



# ProFoDI·MC

Programa de Formación Docente  
Inicial en Modalidad Combinada

Profesorado de  
Educación Inicial

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

ITINERARIO PEDAGÓGICO DIDÁCTICO



## EDUCACIÓN INICIAL: JARDÍN MATERNAL



# ProFoDI·MC

Programa de Formación Docente  
Inicial en Modalidad Combinada

## ITINERARIOS PEDAGÓGICO DIDÁCTICOS

### **Directora editorial**

Prof. Mgter. Liliana Abrate

### **Coordinación pedagógica y supervisión editorial**

Mariana de la Vega Viale

Claudia Castro

Sofía López

Luciana Caverzacio

### **Producción de contenido**

Jaquelina Elizabeth Dandrea

### **Corrección de Estilo**

Sandra Curetti

Victoria Picatto

### **Diseño**

Luis F. Gómez y Romina Sampó

*EQUIPO DE DISEÑO PROFODI·MC*



2022

## ITINERARIOS PEDAGÓGICO DIDÁCTICOS

# PRÓLOGO

La experiencia vivida durante los años 2020 y 2021 ha trastocado las coordenadas para transitar y comprender lo educativo, así como todas las esferas de la vida, de manera inédita. Dentro del sistema educativo, se instalaron cambios exigidos por el contexto con el fin de mantener los procesos pedagógicos en tiempos, espacios y tecnologías imprevistos. Estas modificaciones implicaron un fuerte impacto en los modos de desplegar la tarea escolar, en general, y las prácticas de enseñanza y aprendizaje, en particular. Docentes de todos los niveles debieron adaptar y transformar sus programas y planificaciones, estrategias didácticas, modalidades de evaluación, formas de generar vínculos, incluso su propio entorno de trabajo, para responder a las necesidades planteadas por el contexto. También tuvieron que incorporar, ineludiblemente, diversas herramientas para trabajar por medio de la virtualidad. Asimismo, estudiantes y familias debieron aceptar la irrupción de la escuela en sus hogares, disponiendo de espacios, tiempos y recursos que antes eran ofrecidos en el ámbito escolar.

La experiencia acumulada por docentes, estudiantes y demás actores institucionales conforma un saber de gran valor en una sociedad donde los avances tecnológicos no cesan de producirse y en tiempos

cada vez más acelerados. Este nuevo encuentro intempestivo con las tecnologías digitales supone también la reflexión sobre su inscripción en el ámbito educativo, la potencialidad formativa de su utilización y la necesidad de formar una mirada crítica que haga de soporte en sus posibles aplicaciones.

Otro aprendizaje crucial que transitamos en contexto de pandemia, es la redefinición de los tiempos y espacios de lo escolar, así como de los modos de hacer vínculo en y con la institución educativa. Si bien con resultados heterogéneos, quedó demostrado que es posible repensar las dedicaciones horarias, los espacios y modalidades de encuentro para el trabajo pedagógicos, las estrategias de acompañamiento de las trayectorias formativas, los modos de comunicación y participación institucional, entre otros aspectos relevantes que tradicionalmente se asociaron a la presencialidad. Sin afán de sustituir lo que pasa en la copresencia física, a la que estaba habituada la comunidad educativa para entenderse como tal, se van ensayando diversos dispositivos para cohabitar las instituciones, que pueden considerarse como nuevas y valiosas formas de hacer escuela sin necesidad de que todo suceda en el edificio escolar.

Considerando estos saberes acumulados y procurando poner en valor las experiencias realizadas en las instituciones de formación docente de la provincia de Córdoba, la Dirección General de Educación Superior (DGES) crea el Programa de Formación Docente Inicial en Modalidad Combinada (ProFoDI-MC), con el objetivo de dar continuidad a los procesos de democratización del acceso a las carreras de formación docente, atendiendo a las necesidades que presentan los diversos territorios de nuestra provincia en el contexto que vivimos.

La intención es desplegar y potenciar experiencias formativas que combinen, de manera creativa y situada, lo valioso del trabajo en la presencialidad y las posibilidades que ofrecen los entornos virtuales. En este sentido, la modalidad combinada plantea desafíos

teóricos y metodológicos en relación a los objetos de saber, los formatos curriculares y las estrategias de enseñanza y evaluación, y abre la discusión sobre el significado de su presencia, resituándolos como posibles también en la virtualidad.

Si bien el lugar del docente se ha visto conmovido ante el desafío de lo virtual —no sólo por las condiciones materiales vinculadas a lo tecnológico, sino también por haberse transformado de modo estructural las formas de trabajo—, sigue siendo el/la protagonista en las definiciones sobre los diseños de situaciones de enseñanza, volviendo a confirmar la centralidad de su tarea.

Es por ello que la coordinación del ProFoDI-MC, junto a las distintas áreas del equipo técnico de la DGES —y especialistas convocados/as para esta construcción—, emprende la elaboración de itinerarios pedagógico-didácticos, con la finalidad de acompañar las diversas experiencias de formación en modalidad combinada que requiere el contexto actual. La intención es ofrecer a profesores/profesoras de carreras de formación docente inicial caminos, orientaciones y recorridos posibles para la construcción de propuestas de enseñanza, inscriptos en el diseño curricular vigente.

#### *¿Qué entendemos por itinerario pedagógico-didáctico?*

Recurrimos a la metáfora del itinerario para ilustrar el sentido que quisiéramos que asuman estos recorridos pedagógico-didácticos que se ofrecen —a modo de texto abierto y flexible— a los/las docentes en la construcción de experiencias de enseñanza en la modalidad combinada. Esta producción se hace lugar entre el currículum y la enseñanza, y puede orientar la elaboración de las propuestas didácticas, colaborando en su re-territorialización en el espacio-tiempo particular que supone la combinación entre presencialidad y virtualidad.

Queremos poner a disposición un trazado posible que articule enfoques teóricos y perspectivas didácticas, ofreciendo mojones de sentido a través de preguntas orientadoras, nudos problemáticos,

sugerencias para la construcción de actividades, selección de materiales de lectura y diversos recursos en diferentes lenguajes (académico, artístico, digital, etc.). Un trazado que pueda ser re-escrito por cada docente –y en conjunto– en función de sus propios posicionamientos y decisiones, recuperando sus experiencias y saberes. Puede tomarse como oportunidad para revisitar, desde lo disciplinar y lo didáctico, enfoques, conceptos y propuestas metodológicas desplegados en el *Diseño Curricular* (2015), incorporando los desafíos que implica la educación en post-pandemia en nuestro propio nivel, y en los niveles para los cuales formamos.

Estos itinerarios pedagógico-didácticos tienen la finalidad de mantener abierto el diálogo con profesores/profesoras de la formación docente inicial, para la construcción colaborativa de propuestas de enseñanza en modalidad combinada, sabiendo que estas también se juegan en las aulas y se recrean, junto a estudiantes y colegas, en las instituciones. Buscan ser una invitación a la escritura colectiva que dialogue, discuta y reconstruya saberes desde la experiencia historizada y los desafíos de futuro.

**Dirección General de Educación Superior**

Equipo técnico-pedagógico de la DGES

Programa de Formación Docente en Modalidad Combinada

## ITINERARIO PEDAGÓGICO DIDÁCTICO

# EDUCACIÓN INICIAL: JARDÍN MATERNAL

Formato: **Asignatura**

Año: **1°**

Carga horaria: **3 h cátedra**

Campo de la formación: **Campo de la Formación Específica**

Régimen de cursado: **Anual**

## **Introducción**

La asignatura Educación Inicial: Jardín Maternal pertenece al primer año del Profesorado de Educación Inicial. Se instituye en la formación docente a partir de la reforma del año 2009 impulsada por la sanción de la Ley de Educación Nacional 26206 (Congreso de la Nación, 2006), que define a la Educación Inicial como una unidad pedagógica destinada a niños/niñas desde los 45 días a los 5 años. Esta decisión implicó una respuesta a viejas problemáticas planteadas en dos sentidos: en primer lugar, en relación con las instituciones que se ocupan de las infancias y de los/las estudiantes, cuyas primeras inserciones laborales suelen estar ligadas a espacios de atención, cuidado y/o educación de niños/niñas, ofreciéndoles una formación docente específica en esta tarea; y en segundo lugar, respecto de la sociedad, habilitando nuevos diálogos en torno a la importancia de concebir a los/las niños/niñas del Nivel Inicial como sujetos con derecho a la educación desde la cuna.

Podemos decir, entonces, que se trata de una asignatura en construcción y en revisión permanente y, desde esa perspectiva, supone una oportunidad para revisar sentidos y propósitos de la formación de los/las futuros/futuras profesionales. Resulta relevante no perder de vista la dimensión política y ética, así como la ausencia de neutralidad que en el campo de formación docente conlleva la elaboración de un programa de la asignatura, con su consecuente abordaje conceptual y metodológico. La propuesta que compartimos a continuación ofrece un recorrido posible para el desarrollo de la unidad curricular Educación Inicial: Jardín Maternal en la modalidad combinada y será resignificada por cada uno/una de ustedes en función de las características de sus contextos locales.

## **Marco orientador**

Esta asignatura plantea un trabajo conceptual y metodológico desde un enfoque integrador del Nivel Inicial como unidad pedagógica. El desarrollo de los contenidos parte de los antecedentes históricos del nivel en general y arriba a cuestiones específicas de la didáctica del jardín maternal. Se procura profundizar un enfoque pedagógico que dé centralidad a la dimensión educativa en la atención de la primera infancia. La diversidad de ofertas de jardines maternales y otras formas de educación en el contexto actual nos insta a repensar la educación de los/las más pequeños/pequeñas generando propuestas educativas de calidad. Nos referimos a reconocer esta etapa de la vida como un tiempo muy importante, fundante de lo humano y que hace necesario, desde la acción pública en general y la gestión educativa en particular, que se profundicen políticas y se acuerden y fortalezcan orientaciones para la acción –sostenidas en el principio de igualdad y justicia social– con la finalidad de garantizar los derechos de niños/niñas, ofreciendo oportunidades para todos/todas.

