizaje. En segundo lugar, el juego es aquello por lo que el niño se siente **naturalmente inclinado**. Esto hace que sea un factor facilitador de la enseñanza por su alto poder motivacional sobre la propuesta que el maestro ofrece. Al proponer las actividades como juegos o desde juegos, no se necesita motivación externa para la acción. Los niños actúan sobre los objetos y dirigen espontáneamente su atención sobre ellos. Tal como señala Decroly, el juego no provoca en el niño una actividad desordenada sino que facilita la focalización, la observación, la comparación y la posibilidad de comprender relaciones complejas. En tercer lugar, el juego provoca la **actividad creadora**, facilita la **expresión** y la

comunicación. Las manifestaciones expresivas del niño, ya sea a través de la dramatización, la imitación, la música, el lenguaje narrativo, el dibujo... serán considerados juegos por la vinculación que presentan con lo artístico. No tienen como finalidad otra cosa que la actividad en sí y por lo tanto, se mueven en el terreno de la libertad y la creación.

El juego es concebido como “**método**” para llevar adelante la propuesta pedagógica. En esto, nos interesa diferenciar los conceptos de “método” y “recurso”. La palabra método significa “*camino hacia...*”^[1]. Hablar del juego como método supone considerarlo como el camino (en cuanto a dirección y cause) que permite sistematizar la propuesta educativa centrada en el niño. En cambio, la palabra recurso y específicamente “recurso didáctico” está relacionado con los medios materiales (juguetes, objetos, libros, video...) o conceptuales (la simulación de roles, el torbellino de ideas, etc.) que se utilizan como apoyos para la enseñanza y buscan facilitar o estimular el aprendizaje. En los precursores, el juego no es un “apoyo” para la educación sino el “medio” para alcanzar los fines educativos. De ahí que, aunque la propuesta que realizan sea a nuestros ojos un tanto directiva y hasta podamos juzgarla como “no juegos”, para las características de la enseñanza en la época en que fueron pensados, eran profundamente revolucionarias y sistematizaban una actividad espontánea del niño que aún no había sido suficientemente explorada por los psicólogos.

Por otra parte, los juegos que enumera Vera Peñaloza y que describimos, abarcan los diferentes tipos de juego que hoy podríamos considerar como propios de la educación inicial: juegos con base simbólica, juegos con objetos, juegos corporales, juegos con reglas o instrucciones externas.

Los cambios políticos que se sucedieron y el impacto que estos tuvieron en las concepciones pedagógicas de la escuela nueva (Risieri Frondizi, 1972) marcan un fuerte quiebre entre los principios pedagógicos y los materiales de enseñanza. Las prácticas quedaron desprovistas de sus contenidos o de los fundamentos desde los cuales se las había pensado. Sin estos fundamentos, se perdió el rumbo y cobraron mayor fuerza posturas espontaneístas sobre el valor del juego y la mediación del educador en él. Como señala Salotti, “*el error de confundir el material con el espíritu que lo anima ha sido la muerte del jardín, pues se quedó sin base, sin la base. Entonces la jardinera se arregla de acuerdo con su inventiva – si la tiene – o queda a merced de su buena voluntad hasta que al fin cae en la rutina o marcha a la deriva, a la espera de lo que pueda aparecer a su vera*” (1966, pág. 87).

b. Los materiales y la formación del maestro. Este último punto, abre la discusión al segundo grupo de ideas que nos ocuparemos. El punto de partida para la constitución de la escuela infantil lo puso Froebel con el descubrimiento de la infancia como espacio propio de la vida del hombre, la importancia del juego como forma de expresión infantil y método de enseñanza, y el lugar del educador como mediador entre el niño y el mundo. Su sistema se asienta en una serie de medios (los dones, las ocupaciones y los cantos) como forma de poner en práctica esas ideas.

El recorrido que presentamos muestra una fuerte de conjunción entre los principios que le dieron origen y la experimentación o ensayo del sistema en escuelas específicas. Froebel, Montessori, Decroly y las hermanas Agazzi no sólo hablan sobre la educación de los niños pequeños sino que crean escuelas, diseñan modelos de práctica áulica, proponen materiales específicos para la acción docente y escriben sobre ellos.

Esta fuerte articulación entre las teorías y las prácticas daba consistencia a los diferentes programas y obligaba no sólo a reparar en ellos – en un país que estaba sentando las bases de su sistema educativo – sino a analizar sus posibilidades para nuestra región a partir del ensayo adaptado de sus propuestas. Como señala Vera Peñaloza en su estudio comparativo, “*no debemos aceptar sin examen ni generalizar sin adaptación, prácticas y principios preconizados en otros países porque traigan pasaporte de reforma civilizadora...*” (1915, pág. 5). De ahí, a la formación de maestros para desarrollar estos principios en nuestro país, hubo sólo un paso.

El análisis de los principios pedagógicos se hacía sobre los medios educativos que aportaba cada sistema y no desgajados de ellos. Estos medios suponían el diseño del ambiente, la selección de los materiales y objetos, el tipo de actividades propuestas y el modo de intervención del educador. Las salas se poblaron de materiales y descripciones de cómo trabajar con ellos. Las mismas kindergarterinas, a partir del oficio de Vera Peñaloza, se dedicaron a confeccionar el material como forma de aprender sus principios y explorar sus posibilidades.

c. La centralidad puesta en el niño

El último punto que quisiéramos resaltar en la centralidad que adquiere el niño en todas las propuestas. Como surge del relato, el punto de partida es el niño, la observación de aquello por lo que se siente “naturalmente inclinado”, es decir el juego, y el diseño de objetos que le permitan *crecer* en el sentido pleno de la palabra.

