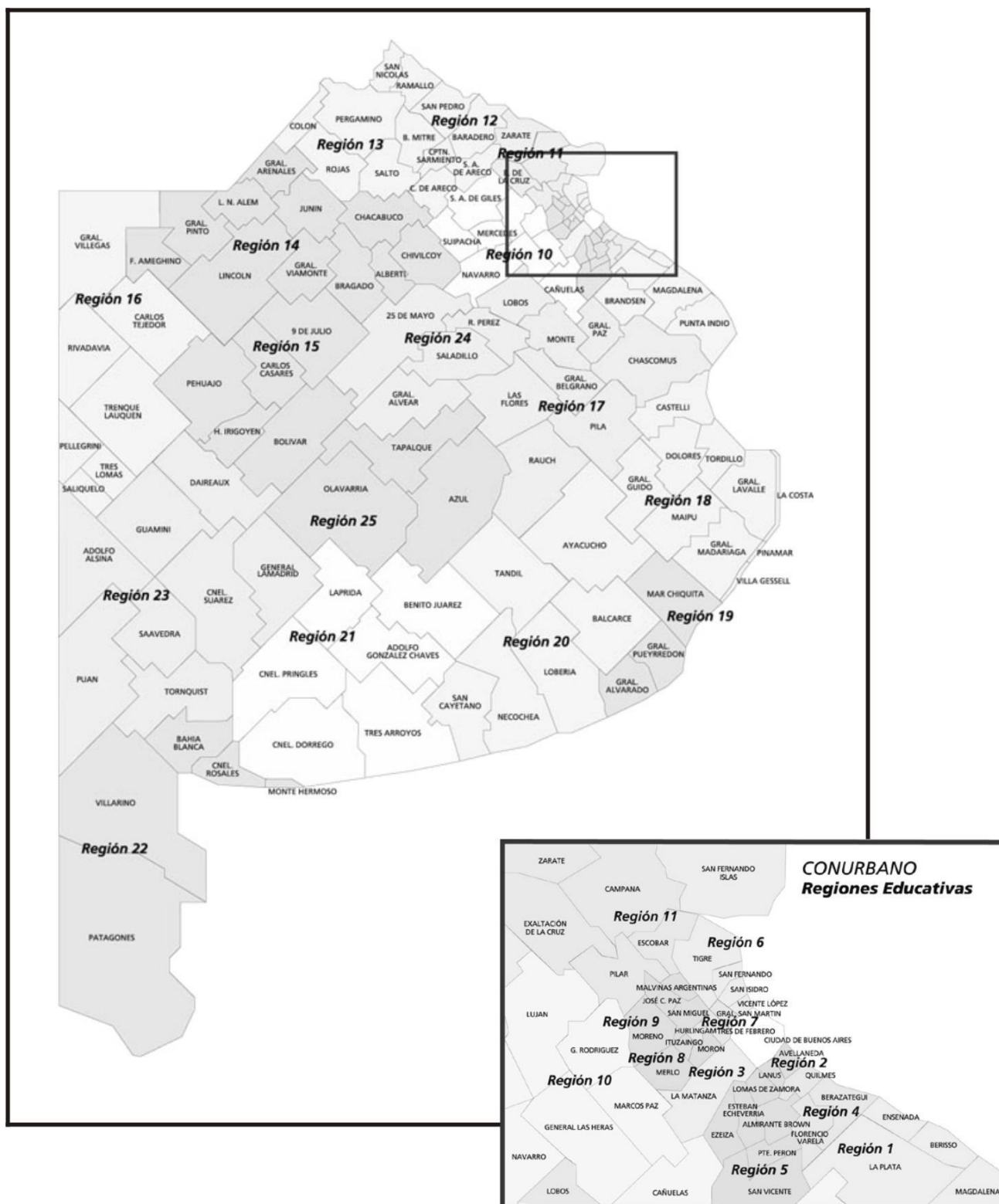


La tarea de Enseñar en el **Ámbito Rural**



Dirección de Espacios y Contexto de Desarrollo Educativo
DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN INICIAL

Autoridades de la Provincia de Buenos Aires

GOBERNADOR

Ing. Felipe Solá

VICEGOBERNADORA

Dra. Graciela Giannetasio

DIRECTORA GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Dra. Adriana Puiggrós