Desde la perspectiva de los derechos de la infancia y del derecho al aprendizaje, esta asignatura jerarquiza el carácter educativo e integral de las propuestas de atención destinadas a la franja etaria de 0 a 3 años. Su objetivo es contribuir con referencias que puedan orientar y enriquecer la gestión de las instituciones y las prácticas cotidianas que desarrollan los/las docentes. Al mismo tiempo, este enfoque invita a recuperar la centralidad del lugar de la mujer (como madre/educadora) y su lucha en los procesos de constitución del Nivel Inicial, referida particularmente al contexto argentino y latinoamericano.

## **Propósitos de la formación**

El *Diseño Curricular para los Profesorados de Educación Inicial y Primaria* (Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba [ME], 2015) establece como propósitos de la formación docente:



- Reconocer una pluralidad de referentes teóricos para fundamentar las prácticas de la Educación Inicial y su importancia como primer nivel del sistema educativo.
- Reconocer características, manifestaciones, procesos de desarrollo y construcción del conocimiento de los niños de Nivel Inicial, centrándose en el ciclo maternal.
- Promover el análisis, diseño y conocimiento de alternativas posibles para la elaboración de propuestas de enseñanza, acorde con las diversas etapas por las que atraviesan los niños en el Jardín Maternal. (*Diseño Curricular, ME, 2015, pp. 40-41*)

## **Contenidos y propuesta metodológica**

### **Eje 1. Procesos histórico-políticos y pedagógicos de la educación inicial**

Yo a Juanito Laguna lo veo y lo siento como el arquetipo que es; arquetipo de una realidad argentina y latinoamericana, lo siento como expresión de todos los Juanitos Laguna que existen. Para mí no es un individuo, una persona: es un personaje... En él están fundidos muchos chicos y adolescentes que yo he conocido, que han sido mis amigos, con los que he jugado en la calle.

(Berni, 1999)

#### **Contenidos sugeridos**

**Antecedentes del Nivel Inicial. Juan Amos Comenio, Friedrich Fröebel, Ferranti Aporti, Rosa y Carolina Agazzi, María Montessori, Ovidio Decroly.**

**Salas de asilo, continuidades y rupturas. Su relación con el Pensamiento Pedagógico Latinoamericano. La educación inicial en Argentina. Construcción histórica del Nivel Inicial: leyes y normativas que lo regulan. Incorporación en el sistema formal. Organización y estructura del Nivel Inicial: jardín maternal y jardín de infantes. Función del Nivel Inicial. La fragmentación de la regulación nacional, provincial y municipal de los jardines: contradicciones y polémicas en la educación de las infancias. Jardines maternas. Problematización en relación a la ausencia de regulaciones. La diversidad de propuestas de atención, cuidado y educación de las infancias. Las ludotecas. Las salas maternas en sindicatos, en instituciones educativas de jóvenes y adultos, en cárceles, en centros comunitarios y barriales.**

El Nivel Inicial, en tanto unidad pedagógica reconocida en la Ley 26206 (Congreso de la Nación, 2006), es el resultado del entrecruzamiento de los procesos histórico-políticos y los proyectos educativos. Historizar esos discursos en torno a la primera infancia, su educación y cuidado –cargados de contradicciones y polémicas, marchas y contramarchas– favorece un acercamiento de los/las estudiantes a los hechos del pasado, no sólo para desnaturalizar miradas, sino también con el fin de posibilitar la comprensión del presente y potenciar el futuro de la educación en tanto derecho inalienable de ciudadanos/ciudadanas.

## Constitución del Nivel Inicial en Argentina: tensiones y debates

En este eje se sugiere presentar un recorrido que permita a los/las estudiantes revisar críticamente *tensiones y debates*<sup>1</sup> en la historia de la educación inicial. Algunas de estas tensiones pueden ser pensadas en torno a la coexistencia de instituciones diversas que se ocupan de la infancia en el espacio privado, o bien, respecto de la infancia huérfana, abandonada y pobre en el recorrido histórico de la constitución del Nivel Inicial. Dentro de estas tensiones, además, es posible considerar lo público y lo doméstico en la atención de la infancia, la intención liberadora/emancipadora o disciplinadora/homogeneizadora, el lugar del juego, docentes o cuidadores/cuidadoras, la función exclusivamente propedéutica del nivel y su función/identidad pedagógica, las prácticas de cuidado y las de enseñanza y juego, los espacios enfocados en la atención de los derechos de las madres/mujeres/familias y/o espacios que atienden los derechos de los/las niños/niñas, entre otras que puedan ir surgiendo o resurgiendo en cada período.

Se recomienda ofrecer una lectura de los procesos de constitución del Nivel Inicial en Argentina, de manera que esta potencie la comprensión de las problemáticas de cada tiempo y permita advertir las implicancias en torno al carácter público de la educación infantil. Este recorrido de lecturas en el tiempo puede favorecer un diálogo abierto que interpele al Estado y a las respuestas en torno al derecho consagrado a niños/niñas de recibir educación desde su nacimiento. Resulta valioso también rescatar las luchas que protagonizaron principalmente mujeres (entre otros actores sociales), quienes participaron activamente en la búsqueda de una identidad en la historia del nivel<sup>2</sup>.

Lejos de propiciar un abordaje *lineal* de la historia, se sugiere proponer un camino de idas y vueltas, miradas al pasado y reflexiones del presente, para comprender y problematizar estos procesos históricos. Algunos interrogantes que podrían

<sup>1</sup> Cuando hablamos de *tensiones y debates* se hace referencia a cuestiones y temas *candentes* que tienen la capacidad de *polarizar* las discusiones.

<sup>2</sup> Para ampliar este tema sugerimos consultar Fernández Pais, M. (2020). *Historia y pedagogía de la Educación Inicial. Desde el proyecto sarmientino hasta los inicios del siglo XXI*. Homo Sapiens.

ser transversales para el tratamiento de este eje temático –no sólo para indagar el pasado sino también para invitar a la reflexión sobre el presente– pueden ser: en este contexto sociohistórico, ¿quién es el sujeto pedagógico<sup>3</sup> (huérfano/abandonado/hijo criado en el espacio privado; niño/menor; hijo/alumno; etc.)? ¿Quién se ocupa de ese sujeto pedagógico (docente, cuidador/cuidadora, educador/educadora)? ¿Qué cuestiones de género se ponen en tensión?, por ejemplo, la educación de la infancia como una cuestión doméstica, familiar y responsabilidad de la mujer o una cuestión pública. Otros interrogantes posibles pueden ser: ¿qué características asume la práctica pedagógica que se destina a esos sujetos?, ¿cuál es la intencionalidad o "politicidad" –según Paulo Freire– de dichas prácticas pedagógicas?, por ejemplo, la formación de sujetos libres, empoderados, autónomos, seguros o sumisos, obedientes, inseguros

El *Diseño Curricular* (ME, 2015) sugiere rescatar el pensamiento de algunos pedagogos<sup>4</sup> que, tanto en Europa como en Estados Unidos, impulsaron los procesos de institucionalización de nuestra educación. Particularmente, sería interesante situarlos en su coyuntura sociohistórica e identificar las huellas aún presentes, dando cuenta de las transformaciones y modificaciones, continuidades y rupturas que esas propuestas tuvieron al trasladarse a estas latitudes. Para abordar estas perspectivas pedagógicas, sugerimos:

- ✓ Poner a disposición de los/las estudiantes materiales variados, como relatos o historias de vida de estos actores. En entornos virtuales es factible encontrar gran cantidad de información en relación a este punto.
- ✓ Construir pósters o infografías, como herramientas útiles para la producción de escenas, imágenes, cuadros que previamente hayan implicado la recopilación y selección desde diferentes fuentes, así como la organización de la información. Estos trabajos pueden ser publicados y compartidos entre estudiantes por diversas vías de comunicación, como *WhatsApp*, *Instagram* o *Facebook*.
- ✓ Trabajar con fotografías y/o visitar un jardín maternal o un jardín de infantes podría ofrecer elementos para encontrar esas huellas del pasado e identificar cambios y continuidades, observando los objetos, el mobiliario, los juegos didácticos, la organización del espacio, los modos de intervención docente, etc.

<sup>3</sup> Puigróss (2006) entiende por sujeto pedagógico al que se construye a partir del vínculo entre educador y educando, producto de la relación entre los sujetos sociales en situaciones educativas.

<sup>4</sup> *El Diseño Curricular para los Profesorados de Educación Inicial y Primaria* (2015) invita a recuperar los planteos de: Comenio (1592-1670), Pestalozzi (1746-1827), Frederich Froebel (1782-1852), las hermanas Rosa (1866-1951) y Carolina Agazzi (1870-1945), Ferranti Aporti (1791-1858), María Montessori (1870-1952), Ovidio Decroly (1871-1932).