Esta centralidad, presente desde el comienzo, podría ser ilustrada en palabras de Juana Manso. En 1869, como Vocal en Comisión del Consejo de Instrucción Pública, eleva un informe sobre las Escuelas Infantiles de ambos sexos. En él expresaba: *(El secreto del Kindergarten) está en poner en actividad las fuerzas mentales del niño por juegos ingeniosos que ejercitan hábilmente, sus facultades proporcionándoles ejecutar... el sentimiento de lo bello, tan noble palanca del alma humana. Los aparatos como los métodos de las Escuelas Infantiles han venido a perfeccionarse cada día más, y hoy son verdaderos paraísos o Jardines de Infantes esas escuelas de aclimatación de la inteligencia y el arte. La escuela mixta o de ambos sexos, responde a la continuidad de la familia*” (Mira López y Homar, 1937, pág. 228-229)

Este modo de ver la educación, se verá sistematizado por Decroly. Para este pedagogo, el fundamento de las prácticas pedagógicas se apoya en el conocimiento del niño. La enseñanza, los contenidos y el medio escolar deben adecuarse a sus características. Un niño pequeño no puede estar sentado u ocupado en la escucha de lecciones. Por esto, introducirá las excursiones, el deporte, el trabajo manual, la expresión, los juegos.

La importancia dada a la observación del niño acentúa el carácter experimental o práctico de las propuestas. El maestro adecuará su acción a las respuestas dadas por el niño y buscará, desde él, ampliar los contextos de descubrimiento, sus posibilidades de conocer el mundo e integrarse a él. El niño es el centro de la propuesta didáctica y no solo su destinatario. Desde este lema, recogemos el lema pedagógico de Froebel *“hagamos un mundo de niños felices”* que en Margarita Ravioli será *“por un niño mejor, por un hombre mejor, por un mundo mejor”*

Mirando nuestras escuelas, podríamos hacernos algunas preguntas.

- ¿Qué sentido tiene la presencia de materiales y el modo en que se trata el ambiente?
- ¿Qué lugar tiene el juego en el diseño de las prácticas de enseñanza? ¿Cómo se define su presencia y cómo se piensa la intervención del maestro?
- ¿Cuál es la formación que tienen hoy nuestros maestros para hacer fundamentar sus práctica y reflexionar sobre la elección de una u otra propuesta didáctica? ¿Cuál es el margen de creación que tienen nuestros maestros en función de los niños a quienes orientan sus prácticas?
- ¿Qué lugar tiene el niño, sus intereses, sus necesidades, sus formas propias de expresión... en las propuestas que diseñamos para él?

El recorrido que hicimos está marcado por lemas pedagógicos que expresaban la utopía de un mundo mejor... ¿cuál es el espacio de utopía que hoy le presentamos a la infancia en un mundo globalizado donde todo está tan cerca y es, a la vez, tan lejano?

Bibliografía

AA.VV. 1977. *Enciclopedia Práctica Preescolar*. Ed. Latina. Buenos Aires.

Agazzi, Rosa. 1928. *Come intendo il museo didattico*. Brescina. Tipografia Queriniana (traducción Cristina Fritzsche).

Borruat, L. 1924. *Organización de las clases pre – escolares*. Roberto Canals. Buenos Aires.

Capizano, B. y González Canda, M. 1982. *La mujer y la educación preescolar argentina*. Ed. Latina. Buenos Aires

Decroly, O., y Monchamp, Mlle., 1932. *La iniciación a la actividad intelectual y motriz por los juegos educativos*. Francisco Beltrán. Madrid.

Froebel, F. 1913. *La educación del hombre*. Daniel Jorro, ed. Madrid.

Frondizi, Risieri 1972. *Las nuevas ideas pedagógicas y su corrupción*.

Guillén de Rezzano, C. 1966. *Los jardines de infantes*. Kapelusz. Buenos Aires.

Harf, R.; Pastorino, E.; Sarlé, P.; Spinelli, A.; Violante, R.; Windler, R. 1996. *Nivel Inicial: aportes para una didáctica*. El Ateneo. Buenos Aires.

Mira López, L y otro, 1970. *Educación preescolar*. Troquel. Buenos Aires.

Mira López, L. y Homar, A. 1939. *Educación Pre-escolar. Su evolución en Europa, en América y especialmente en la República Argentina*. Buenos Aires: El Ateneo

Montessori, M. 1915. *Manual práctico del método*. Araluze. Barcelona.

Peralta, V. 2007. *En el centenario de la primera Casa dei Bambini (1907-2007)*. Santiago de Chile, Universidad Central

Salotti, Martha. 1969. *El jardín de infantes*. Kapelusz. Buenos Aires.

Sarlé, Patricia, 1994. "Reflexiones en torno a la inserción del Nivel Inicial en el Sistema Educativo Argentino y su relación con las diferentes concepciones de Estado" trabajo inédito. Facultad de Filosofía y Letras. Secretaría de Postgrado.

Sarlé, P. 2001. *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación inicial*. Buenos Aires Novedades educativas

Vera Peñaloza, R. 1915. *Estudio comparativo de los sistemas Montessori y Froebeliano*. Conferencias con Grabados y Láminas dadas en la Escuela Normal de Profesoras N° 1 "Pte. Roque Sáenz Peña" de la Capital Federal (Biblioteca del Maestro. Inventario 017835)

Vera Peñaloza, Rosario y otras, 1936. *El Kindergarten en la Argentina. Didáctica Froebeliana*. Instituto Félix Bernasconi. Buenos Aires.

[1] del griego *meta* = hacia, a lo largo- *-odos* = camino

Etiquetas: [Agazzi](#), [Decroly](#), [Juego](#), [Peñaloza](#)