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN

Ing. Eduardo Dillon

DIRECTOR PROVINCIAL DE EDUCACIÓN Y GESTIÓN ESTATAL

Prof. Roque Costa

DIRECTOR PROVINCIAL DE EDUCACIÓN Y GESTIÓN PRIVADA

Lic. Carlos Rivet

DIRECTORA PROVINCIAL DE EDUCACIÓN INICIAL

Mag. Patricia Redondo

DIRECTORA DE ESPACIOS Y CONTEXTOS DE DESARROLLO

EDUCATIVO Prof. Mónica Vitta

DIRECTORA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL

Lic. Elisa Castro

DIRECTORA DE GESTIÓN CURRICULAR

Prof. Claudia Rodríguez

DIRECTORA PROVINCIAL DE TRANSFORMACIONES CURRICULARES

Prof. Graciela De Vita

DIRECTOR PROVINCIAL DE INFORMACIÓN Y PLANEAMIENTO EDUCATIVO

Lic. Carlos Giordano

La tarea de Enseñar en el ámbito Rural

PRESENTACIÓN

El presente documento tiene el propósito de:

- Reconocer y valorar la tarea de las docentes que se desempeñan en el ámbito rural
- Ofrecer oportunidades para el fortalecimiento de las prácticas en los servicios educativos de educación inicial emplazados en ámbitos rurales.
- Profundizar el conocimiento de las características y necesidades específicas de la Educación Inicial en el ámbito rural para la toma de decisiones y elaboración de propuestas acordes al contexto.
- Favorecer el análisis y reflexión de las prácticas reconociendo y reforzando la identidad rural.

Se han incluido en primer término los apartados de las leyes de Educación Nacional (26.206) y Provincial (13.688) que regulan la Educación Inicial y rural.

Se presenta a continuación un nuevo documento elaborado por la Dirección Provincial de Educación Inicial que refiere a **“La Tarea de Enseñar en el ámbito rural”**, el mismo ha sido concebido a partir de los aportes de más de 800 docentes que participaron de los Encuentros de Maestras rurales llevados a cabo durante el presente año, aportando a sus saberes construidos sugerencias, orientaciones que permitan revisar las prácticas, recuperar experiencias, reflexionar con otros, reinventar el hacer.

Se adjunta la circular nº 3/07 de esta Dirección **“¿Cómo construyen los docentes las prácticas rurales de Nivel Inicial?”** de la Licenciada María Cecilia Artigue, quien se ha desempeñado como maestra y directora de Jardines Rurales de la Pcia. de Buenos Aires y ha investigado al respecto, demostrando su pasión por la Educación Inicial en estos contextos.

Como cierre de esta propuesta se incluye un capítulo denominado **“Haciendo Puentes”** que pretende que nos comprendamos en nuestra singularidad, pero también, como parte de un común que es ser docentes de Nivel Inicial de la Pcia. de Buenos Aires, con toda su complejidad, diferencia y gestos comunes.

Agradecemos a todas las docentes que aportaron sus saberes y experiencias en las escrituras propuestas en los encuentros de Nivel Inicial Rural, a María Cecilia Artigue por su capacidad, pero sobre todo por su generosidad, a Alejandra Creixell, Patricia Florez, Carla Bertasio, Verónica Suárez y Griselda Rinaldi por su dedicación y aporte desinteresado, a Estanislao Antelo y a Lucía Cañada por la lectura crítica del documento.

Ansiamos que el presente documento pueda constituirse en herramienta de trabajo, que ofrezca oportunidades reales para los docentes que se desempeñan en el ámbito rural, que puedan sentirse representados y posibilite, con otros, discutir y construir nuevas formas y sentidos de las prácticas de enseñanza. Animarse, intentar, apostar.