Con la intención de complejizar la mirada, se podrían ofrecer propuestas que permitan rescatar aspectos poco explorados en la formación docente de Nivel Inicial, como lo son las *pedagogías latinoamericanas*. Se trata de mostrar experiencias que propusieron una mirada del sujeto pedagógico y un modo de concebir lo *popular* de forma diferente a las pedagogías dominantes. Más allá de sus contradicciones, ambas fueron relevantes para pensar acerca de la importancia de educar a las infancias. Las experiencias contrahegemónicas del pensamiento pedagógico latinoamericano se distancian de una *concepción bancaria* de transmisión, poniendo en valor la lengua nativa, la idea de comunidad y las culturas locales. También se entienden como componentes centrales de la tarea pedagógica la ternura, el amor y la alegría. En este sentido, creemos que la educación maternal hoy tiene mucho que ver con esta cepa latinoamericana<sup>5</sup>, con voces de lo autóctono que no pueden acallarse y se resisten al olvido. En la actualidad se aboga por una educación inclusiva en la que la ternura y el afecto sean componentes irrenunciables en la transmisión de la cultura y el conocimiento, y la idea de comunidad y el valor de las familias no deje de considerarse. Diversos/diversas autores/autoras<sup>6</sup> actuales referentes del Nivel Inicial rescatan aquellas voces que los/las anteceden, por lo que resulta relevante que quienes se estén formando reconozcan estas raíces de la historia de la educación. A su vez, al indagar los principios respecto de *las salas de asilo* que se encuentran plasmados en la obra *Educación Popular* de Domingo Faustino Sarmiento (1849), se habilita una reflexión que permite reconocer las contradicciones del pensamiento pedagógico en el contexto poscolonial latinoamericano. En relación a esta cuestión, Sarmiento afirma:

La edad de los alumnos de estos establecimientos no ha de pasar de siete años ni bajar de dos. Su objeto es modificar los vicios del carácter, disciplinar la inteligencia para prepararla a la instrucción y empezar a formar hábitos de trabajo, de atención, de orden y de sumisión voluntaria. Es el hombre un ser moral, que menos obra por la reflexión y el sentimiento de la justicia que por los hábitos contraídos; y estos hábitos vienen desde la más tierna infancia indicando ya el carácter futuro del adulto. (Tedesco y Zacarías, 2011, p. 189)

Y en otro tramo del texto citado, Sarmiento se pregunta: "¿Cuáles son los efectos de las salas de asilo para remediar esos males?" (Tedesco y Zacarías, 2011, p. 190).

En el contexto actual, en el que la pobreza y las situaciones de vulnerabilidad económica, cultural y educativa afectan a un importante número de la población y, particularmente, a las infancias en nuestro país y en Latinoamérica, habilitar estas discusiones implica ofrecer lecturas éticas y políticas en el campo de la educación y de las prácticas.

<sup>5</sup> Para ampliar ver Puiggrós A. (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración latinoamericana*. Convenio Andrés Bello.

<sup>6</sup> Como Rosa Violante, Claudia Soto, Elizabeth Marota, Laura Pitluk, Mónica Fernández Pais, entre otros.

Al respecto, sugerimos las siguientes actividades:

- ✓ Generar debates al interior de las aulas virtuales, con el objetivo de que los/las estudiantes registren sus opiniones y análisis de los proyectos, ideas y experiencias que se dieron en el proceso de configuración de los estados postcoloniales en el contexto latinoamericano. Esta puede ser una estrategia interesante para abordar las contradicciones antes mencionadas.
- ✓ Abrir foros de discusión a propósito de los interrogantes sugeridos a modo de ejes transversales, para mirar los procesos sociohistórico-político-pedagógicos, y las contradicciones y/o disputas que en el pensamiento pedagógico latinoamericano tuvieron lugar. Algunos interrogantes que pueden provocar el intercambio son: ¿cómo se comprende y piensa hoy al sujeto pedagógico?, ¿en qué medida las características de las pedagogías latinoamericanas pueden verse en ciertos objetivos político-pedagógicos?, ¿cuánto de estas pedagogías está aún vigente en las instituciones que se ocupan de las infancias? Respecto a cómo enseñamos a niños/niñas pequeños/pequeñas, ¿qué marcas de estas miradas se encuentran presentes en nuestros cuerpos y nuestras formas de pensamiento y acción?
- ✓ Visionar videos como estrategia propiciadora de una lectura en contexto. Ver y analizar proyectos y experiencias que tuvieron origen en nuestro territorio latinoamericano puede llevarnos a pensar la escuela y las prácticas pedagógicas como una construcción social y un campo en lucha (Bourdieu) en el que se van definiendo las posiciones de los actores.

## **El Nivel Inicial: normativas y regulaciones**

Para adentrarnos en la historia del Nivel Inicial en el sistema educativo argentino, se recomienda desarrollar un abordaje que posibilite comprender que la constitución del nivel es resultado de profundas luchas políticas y pedagógicas en la conquista de su identidad, como un eslabón fundamental dentro del sistema. El estudio de las leyes y normativas que regulan su funcionamiento permitirá comprender la distancia entre lo que estas últimas promulgan y las prácticas reales que se manifiestan en el territorio. Indagar la regulación estatal al respecto, sus ausencias y sus prescripciones, contribuye a poner en evidencia el hecho de que gran parte de la demanda de la educación y cuidado de la infancia temprana es atendida por otros sectores que se encuentran fuera del sistema educativo formal. En nuestro contexto argentino y latinoamericano, si bien tenemos avances importantes en la constitución del nivel, no puede negarse que la asunción lenta y tardía de la función de educar a

las infancias es consecuencia de la discontinuidad en las políticas de Estado y la carencia de un sistema articulado y coherente que garantice la unidad pedagógica proclamada en la ley de educación vigente. Actualmente existe un ciclo que pertenece al sistema educativo formal, el jardín de infantes, y otro, el jardín maternal, tan requerido y demandado como el primero. Este último depende de organismos sociales provinciales y/o municipales, pero se encuentra por fuera de la regulación del Ministerio de Educación, con oferentes del sector privado o la sociedad civil y supervisión pedagógica insuficiente y/o poco específica. Así, el derecho a la educación desde la cuna queda relegado al ámbito de lo que cada ciudadano/ciudadana y/o las familias puedan afrontar en función de sus posibilidades. En este sentido, con este tipo de oferta, lo público y lo común se diluyen. Por ello, consideramos que el análisis de estos procesos por parte de los/las estudiantes será de vital importancia para darle continuidad a estas reflexiones.

### Otras actividades posibles

- ✓ **Trabajar con bibliografía que aborde la configuración del Nivel Inicial en Argentina.** Esta propuesta posibilitaría resaltar hitos relevantes de la historia y comprender las características singulares que asume la educación infantil para, desde allí, identificar las huellas hoy presentes en aulas e instituciones. Sugerimos utilizar *Wiki*, documento de *Google Drive*, *Xodo*, *Docub*, *Talk and Comment*, *Canva*, *Estilector*, para resaltar ideas principales, introducir comentarios y preguntas que provoquen las lecturas, realizar marcas y/o insertar audios. Resultaría también interesante recuperar las tensiones y debates mencionados, los interrogantes propuestos y poner en valor las luchas de mujeres protagonistas de los procesos de constitución del sistema educativo argentino.
- ✓ **Dialogar con contenidos de Práctica Docente I en el Taller Integrador.** Para abordar la deconstrucción de representaciones sociales respecto del/la docente de educación inicial, se puede trabajar con algunas biografías de maestros/maestras como Juana Manso, Olga Cossettini, Luis Iglesias, Hebe San Martín de Duprat, que hicieron escuela en nuestro territorio nacional. También es posible sumar otras biografías que nos permitan rastrear el pensamiento pedagógico latinoamericano, como la de Simón Rodríguez. Además, la lectura de otros materiales (diarios de época, intercambios epistolares como los de Sarmiento y Mary Mann, etc.) puede conformar un registro narrativo que habilite otros sentidos.

- ✓ **Elaborar una línea de tiempo.** Se sugiere recurrir a aplicaciones o programas como *Dipity* o *H5P*. Las producciones se pueden compartir en el aula virtual o en clases presenciales, como una posibilidad de seguir profundizando. Esta tarea podría poner en diálogo el contenido de la unidad curricular con los de Argentina en el Mundo Contemporáneo, integrando aportes trabajados en torno a los "procesos de construcción del Estado Argentino, en el contexto latinoamericano de los siglos XIX y XX" (*Diseño Curricular*, ME, 2015, p. 34). Una pregunta que podría plantearse es: ¿en qué medida es posible identificar, en determinado contexto (por ejemplo, la década de los 90), los debates fundantes de la educación inicial?
- ✓ **Elaborar un mapeo colaborativo.** El objetivo sería la geolocalización de espacios que atienden a niños/niñas de 45 días a 3 años, a partir de la información relevada en el territorio. Pueden registrar algunas características de estas instituciones, tales como: la población que atienden, la cantidad de salas y de niños/niñas que reciben, los horarios, la presencia de docentes en la conformación del personal, el carácter, el costo, etc. Desde estas producciones se abren posibilidades para construir conocimientos en relación al volumen de la demanda y la diversidad de oferta de asistencia, cuidado y educación, como por ejemplo, "las ludotecas, las salas maternales en sindicatos, en instituciones educativas de jóvenes y adultos, en cárceles, en centros comunitarios y barriales" (*Diseño Curricular*, ME, 2015, p. 41). Para estas actividades, es factible propiciar diálogos con la unidad curricular Problemáticas Socioantropológicas.
- ✓ **Escritura de una bitácora.** Con la intención de integrar contenidos del eje, se propone registrar tensiones, debates e hitos de la historia del Nivel Inicial haciendo foco en acontecimientos que involucren la infancia temprana. Esta bitácora puede realizarse de manera individual o colaborativa (*Google Drive*).

## Materiales

El *Diseño Curricular* (ME, 2015) presenta un apartado específico denominado "Referencias bibliográficas" que constituye un bagaje teórico ineludible a revisar y recuperar. Aquí compartimos otras referencias:

### Bibliografía

Balbi, C., Dotro, V., Chiurazzi, T., Fernández Pais, M., García, A., Kaufmann, V., Labar-ta, L., Label, C., Loyola, C., Malajovich, A., Mateos, N., Nicastro, S., Perazza, N., Quiroz, A., Redondo, P., Rosales, L., Santillán, L., Sgandurra, N., Spakows-ky Windler, R. (2017). *La Edad de Oro. Educación Inicial. Voces en el Fenix*, 8(66). <https://vocesenelfenix.economicas.uba.ar/numero-66/>

Fernández Pais, M. y Ponce, R. E. (2020). Historiografía de la Educación Inicial en la Argentina. Reflexiones sobre un campo en construcción. *Revista científico-académica de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación (SAHE)*. Dossier, 21(1), 4-15. <http://www.scielo.org.ar/pdf/histed/v21n1/2313-9277-histed-21-01-4.pdf>

Sarmiento, D. F. (1849). *Educación popular*. Tedesco, J. C. y Zacarías, I. (Presentadores) (2011). Clacso. UNIPE. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20171121060454/pdf\\_346.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20171121060454/pdf_346.pdf)

### Audiovisuales

Archivo Prisma. (2017, 19 Junio). AV-3571. *Argentina Doc. Juana Manso. Detrás de las palabras*. [Video]. YouTube. [https://youtu.be/Tph\\_TeGiZgQ](https://youtu.be/Tph_TeGiZgQ)

Canal Encuentro (2012, 2 de marzo). *Mujeres, lo personal es político: El derecho a saber*. [Video]. YouTube. [https://youtu.be/z5yZn\\_PeqZk](https://youtu.be/z5yZn_PeqZk)

Fernández Rosa, M. M. (2015, 4 de marzo). *Breve historia del Nivel Inicial Argentina*. Canal Encuentro. [Video]. YouTube. <https://youtu.be/tHavaNSEHvA>

Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). (2013, 17 de abril). *Entrevista a Carla Waisnztok*. [Video]. YouTube. [https://youtu.be/HyScqUXv\\_VQ](https://youtu.be/HyScqUXv_VQ)

Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD). (2020, 19 de junio). *Episodio 1: Juana Manso - Educadores y educadoras de la patria*. [Video]. YouTube. <https://youtu.be/OE3XOY8DBkA>



Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD). (2020, 5 de octubre). *Episodio 3: Rosario Vera Peñaloza*. [Video]. YouTube. <https://youtu.be/VVelp51XGY>

Universidad Pedagógica Nacional. (2016, 8 de abril). *Simón Rodríguez - Serie Maestros de América Latina*. [Video]. YouTube. [https://youtu.be/De7\\_PqIUkVU](https://youtu.be/De7_PqIUkVU)

Red docentes ugel02. (2012, 7 de octubre). *Creación de una línea de Tiempo en Dipity*. [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=OxITbtGuU9g>

Serrano, G. (2016, 28 de Mayo). *Adriana Puiggrós. Pensamiento Pedagógico Latinoamericano*. INFD. [Video]. YouTube <https://youtu.be/-71RVWP7VSU>

## **Eje 2. El jardín maternal: supuestos teóricos e implicancias educativas**

Las infancias pobres y/o excluidas instaladas en la fragilidad social, en la peligrosidad de los márgenes, en la trampa integradora de la asistencia, en la vulnerabilidad como frontera o pasaje hacia la exclusión, se constituyen en sujetos sujetos a la privación pero también en sujetos deseantes de otros futuros.

(Redondo, 2018, p.3)

### Contenidos sugeridos

Falsa dicotomía entre asistir y enseñar. Enseñanza y crianza. Distinciones entre estimulación temprana y educación temprana. Buena enseñanza: su fuerza moral y epistemológica. La educación integral de niños/niñas.

El jardín maternal como espacio de lo público, lo común y lo diverso. Proceso de socialización y crianza compartida. Actores institucionales, tramas relacionales. Los sujetos de la educación en el jardín maternal. Las infancias. Infancias y derechos.

Posibilidades y oportunidades de enseñanza y de aprendizaje del/la niño/niña de 0 a 3 años. El afecto y la confianza como bases de la autonomía creciente.

Los/las educadores/educadoras en el jardín maternal. Función maternante del rol docente. Familias: desnaturalización de miradas sobre las representaciones familiares. La crianza como práctica cultural: vínculos entre familias y jardín maternal.

Este eje propone abordar conceptualizaciones teóricas en torno a la enseñanza y la crianza, las tramas relacionales necesarias para una crianza respetuosa y compartida por los actores involucrados en estos procesos (docentes, instituciones y familias), las características singulares de los/las niños/niñas de 0 a 3 años en cada etapa etaria, sus posibilidades de apropiación del conocimiento y el rol del/de la docente. Estas concepciones, atravesadas por *la dimensión del cuidado y la enseñanza como derecho de las infancias*, ofrecen herramientas para problematizar las representaciones que los/las estudiantes tienen al respecto. Uno de los intereses que sustenta este eje es pensar la institución maternal como un espacio de construcción de subjetividades, un lugar donde alojar la diferencia, para establecer acuerdos sobre los modos de intervención en situaciones que siempre son complejas y no se pueden reducir sólo a la búsqueda del bienestar y cuidado.

En principio, resulta relevante dar cuenta y hacer explícitas las relaciones que es posible generar entre *crianza y enseñanza* como prácticas factibles de desarrollarse en ámbitos diferenciados, desde una mirada que pone en valor la educación integral de niños/niñas. Esta falsa dicotomía, que encuentra sus raíces en el contrato fundacional de las primeras instituciones que en nuestro país se ocuparon de la infancia temprana, requiere ser problematizada en relación a las consideraciones de *buena enseñanza*, en sus componentes ético y epistemológico, y en la revisión de las decisiones institucionales y de las prácticas profesionales que se dan en este campo. Potenciar reflexiones en torno a cuál es el sentido ético-político de la tarea docente, de los/las responsables institucionales y de lo que compete, en este sentido, a los ámbitos de decisión política, permite indagar acerca de los posicionamientos que subyacen a los modos de dar respuesta a la demanda familiar y social de cuidado y educación. Categorías tales como *estimulación temprana* y *educación temprana* habilitan a seguir tensionando estas discusiones.

Podría organizarse el desarrollo de este eje alrededor de las siguientes preguntas: en el jardín maternal, ¿se asiste, se cuida y/o se educa a niños/niñas? ¿Es lo mismo criar que enseñar?, ¿estimular que educar?, ¿se complementan crianza y enseñanza? ¿Qué implica pensar y apostar a la formación integral de niños/niñas? ¿Qué supone una *buena enseñanza* en este nivel?, ¿cuáles son las discusiones y decisiones ineludibles que deben darse en los distintos ámbitos para construir un marco de respeto, cuidado y enseñanza que aloje a los/las ingresantes al sistema?

Sugerencias para el abordaje en el aula:

- ✓ Invitar a los/las estudiantes a dialogar para rescatar saberes y representaciones y compartir esas primeras opiniones con sus pares. Aquí los espacios colaborativos en entornos virtuales (*wiki*) resultan una herramienta útil. Las conversaciones pueden enriquecerse desde bibliografía específica

que promueva nuevas reflexiones. Es posible, además, sistematizar estas discusiones en la producción de textos con formatos variados (artículos de revista, noticia de diario) que den cuenta del recorrido. El análisis de casos que evidencien las posiciones diversas sobre estas temáticas –cuidar, asistir, enseñar– puede avivar o servir de disparador para su abordaje. En encuentros presenciales sería factible reflexionar en torno a las relaciones entre las opiniones y los marcos teóricos, enriquecidas con los aportes de todos/todas.

- ✓ Incluir actividades en las que los/las estudiantes realicen presentaciones audiovisuales o audios, evidenciando la articulación de elementos y fundamentos que le dan sentido a la educación en el jardín maternal. Para ello, pueden utilizar: *Canva, Anchor, Edpuzzle*.
- ✓ Crear una infografía interactiva o un póster donde insertar distintos materiales informativos (texto, video, audio, etc.). Algunas herramientas a utilizar para su elaboración son *Genially, Padlet, Wakelet*.

Al focalizar en el/la niño/niña del jardín maternal, resulta necesario propiciar abordajes que permitan no sólo conocer sus características, manifestaciones, hitos evolutivos y procesos de desarrollo, sino también y fundamentalmente interpelar representaciones sobre sus posibilidades de aprendizaje y los modos en que construyen conocimiento. Pensar en los sujetos pedagógicos en sus primeros años de vida implica, necesariamente, la revisión de las propias concepciones, teñidas por las cosmovisiones de los procesos sociales y culturales en las que se insertan. En este punto, es importante desnaturalizar esas miradas y tensionarlas teniendo en cuenta el contexto socio-histórico-político que las determina y las infancias actuales desde una perspectiva de derechos.

Junto a los/las estudiantes podríamos preguntarnos: ¿a qué sujetos niños/niñas nos referimos cuando hablamos de infancias? ¿Es factible la enseñanza en el jardín maternal y, particularmente, enseñar a los/las bebés?

Para problematizar algunos aspectos que conllevan estos interrogantes, proponemos:

- ✓ Iniciar un primer recorrido exploratorio de búsqueda autónoma de los/las estudiantes acerca de cuáles son los preconceptos docentes, con el objetivo de mapear las diversas miradas de infancias y los propósitos que guiaron a las instituciones a lo largo del tiempo. Es posible realizar este ejercicio a través de la puesta en común de noticias tomadas de diarios y revistas, textos, publicaciones en redes sociales, y/o mediante ejercicios de escritura y reflexión. Asimismo, para reflexionar sobre el lugar que ocu-

paron niños/niñas en distintos espacios y/o momentos históricos es pertinente promover el trabajo con imágenes de infancias que se muestran en pictografías u otras obras (por ejemplo, Antonio Berni, Norman Rockwell, Sebastián Salgado).

- ✓ Analizar las dinámicas que tensionan la constitución del sujeto en sus distintas dimensiones, recuperando aportes teóricos de Piaget, Freud, Vigotsky. Para reflexionar acerca de estas características del pensamiento, desarrollo y aprendizaje del/de la niño/niña de 0 a 3 años, es posible establecer vínculos conceptuales con la unidad curricular Psicología y Educación. Realizar un cuadro o trazar líneas de desarrollo sobre los hitos evolutivos de niños/niñas de 0 a 3 años, en sus distintas etapas, permitiría inferir su enseñanza.