Marco Normativo Nacional y Provincial **para la Educación Inicial Rural**

LEY N° 26.206

LEY DE EDUCACION NACIONAL

CAPITULO II

EDUCACION INICIAL

ARTICULO 24. La organización de la Educación Inicial tendrá las siguientes características:

- a) Los Jardines Maternales atenderán a los/as niños/as desde los CUARENTA Y CINCO (45) días a los DOS (2) años de edad inclusive y los Jardines de Infantes a los/as niños/as desde los TRES (3) a los CINCO (5) años de edad inclusive.
- b) En función de las características del contexto se reconocen otras formas organizativas del nivel para la atención educativa de los/as niños/as entre los CUARENTA Y CINCO (45) días y los CINCO, (5) años, como salas multiedades o plurisalas en contextos rurales o urbanos, salas de juego y otras modalidades que pudieran conformarse, según lo establezca la reglamentación de la presente ley.
- c) La cantidad de secciones, cobertura de edades, extensión de la jornada y servicios complementarios de salud y alimentación, serán determinados por las disposiciones reglamentarias, que respondan a las necesidades de los/as niños/as y sus familias.

CAPITULO X

EDUCACION RURAL

ARTICULO 49. La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales.

Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación.

ARTICULO 50. Son objetivos de la Educación Rural:

- a) Garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales.
- b) Promover diseños institucionales que permitan a los/as alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia, durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del sistema dentro de cada provincia y entre las diferentes jurisdicciones.
- c) Permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, atendiendo asimismo las necesidades educativas de la población rural migrante.
- d) Promover la igualdad de oportunidades y posibilidades asegurando la equidad de género.

ARTICULO 51. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, es responsable de definir las medidas necesarias para que los servicios educativos brindados en zonas rurales alcancen niveles de calidad equivalente a los urbanos.

Los criterios generales que deben orientar dichas medidas son:

- a) Instrumentar programas especiales de becas para garantizar la igualdad de posibilidades.
- b) Asegurar el funcionamiento de comedores escolares y otros servicios asistenciales que resulten necesarios a la comunidad.
- c) Integrar redes intersectoriales de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y agencias de extensión a fin de coordinar la cooperación y el apoyo de los diferentes sectores para expandir y garantizar las oportunidades y posibilidades educativas de los alumnos.
- d) Organizar servicios de educación no formal que contribuyan a la capacitación laboral y la promoción cultural de la población rural, atendiendo especialmente la condición de las mujeres.
- e) Proveer los recursos pedagógicos y materiales necesarios para la escolarización de los/as alumnos/as y estudiantes del medio rural tales como textos, equipamiento informático, televisión educativa, instalaciones y equipamiento para la educación física y la práctica deportiva, comedores escolares, residencias y transporte, entre otros.

LEY N° 13.688

LEY DE EDUCACION PROVINCIAL

ARTÍCULO 1.- La presente ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender en el territorio de la provincia de Buenos Aires, conforme a los principios establecidos en la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, en la Constitución Provincial y en la Ley de Educación Nacional.

CAPÍTULO III EDUCACIÓN INICIAL

ARTÍCULO 25.- El Nivel de Educación Inicial constituye una unidad pedagógica que brinda educación a los niños desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorios los dos últimos años. El Nivel de Educación Inicial define sus diseños curriculares, en articulación con los diferentes Niveles y Modalidades conforme lo establece la presente Ley.

ARTÍCULO 26.- El Estado provincial garantiza la universalización del Nivel, en el sentido de entender esta universalización como la obligación por parte del Estado de asegurar su provisión en tanto su responsabilidad indelegable y regula el funcionamiento de todas aquellas instituciones educativas que atienden a la Primera Infancia en territorio bonaerense, garantizando la igualdad de oportunidades para los niños que allí concurren.

Los objetivos y funciones del Nivel, sumados a los establecidos en el artículo 15º de esta Ley, son:

- a. Afirmar la universalización del Nivel, garantizando, promoviendo y supervisando el aprendizaje de los niños desde los 45 días hasta los 5 años inclusive, ajustándose a los requerimientos de todos los Ámbitos y Modalidades mediante acciones que permitan alcanzar objetivos de igual calidad en todas las situaciones sociales.
- b. Garantizar, proveer y supervisar la obligatoriedad del aprendizaje de los niños desde la sala de 4 años hasta la de 5 años inclusive, asegurando su gratuidad en la gestión estatal, ajustándose a los requerimientos de todos los Ámbitos y Modalidades mediante acciones que permitan alcanzar objetivos de igual calidad en todas las situaciones sociales.
- c. Implementar prescripciones curriculares que incorporen al juego como actividad ineludible para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, corporal y social.
- d. Asegurar el respeto de los derechos de todos los niños en el período del Nivel,

establecidos en la Ley nacional 26.061 y en las leyes provinciales 13.298 y 13.634.