## El trabajo docente con las infancias: sus estrategias

Al abordar las características singulares que asume el trabajo docente con las infancias tempranas, es relevante reflexionar con los/las estudiantes sobre la función materna que este conlleva y los modos en que interpela la profesión y/o las representaciones respecto de las tareas que implica la docencia. Al respecto, Valeria Feder (2001) afirma:

Un encuentro cercano con un bebé nos lanza a lo más profundo, en medio de las cosas salvajes, primitivas, violando todas las reglas. El cuidado de un bebé obliga a re-experimentar lo que es sentirse impotente, necesitado, frustrado, furioso, atormentado, abandonado, traicionado (...). El llanto sin palabras del bebé entra en resonancia con cosas olvidadas, enterradas profundamente en ella, perforando sus barreras internas, catapultando al progenitor de regreso hacia angustias infantiles. (p. 19)

Resulta ineludible potenciar miradas que inviten a los/las estudiantes a reflexionar sobre los modos en que se responde a la *llamada* de bebés y niños/niñas, explicitando las características del trabajo docente y las posibles estrategias institucionales que permiten hacer conscientes las vicisitudes de la tarea. A su vez, sería importante considerar que, quizás, esas "cosas olvidadas"—como dice Feder—determinen o condicionen la manera en que el sujeto adulto atiende las demandas. Consideramos que este recorrido, además de potenciar en los/las estudiantes una mirada sensible de la realidad cotidiana del jardín maternal, ayudará a que se despojen de una serie de hábitos y tendencias heredadas de otros niveles de enseñanza, para que puedan ponderar la atención integral de niños/niñas desde la impronta e identidad que tiene el Nivel Inicial en nuestro contexto.

Algunos interrogantes para el abordaje de estos contenidos son: ¿qué singularidades y particularidades asume el rol docente en el jardín maternal?, ¿qué repre-

sentaciones o imágenes sobre el/la docente del nivel se encuentran socialmente generalizadas?, ¿cuáles de ellas entran en tensión a la hora de ejercer nuestro trabajo? ¿Qué saberes y capacidades requiere el ser docente de educación maternal en la actualidad?, ¿qué saberes y sentidos devienen de la biografía escolar para la construcción del *ser*, *hacer* y *sentir* la docencia?, ¿cómo transformar los condicionantes de las biografías escolares y personales en oportunidades enriquecedoras para la construcción del ser docente? ¿Qué fantasías, temores, expectativas y exigencias entraña el ejercicio del rol respecto de estas edades? Para favorecer la formación integral de niños/niñas de 0 a 3 años, ¿qué cuestiones merecen ser tenidas en cuenta?

Se vuelve imperativo indagar acerca de las motivaciones que caracterizan una intervención, un estilo, y que facilitan o bien obturan el desarrollo, más o menos sano, más o menos rico, de un niño/niña. Algunas estrategias que permiten dilucidar las implicancias que tiene el ejercicio del rol docente en la temprana infancia pueden ser:

- ✓ *Poner bajo la lupa* experiencias del campo de la práctica, visionando *films* breves o fragmentos de películas, o bien, a través de ejercicios de sensibilización sobre el uso del cuerpo en la tarea docente ejercida con lactantes, deambuladores y/o niños/niñas de dos años. En esta instancia, observar y analizar fotografías propias y de otros/otras puede contribuir a desarrollar la capacidad de analizar la experiencia y escribir sobre ella. A partir de esta dimensión, podemos pensar en las inscripciones corporales: ¿qué supone esta puesta del cuerpo en escena?, ¿qué imágenes la acompañan?, ¿qué lugar se le da allí a la ternura, al amor? Esto podría abordarse interdisciplinariamente, ya que constituye un espacio privilegiado para articular con Lenguaje Corporal y Práctica Docente I.
- ✓ Organizar charlas o entrevistas a informantes clave (profesionales, docentes y otras personas que trabajen o hayan trabajado en las instituciones maternas) a través de plataformas digitales. Esta estrategia puede constituirse como una herramienta que muestre la realidad de lo que sucede en las salas y lo que demanda del/de la educador/educadora el trabajo con niños/niñas.

## La educación inicial desde una perspectiva de derechos

Actualmente existe un consenso explicitado en el plano de las políticas públicas que refuerza la concepción de la educación como un bien y un derecho personal y social a ser garantizado por el Estado. Desde los marcos políticos que rigen la educación en nuestro país, el interés por la formación integral de la infancia, es decir, el

desarrollo de todos los aspectos personales y sociales ligados a la adquisición de conocimientos, se formula teniendo en cuenta que los/las niños/niñas son miembros de una familia y una comunidad (Santillán, 2012). Es factible hablar de *crianza compartida* allí donde la dimensión de lo público interpela lo privado para definir el cuidado y los derechos de niños/niñas. En este marco, en la formación docente resulta necesario repensar el sentido del vínculo entre escuelas/instituciones y familias, entendiendo que una sana y buena crianza supone la construcción de acuerdos que trascienden la esfera de lo privado. En estas relaciones aún hay mucho por construir, lo que nos llevaría a preguntarnos, junto a los/las estudiantes: ¿qué tensiones se suscitan en ese vínculo?, ¿qué lugar ocupan las familias en el jardín maternal?, ¿qué concepciones de familia subyacen en el imaginario de los/las docentes?, ¿qué papel juegan las prácticas de crianza familiar en estas instituciones?, ¿qué lugar y valor tienen?, ¿qué aspectos forman parte del dominio de lo privado y cuáles de lo público?

Las instituciones que atienden a las infancias no solo complementan la tarea de crianza en el hogar, sino que se constituyen como los primeros espacios de lo público y lo común, en el marco de un entramado de interacciones que devienen en constantes encuentros con *otros/otras*, con lo otro, con lo diferente (diferentes y variadas formas de crianza y modos familiares de resolverla, de culturas, de lenguajes afectivos, corporales, simbólicos, expresivos, etc.). Sugerimos, como una reflexión posible en torno a esto, cuestionar el discurso investido de universalidad, que ignora el disenso y el ingreso de lo diverso. Para ello, resulta relevante que en este eje se generen momentos de reflexión acerca de cómo las instituciones pueden configurarse como espacios de apertura a la diversidad cultural y a la enseñanza. Nos preguntamos, entonces, en relación a las familias, ¿cómo construir, desde la escuela, algunas expectativas que reconozcan las diversidades?, ¿qué distancias pueden visibilizarse entre el reconocimiento discursivo de la existencia de diversas configuraciones familiares y lo que sucede al respecto dentro de las escuelas?, ¿qué discusiones deben darse para habilitar el ingreso de lo diverso en las prácticas de crianza, en los lenguajes, en las culturas, etc.? En otro orden, ¿cómo se han generado/sostenido los vínculos entre las familias y las escuelas desde la irrupción de la pandemia?

Como ejercicios a incorporar en las propuestas, sugerimos:

- ✓ Provocar reflexiones sobre las categorías "familia", "crianza", "lo privado", "lo público". Debatir sobre el sentido universal y hegemónico de estos términos, en una actitud de apertura a la diversidad y en busca de una acción instituyente que reconozca la pluralidad de maneras de pensarlos e interpretarlos. Analizar narrativas que pongan en escena situaciones problemáticas cotidianas y/o prácticas de crianza –de distintos tiempos y cultu-

ras, que puedan suscitarse en las salas (por ejemplo, en los momentos de higiene, alimentación o sueño)– habilitaría discusiones que recorren el velo de ciertas concepciones y posicionamientos.

- ✓ Realizar actividades colaborativas en las aulas virtuales, a partir de preguntas disparadoras y/o lecturas de imágenes que permitan desnaturalizar supuestos, puede resultar propicio para abrir la discusión en grupos reducidos.
- ✓ Invitar a dibujar (imágenes de niños/niñas, familias), crear historietas de situaciones de crianza y/o buscar materiales en distintos libros (por ejemplo, textos escolares de diversos tiempos) y/o sitios de Internet, para construir epígrafes sobre lo que estas temáticas representan, podría ser una estrategia en pos de analizarlas con ojo crítico.
- ✓ Sugerir a los/las estudiantes que diseñen encuentros o reuniones imaginarias con las familias y/o escribir textos a modo de comunicados, considerando su diversidad –de posibilidades, ideas o problemáticas–, podría ponerlos/ponerlas en *situación docente* y, al mismo tiempo, potenciar la escritura colectiva enriquecida por el aporte de marcos teóricos.
- ✓ Recuperar e integrar contenidos trabajados en el primer eje (por ejemplo, volver sobre las leyes de educación y normativas actuales vigentes) para analizar los modos de expresión que hacen referencia a cómo se construye el acompañamiento a las infancias en las instituciones. Esto podría aportar también elementos que permitan reflexionar sobre los sentidos y encuadres de las políticas públicas, donde la mención a las familias ocupa un lugar a considerar.

En un contexto desigual, donde la demanda familiar de atención de niños/niñas se resuelve de diferente manera (mercantilización del cuidado, organizaciones comunitarias, familiares pagos a domicilio, etc.), es necesario interpelar aquellas posiciones que entienden que esta demanda no debería existir –ya que sería responsabilidad exclusiva de la madre-mujer el cuidado del bebé–. En este sentido, se considera imprescindible formar profesionales que comprendan la complejidad implícita en la atención –personal y pedagógica– de bebés y niños/niñas pequeños/pequeñas, que demanda un trabajo atento y exhaustivo de formadores/formadoras.

## **Materiales**

### **Bibliografía**

- Amigo, R. (Ed.). (s/f). *Berni: Narrativas argentinas. 200 años del bicentenario*. Secretaría de cultura de la Nación, Asociación de Amigos del Museo Nacional de Bellas Artes y Citibank. [https://media.bellasartes.gov.ar/PUBLICACIONES/MNBA\\_Berni.pdf](https://media.bellasartes.gov.ar/PUBLICACIONES/MNBA_Berni.pdf)
- Antelo, E. (2005). La falsa antinomia entre enseñanza y asistencia. *Revista Monitor de la Educación*, (4). <https://agmer.org.ar/index/wp-content/uploads/2014/07/Itinerario-3-La-falsa-antinomia-entre-ense%C3%B1anza-y-asistencia.pdf>
- Argentina. Ministerio de Educación. (2011). *Actualizar el debate en la Educación Inicial. Políticas de enseñanza y definiciones curriculares. Documento de trabajo*. <https://xdoc.mx/documents/3-actualizar-el-debate-foro-completo-5ded5994dcedb>
- Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. (2020). *De autores y autoras. Ficha de acompañamiento. Pensando los vínculos entre familias y escuelas desde la formación docente. Isabelino Siede*. <https://cdn.continuemosestudiando.abc.gov.ar/uploads/9102053e-6677-4ff4-8f73-d24037fbbbbb8.pdf>
- Feder, V. (2001). Jardín Maternal y desarrollo emocional; coordinadas para pensar las instituciones educativas que albergan a niños pequeños. *Revista Ensayos y Experiencias*, (37), 11-23.
- Malajovich, A. (Coord.). (2014). *La vida en las instituciones. Temas de 0 a 3*. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006531.pdf>
- Santillán, L. y Cerletti, L. (2011). Familias y escuelas: repensando la relación desde el campo de la Antropología y la Educación. *Boletín de Antropología y Educación*, 2(3), 7-16. [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/familias-y-escuelas\\_santillan-y-cerletti.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/familias-y-escuelas_santillan-y-cerletti.pdf)

### **Audiovisuales**

- Ayres, N. (2012, 22 de julio). *Paris, Je t'aime - Loin du 16e (legendado)*. [Video]. YouTube. <https://youtu.be/RQ3uiuRFxYE>



CEP de Menorca. (2014, 27 de noviembre). *Miguel Angel Zabalza Relaciones familia, escuela, infantil*. [Video]. YouTube: [https://youtu.be/J6KY\\_AuD0Xo](https://youtu.be/J6KY_AuD0Xo)

Siede, I. (2015, 28 de agosto). *El nivel Inicial y las familias*. [Video]. YouTube. <https://youtu.be/W8x8cdL7IBU>

Siede, I. (2021, 10 de febrero). *Familias y jardines: La experiencia del lazo*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=GSTojdjHhgU>

Tadeito06. (2007, 5 de julio). *Sprite Extremos*. [Video]. YouTube. <https://youtu.be/3qEaVNx-6dg>

### **Eje 3. Optimización de los procesos educativos.** **Aspectos didácticos específicos**

#### Contenidos sugeridos

Los contenidos en el jardín maternal. Problemáticas de la formulación de contenidos. Fuentes o ámbitos de referencia: prácticas culturales de buena enseñanza/crianza, aspectos del desarrollo, aspectos (actitudinales) de las disciplinas, lenguajes artísticos y expresivos. Diseños curriculares del jardín maternal: su organización.

Las formas de enseñar: el afecto, la ternura y la hospitalidad. Diálogo tónico, disponibilidad corporal, acompañamiento con la palabra, la confianza y la seguridad. Andamiaje y participación guiada. La construcción de escenarios.

Actividades cotidianas: comer, dormir e higienizarse. De la dependencia a la autonomía en las prácticas habituales. Prácticas culturales de crianza, valor y riqueza del repertorio cultural. La construcción de lo común.

Juego: importancia de la actividad lúdica en la infancia. El juego como promotor de aprendizajes. Desarrollo del juego en las distintas etapas evolutivas: desde el juego reflejo individual al juego cooperativo con otros/otras. Distintas modalidades y tipos de juegos: corporales, motores, de exploración, espontáneos, de crianza, en sectores, con objetos, etc. Juegos digitales. La construcción de escenarios lúdicos.

El ambiente educador, potenciador de exploración, elección, descubrimiento y creación. Las propuestas de enseñanza en el jardín maternal: espacios (exteriores e interiores), tiempos, agrupamientos. Condiciones de seguridad, estética, mobiliario, materiales.

El abordaje de este eje requiere no sólo ofrecer herramientas para pensar propuestas de "buena enseñanza/crianza" en el jardín maternal, sino también para comprender la no neutralidad de las decisiones institucionales y áulicas que se toman en torno a la enseñanza. Esto permitirá a los/las estudiantes distanciarse de posicionamientos que entienden a quien educa como técnico, ejecutor de decisiones tomadas por otros/otras y/o para otros contextos (incluidas las propuestas que en general se ofrecen para el jardín de infantes) y asumirse como actores que desarrollan una actividad intensamente política y ética en la que se construyen subjetividades. Esta posición, que impone la consideración de igualdad –en el sentido *ranciériano*<sup>7</sup> del concepto–, es el principio de todo acto educativo. Se trata de encarar, en el día a día, como dice Redondo (2017), "el desafío que representa para quienes nos dedicamos a la educación no sólo describir las realidades educativas y sociales que enfrentamos sino, sobre todo, asumir el compromiso de su transformación desde una posición ética y política" (p. 3), es decir, recibir a nuestras infancias y abrir un espacio digno de ser habitado. En este sentido se rescata nuevamente el modo de concebir la infancia desde el pensamiento pedagógico latinoamericano con su carácter emancipatorio y utópico en la búsqueda de una sociedad más justa, libre e igualitaria. Se rescata el amor, la ternura, la recepción, la hospitalidad y el amparo como componentes esenciales de estas prácticas *con* y *para* las infancias.

## Propuestas, enseñanza y contenido

Situados en este posicionamiento y adentrándonos en cuestiones específicas enmarcadas en las características que asume la enseñanza y el diseño de propuestas para la optimización de los procesos educativos en el jardín maternal, se resaltan algunos aspectos que interpelan concepciones explícitas e implícitas en torno a ellas: ¿cómo generamos propuestas –institucionales y áulicas– para situar al jardín maternal como espacio educativo que garantice derechos –al juego, a los lenguajes expresivos y a los bienes de nuestra cultura– y, al mismo tiempo, se constituya en un ámbito de cuidado y afecto?

¿Cómo organizar la enseñanza con bebés/niños/niñas de uno a dos años?, ¿qué aspectos, principios, criterios deben orientar la toma de decisiones en relación a la organización de los ritmos básicos de enseñanza –las actividades cotidianas, los espacios, los tiempos, los agrupamientos, los objetos y los materiales–? ¿Qué características debe asumir la enseñanza para respetar y potenciar las posibilidades de aprendizaje de los/las infantes durante este periodo?

<sup>7</sup> Rancière (1987) propone romper con esta supuesta "naturaleza" de condiciones individuales –y de grupo– para considerar y declarar abiertamente la igualdad en cuanto a capacidades, intereses y talentos. Igualdad en la que todos/todas somos "capaces de...", refiriéndose a una igualdad intelectual y no de oportunidades. No constituye así una meta ni tampoco algo que se debiera comprobar, sino que se trata de un principio y punto de partida del acto educativo.

¿Es factible llamar "contenidos" a lo que se enseña y/o aprende en el jardín maternal? En las actividades cotidianas de alimentación, higiene y descanso, ¿es posible identificar algún contenido?

¿Qué lugar le damos al juego en el jardín maternal?, ¿lo concebimos como una actividad innata, espontánea?, ¿como una práctica social y cultural?, ¿como una metodología, una herramienta didáctica para enseñar?, ¿como derecho de la infancia y contenido de la cultura? A jugar, ¿se enseña y se aprende?, ¿qué tipos de juegos podemos realizar y/u ofrecer a bebés y niños/niñas pequeños/pequeñas?

El ambiente que recibe a los/las niños/niñas de jardín maternal, ¿es soporte, espacio de contención o un educador más?, ¿cómo generar un ambiente alfabetizador?

¿Cómo vivimos el rol docente en este nivel?, ¿como observador/observadora?, ¿como cuidador/cuidadora ante la ausencia de adultos que conforman el grupo familiar?, ¿como transmisor/transmisora de la cultura?, ¿como generadores/generadoras de un espacio de hospitalidad, ternura, afecto y enseñanza en la formación de sujetos seguros y autónomos?

Pensar/programar/organizar la enseñanza en el jardín maternal y hablar de contenidos en el trabajo con bebés y niños/niñas demanda la revisión de concepciones e imaginarios instalados respecto de lo que se entiende por contenido, así como también respecto del potencial de aprendizaje de los/las destinatarios/destinatarias. La revisión y resignificación de contenidos y actividades –enraizadas en propuestas que, desde la hospitalidad, la ternura y el placer– propician el encuentro con la cultura, ampliando y enriqueciendo aquella a la que pertenecen los/las niños/niñas. Esta manera de entender los contenidos permite que los/las estudiantes comprendan que tanto su selección, como la intencionalidad y los modos con que se los enseña, configuran subjetividades, crean cultura. Desde una atenta vigilancia epistemológica y ética se posibilitará la concreción de una buena enseñanza, respetuosa, al mismo tiempo, de las características del aprendizaje y de las formas particulares y/o específicas en que los/las docentes pueden llevar a cabo la tarea de enseñar en el nivel. En jardín maternal –y otras modalidades alternativas–, las acciones que propone el/la docente son anticipadas, pensadas, seleccionadas con criterios pedagógicos. Afirma Daniel Calmels (2009) que durante el primer año de vida, en el inicio del camino hacia la autonomía, se da un proceso de andamiaje del sujeto adulto, quien ayuda al bebé a pasar de la horizontalidad a la verticalidad –con todo lo que ello implica–, a ir del sostén a la transgresión. El/la docente se constituye en la *persona clave* que ha de estar presente para que construyan sentimientos de confianza y seguridad en sí mismos/mismas, en los/las demás y en el mundo, un mundo a explorar y conocer.

La reflexión acerca del lugar de las actividades de cuidado cotidiano –sueño, alimentación, higiene– y los modos en que estas se resuelven en el día a día de la vida en el jardín, resulta primordial para los/las futuros/futuras docentes. Se trata de propiciar la comprensión acerca de que este tipo de actividades en la escuela constituye tanto un contenido de la cultura (se enseña y se aprende en circunstancias cotidianas a comer, a higienizarse y a dormir con tranquilidad), como un espacio privilegiado para la comunicación y el contacto afectivo entre el/la niño/niña y el sujeto adulto. Complejizar su tratamiento en tanto prácticas culturales, que varían en tiempos y contextos, e interpelar las indicaciones/prescripciones que ofrecen los/las profesionales de la salud y, eventualmente, los medios de comunicación, resulta significativo para potenciar la toma de decisiones éticas, cuidadas y respetuosas en torno a ellas.

Como ejercicios a incorporar en las propuestas, sugerimos:

- ✓ Proponer la lectura de distintos diseños curriculares de Jardín Maternal (de alcance nacional y/o jurisdiccional, municipal, etc..) para pensar las formas específicas de nombrar y abordar los contenidos de enseñanza, ayudando a la comprensión de las posibilidades y potencialidades que entrañan las propuestas educativas para la primera infancia. Se sugiere llevar a cabo estas actividades en encuentros asincrónicos.
- ✓ Ofrecer fotografías que muestren situaciones de crianza, enseñanza y juego de bebés y niños/niñas puede invitar a identificar y valorar contenidos, comparar diseños y modos de intervención y reconocer algunas orientaciones didácticas. Estas imágenes pueden resultar también propicias para la reflexión y revisión de prácticas que homologan y *toman prestado* modelos de organización de propuestas de enseñanza del jardín de infantes o de otros niveles.
- ✓ Leer textos académicos y/o investigaciones de reciente publicación para ponerlos en tensión con indagaciones (por ejemplo, en entrevistas a distintos actores) sobre cuál es el pensamiento que circula en el imaginario social acerca de si es posible la enseñanza en la franja etaria de 0 a 3 años, permitiría avanzar en la comprensión de las posibilidades educativas de las infancias.
- ✓ Elaborar recomendaciones didácticas a partir del análisis de secuencias propuestas por educadores/educadoras del campo de la práctica o disponibles en sitios reconocidos de Internet (por ejemplo, *Revista e-Eccleston*) para identificar decisiones relativas a las estrategias de enseñanza (espacios, tiempos, objetos, materiales, agrupamientos) e inferir modos de

intervención docente. A partir de estos análisis, puede proponerse la realización de recreaciones, modificaciones, invenciones tomando los saberes que se irán desarrollando y afianzando en los/las estudiantes.

- ✓ En cuanto a las actividades de crianza, se sugiere invitar a escribir y compartir textos sobre formas particulares que asumieron estas prácticas cotidianas en los propios entornos familiares y culturales de los/las estudiantes, para recuperar/resignificar el valor de lo singular, como así también construir la idea de lo común en el ámbito escolar, íntimamente ligado al desarrollo personal y social de niños/niñas. El encuentro asincrónico abre la posibilidad de construir, en grupos, un *Padlet*, *PowerPoint* o *Genially*, sobre algunas prácticas cotidianas valoradas desde lo educativo y/o elaborar cuadros con recomendaciones didácticas destinadas a docentes.
- ✓ Realizar representaciones o *role playing* de las prácticas de comer, dormir e higienizarse analizando en forma pormenorizada los modos de intervención docente, los contenidos, los recursos, etc. Esto puede provocar nuevas reflexiones.

## El juego: sentidos y enseñanza

Merece un párrafo especial la consideración del lugar del juego y la construcción de escenarios en relación a la enseñanza en el jardín maternal. Resulta ineludible promover reflexiones en torno al tiempo en el que transcurren los/las niños/niñas en la institución y la necesaria revisión/optimización de este aspecto en torno a las experiencias que hacen posible el desarrollo de sus posibilidades de exploración, descubrimiento, juego y comunicación. El *diálogo lúdico* es el modo en el que el sujeto adulto –más allá de las particularidades de cada juego– establece relaciones de intersubjetividad con los/las participantes. Pensar el juego como actividad creativa en estas edades implica plantear una relación de dominio sobre el medioambiente y que este se deje modelar, para que el/la niño/niña extraiga experiencias y las modele acorde a su propia forma y posibilidades. Allí el aprendizaje se encuentra asociado al placer que le provoca el progresivo dominio de la experiencia lúdica, la confianza en sí mismo/misma y en sus acciones. En tanto expresión del acervo cultural de la comunidad, el juego se transforma en un contenido a enseñar. Ofrecer a los/las estudiantes distintas modalidades y/o tipos de juego específicos para esta edad habilita la comprensión de los sentidos y significados que hacen que los/las niños/niñas quieran jugarlos una y otra vez. Estos escenarios lúdicos son espacios diseñados con sencillos y diversos elementos que favorecen la acción y la transformación, es decir, no son solamente un lugar para jugar, sino también un espacio de aprendizaje significativo.

## Otras actividades posibles

- ✓ **Foros de discusión.** Proponer que los/las estudiantes manifiesten sus concepciones de juego para un posterior análisis y reflexión de esos pre-conceptos que se filtran en las decisiones didácticas.
- ✓ **Lectura de bibliografía.** En el trabajo con los/las futuros/futuras docentes, ofrecer materiales teóricos –basados en investigaciones– respecto al lugar del juego en la enseñanza podría tomarse como insumo para el análisis del tiempo en el jardín maternal, evitando así un transcurrir rutinario y sin desafíos. Entre otros textos, pueden consultar:
  - ✓ **Sarlé, P. (2010).** *El juego en el Nivel Inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza.* OEl para la Educación, la Ciencia y la CulturaTambién es factible proponer textos sobre tipologías de juego para niños/niñas de 0 a 3 años y su articulación con ejemplos accesibles en la *web* o videos de *YouTube* con el objetivo de analizarlos, recrearlos, compartir formas nuevas de pensarlos, conocer sus reglas o formato externo, inferir aspectos no revelados, analizar su formato interno.
- ✓ **Lectura de experiencias.** Ofrecer a los/las estudiantes experiencias ricas y variadas de juego que pongan a disposición el acervo cultural propio de la comunidad y amplíen el repertorio conocido. Revivir instancias de juego que los/las involucren, en cuerpo y emoción, para luego trabajar sobre la implicancia del cuerpo del/de la docente "en juego". El lugar del placer y todo lo que se transmite y construye, más allá de las palabras, puede ser una estrategia de trabajo en clases presenciales. El análisis de juegos diversos del repertorio cultural posibilita que los/las jóvenes estudiantes comiencen a pensar sobre la organización de los tiempos, espacios, recursos, materiales y los modos de intervención docente. Las herramientas de *Google*, así como el *Padlet*, permiten compartir el análisis realizado mediante la utilización de distintas categorías.
- ✓ **Análisis de imágenes.** A partir de imágenes prediseñadas y/o fotografías se sugiere analizar escenarios lúdicos, su potencia y posibilidades educativas. El trabajo virtual en pequeños grupos a través de *wiki* puede ser una buena estrategia.
- ✓ **Ejercicios de escritura.** Proponer la escritura de guiones conjeturales individuales o grupales sobre el paso a paso de algunos tipos de juego, con la intención de *desmenuzar* didácticamente esas situaciones.

- ✓ **Elaboración de guiones o podcast.** Simular un programa de radio donde se trate esta temática educativa y se invite a especialistas, abriendo la instancia a la participación de oyentes. Se puede utilizar *Google Docs* para hacer un guión colaborativo, *123App* como grabador de voz y *Anchor* para la creación de *podcast*.
- ✓ **Análisis de propuestas didácticas.** Puede realizarse una búsqueda, selección, producción y análisis de propuestas didácticas y/o imágenes sobre espacios/ambientes en instituciones maternas (por ejemplo, archivos fotográficos disponibles en Internet) que posibiliten rescatar o inferir las decisiones didácticas que ha tomado el/la docente. A la vez, esto puede habilitar la búsqueda de contenidos en diversos diseños curriculares. Desde este análisis, los/las estudiantes pueden producir recomendaciones didácticas a partir de los contenidos que se vienen trabajando en este eje y en el de las unidades anteriores. Proponemos la elaboración colectiva de un *Padlet* u otro recurso que permita compartir las propuestas de enseñanza analizadas y las recomendaciones didácticas elaboradas. Esta actividad puede realizarse en articulación con las unidades curriculares Lenguaje Digital y Audiovisual y Práctica Docente I.

## **Materiales**

### **Bibliografía**

- Boscafiori, S. (2018). Enseñar a Planificar la Multitarea en el Jardín Maternal. *Temas de Educación Infantil. Revista e-Eccleston*, 14(25), 26-42. [https://lesecleston-Caba.Infd.Edu.Ar/Sitio/Numeros-Publicados/Upload/Revista\\_25.Pdf](https://lesecleston-Caba.Infd.Edu.Ar/Sitio/Numeros-Publicados/Upload/Revista_25.Pdf)
- Charnik, C., Padín C. y Parrile C. (2018). Debates y claves para pensar la educación maternal. El guión conjetural como planificación de autor. Un modo de pensar, anticipar y narrar prácticas educativas en el jardín maternal. *Temas de Educación Infantil. Revista e-Eccleston*, 14(25), 8-16. [https://lesecleston-Caba.Infd.Edu.Ar/Sitio/Numeros-Publicados/Upload/Revista\\_25.Pdf](https://lesecleston-Caba.Infd.Edu.Ar/Sitio/Numeros-Publicados/Upload/Revista_25.Pdf)
- Picco P. y Soto C. (2013). *Experiencias de educación y cuidado para la primera infancia. Temas de 0 a 3 años*. Argentina. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006532.pdf>
- Sarlé, P. (2010). *El juego en el Nivel Inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza*. OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Soto, C., Mateos, N. y Castro, E. (2014). *La vida en las instituciones. Temas de 0 a 3 años*. Argentina. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.  
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006531.pdf>
- Soto, C. y Violante, R. (2005). Enseñar contenidos en el jardín maternal, una forma de compartir la crianza. En C. Soto y R. Violante (Comp.), *En el Jardín Maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas*, pp. 31-66. Paidós.
- Violante, R. (2021). *La Enseñanza en la escuela infantil, de 0 a 3 años, un derecho. Fundamentos teóricos y Prácticas. Aportes al campo de la Pedagogía de la Crianza*. Praxis Grupo Editor. <https://es.scribd.com/document/534524724/VIOLANTE-Ensenanza-y-Didactica-de-la-Primera-Infancia-Cap-7>
- Violante, R. (2011). La centralidad del juego como uno de los pilares de la didáctica de la educación inicial [conferencia]. *Conferencia Cátedra Abierta Juego. Ministerio Nacional de Educación. Dirección de Educación Inicial*.  
<https://docs.google.com/document/d/1ptlNY34oA9jsfyuoCBrB7wQfx-dlfEugm94ov9lVrLQ/edit?pli=1>

## Audiovisuales

- Antonio, J. (2014, 28 de enero). *El cesto de los Tesoros*. [Video]. YouTube.  
[https://www.youtube.com/watch?v=FnM12eBBE\\_o](https://www.youtube.com/watch?v=FnM12eBBE_o)
- Asociación Pikler-Lóczy. (2015, 6 de abril). *Moverse en Libertad. El instituto Lóczy*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=dxWCR0ruwWk>
- Bellota, P. (2011, 11 de noviembre). *El instituto Loczy*. [Video]. YouTube.  
<https://youtu.be/jjqjauDD7kA>
- Canal Encuentro. (s/f). *Primeros Años creciendo juntos / Los niños tienen la palabra*. [Video]. <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8206/5793>
- Canal Encuentro, Paka Paka. (2012, 8 de abril). *Cruzar las puertas. Apuntes de Jardín. Parte 1*. [Video]. YouTube. [https://youtu.be/A\\_SjMwOARwU](https://youtu.be/A_SjMwOARwU)
- Canal Encuentro. (2012, 14 de mayo). *Apuntes de Jardín. Juguemos. Capítulo 7. Parte 1*. [Video]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=b90\\_z-dZQVU](https://www.youtube.com/watch?v=b90_z-dZQVU)
- Canal Encuentro. (2012, 14 de mayo). *Apuntes de Jardín. Juguemos. Capítulo 7. Parte 2*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=8oqWpgZZLf8>
- Canet, A. (2017, 21 de febrero). *El cesto de los tesoros*. [Video]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=mQ2F31YStno>



Charro, I. (2011, 30 de septiembre). *Juego heurístico en la escuela Infantil*. [Video]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=\\_HjvV5nQziw](https://www.youtube.com/watch?v=_HjvV5nQziw)

Tata Inti. (2019, 21 de mayo). *Actividades creativas para niños: jugar con arena y los sentidos* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=lvBimOQmWOY>

## Evaluación

La evaluación es un componente esencial de la tarea pedagógica, que abre un espacio para conocer y tomar decisiones en el trayecto formativo de los/las estudiantes. Una evaluación diseñada junto a los/las estudiantes –sujetos adultos, futuros/futuras docentes– no sólo interpela los sentidos y significaciones instaladas respecto a ella (la idea de control, por ejemplo), sino que también abre un espacio de democratización en el proceso educativo.

En esta asignatura se procura profundizar un enfoque pedagógico que dé centralidad a la dimensión educativa en la atención de niños/niñas de 0 a 3 años, ofreciendo propuestas de evaluación que integren aspectos trabajados en los distintos ejes, vinculados con la vida en las instituciones que alojan a las infancias tempranas. A modo de ejemplo, es posible imaginar y relatar una situación pensada para el jardín maternal. En dicha narración se puede incluir el detalle de las decisiones institucionales –organizativas y pedagógico-didácticas– que se tomen. Un ejercicio de este tipo invitaría al grupo de estudiantes a recuperar aportes teóricos y discusiones desarrolladas en los ejes de la unidad a evaluar y/o integrar contenidos de otras unidades curriculares de primer año. Las producciones pueden presentarse en diferentes soportes: archivos de audio, video o texto, en función de la formulación de la consigna de cada docente.

## Bibliografía

Calmels, D. (2009). *Del Sostén a la Transgresión. El cuerpo de la crianza*. Editorial Biblos.

Córdoba. Ministerio de Educación. (2015). *Diseño Curricular para los Profesorados de Educación Inicial y Primaria*. [https://dges-cba.infed.edu.ar/sitio/curriculares/upload/Disenio\\_Curr\\_Primeria\\_Inicial\\_2015.pdf](https://dges-cba.infed.edu.ar/sitio/curriculares/upload/Disenio_Curr_Primeria_Inicial_2015.pdf)

Feder, V. (2001). Jardín Maternal y desarrollo emocional: coordenadas para pensar las instituciones educativas que albergan a niños pequeños. *Revista Ensayos y Experiencias*, 7(37), 11-23.

- Fernandez País, M. (2021). *Historia y pedagogía de la educación inicial en la Argentina: Desde el proyecto sarmientino hasta los inicios del siglo XXI*. Homo Sapiens.
- Kaufmann, V. (Comp.). (2016). *Primera infancia; panorama y desafíos para una mejor educación*. Aique.
- Ley de Educación Nacional 26206. (Congreso de la Nación, 2006). Congreso de la República Argentina. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Pacheco, M. (Ed.). (1999). *Berni. Escritos y papeles privados*. Temas. Grupo editorial.
- Puiggrós, A. (2006). *Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo (1995-1916)*. Editorial Galerna.
- Puiggrós A. (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración latinoamericana*. Convenio Andrés Bello.
- Rancière, J. (1987). *El Maestro ignorante*. Cúspide.
- Redondo, P. (2018). Clase: Clase XVI. Infancia(s) Latinoamericana(s), una deuda interna, un debate pendiente. *Diploma Superior en Infancia, Educación y Pedagogía*. FLACSO Virtual.
- Redondo, P. (2012). La atención educativa de la primera infancia en la Argentina. En V. Franganillo, V. (Comp), *Educación desde la cuna para todos y todas*, (pp. 66-68). Universidad Nacional de San Martín. Observatorio de Género y Pobreza. <https://www.observatoriosocial.com.ar/images/blog/franganillo.pdf>
- Santillán, L. (2017). Clase XI. Políticas y prácticas del cuidado y la asistencia. Una mirada antropológica. *Diploma Superior en Infancia, Educación y Pedagogía*. FLACSO Virtual.
- Sarmiento, D. F. (1849). *Educación popular*. Tedesco, J. C. y Zacarías, I. (Presentadores). (2011). Clacso. UNIPE. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20171121060454/pdf\\_346.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20171121060454/pdf_346.pdf)
- Soto, C. y Violante, R. (2011). Didáctica de la Educación Inicial: Los Pilares [conferencia]. *Foro para la Educación Inicial. Encuentro Regional Sur. Políticas de enseñanza y definiciones curriculares*. Dirección de Educación Inicial. Equipo Técnico de la Dirección de Educación Inicial.
- Violante, R. (2021). *La Enseñanza en la escuela infantil, de 0 a 3 años, un derecho. Fundamentos teóricos y Prácticas. Aportes al campo de la Pedagogía de la Crianza*. Praxis Grupo Editor. <https://es.scribd.com/document/534524724/VIOLANTE-Ensenanza-y-Didactica-de-la-Primera-Infancia-Cap-7>

## Autoridades

**Juan Schiaretti**

Gobernador

**Manuel Calvo**

Vicegobernador

**Walter Mario Grahovac**

Ministro de Educación

**Noemí Patricia Kisbye**

Secretaria de Promoción de la Ciencia y las Nuevas Tecnologías

**Delia Provinciali**

Secretaria de Educación

**Jorge Jaimez**

Subsecretario de Planeamiento, Evaluación y Modernización

**Edith Teresa Flores**

Directora General de Educación Inicial

**Stella Maris Adrover**

Directora General de Educación Primaria

**María Cecilia Soisa**

Directora General de Educación Secundaria

**Claudia Aída Brain**

Directora General de Educación Técnica y Formación Profesional

**Liliana del Carmen Abrate**

Directora General de Educación Superior

**Alicia Beatriz Bonetto**

Directora General de Educación Especial y Hospitalaria

**Carlos Omar Brene**

Director General de Educación de Jóvenes y Adultos

**Hugo Ramón Zanet**

Director General de Institutos Privados de Enseñanza

**Santiago Amadeo Lucero**

Director General de Programas Especiales

**Edgardo Atilio Carandino**

Director General de Desarrollo Curricular, Capacitación y Acompañamiento Institucional

**Luciano Nicolás Garavaglia**

Secretario de Gestión Administrativa

**Virginia Cristina Monassa**

Directora General de Coordinación y Gestión de Recursos Humanos

**Carlos Ricardo Giovannoni**

Director General de Infraestructura Escolar

# ProFoDI·MC

Programa de Formación Docente  
Inicial en Modalidad Combinada