- e. Garantizar el acceso a todos los niños del Nivel a una Educación Física y Artística de calidad.
- f. Disponer las condiciones para del proceso de adquisición de la lengua oral y escrita y de los conocimientos necesarios para el manejo de las plataformas y los lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.
- g. Establecer condiciones y propuestas pedagógicas que les asegure, a los niños con discapacidades temporales o permanentes, el desarrollo de sus capacidades, la integración escolar y el pleno ejercicio de sus derechos.
- h. Garantizar la temprana concientización acerca de los procesos de degradación socio-ambiental en el marco de una educación que se base en la autodeterminación y el compromiso con la defensa de la calidad de vida y el aprovechamiento sustentable de los ecosistemas.
- i. Propiciar que los niños y cuyas madres se encuentren privadas de libertad concurren a jardines maternos, jardines de infantes y otras actividades recreativas, fuera del ámbito de encierro con el fin de asegurar su contacto con otras realidades y personas que los preparen para su vida fuera del ámbito de encierro. Disponer y articular, con los organismos e instituciones responsables, los medios para acompañar a las madres en este proceso.

CAPÍTULO XVII

EDUCACIÓN EN ÁMBITOS RURALES CONTINENTALES Y DE ISLAS

ARTÍCULO 48.- La Educación que se desarrolla en ámbitos rurales continentales y de islas es aquella que, en los términos definidos en el artículo 46º de la presente Ley, dispone de una vinculación próxima y accesible a las escuelas, garantiza el cumplimiento de la obligatoriedad escolar, articula los proyectos institucionales con el desarrollo socio-productivo, la familia rural y la comunidad, favorece el arraigo, el trabajo local y el fortalecimiento de las identidades regionales.

ARTÍCULO 49.- Para garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes Niveles y Modalidades se podrán incorporar modelos de organización escolar adecuados a la diversidad de los ámbitos rurales continentales y de islas a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas promoviendo el desarrollo de la comunidad.



La Tarea de Enseñar en el Ámbito Rural



La tarea de enseñar en el ámbito rural

Equipo de escritura: Prof. Mónica I.Vitta, Prof. Mónica Lucena y Prof. Silvina Mazzoleni

Colaboraron: el Dr. Estanislao Antelo y la Prof. Lucía Cañada

Introducción

El Nivel Inicial se encuentra presente en toda la Provincia de Buenos Aires y atiende a casi 360.000 alumnos en sus más de 2700 servicios educativos. De esta totalidad más de 800 son Jardines de Infantes o SEIMM (Servicios de Educación Inicial de Matrícula Mínima) emplazados en zonas rurales.

Los niños que asisten a estos servicios educativos viven, generalmente, en el campo o en pequeños poblados de la Provincia. Sus vidas transcurren en grandes espacios naturales, con la posibilidad de jugar al aire libre, sin una exacerbada mirada del adulto, en compañía de pocos, pero transitando maravillosas experiencias que le posibilitan explorar lo natural; por eso exploran sin condicionamientos, por eso inventan y crean con lo que tienen, por eso juegan, juegan y juegan, incluso cuando la mirada del adulto, que no se ha criado en este ámbito, considere que están trabajando. Cuando dan de comer a las gallinas, participan del arreo de las vacas o van en el tractor junto a su padre, incluso en esa situación, estos niños y niñas están jugando, eligen con placer desarrollar estas actividades que les dan la oportunidad de pertenecer a una comunidad.

Por supuesto que las vivencias de estos niños no son para todos iguales y también su vida está signada por las inequidades y las imposibilidades. Muchos niños desempeñan tareas rurales por indicación de patrones inescrupulosos que se aprovechan de las necesidades de estas familias. Estas perciben bajos sueldos y viviendas precarias a préstamo en tanto tienen la oportunidad de conservar el empleo. El trabajo en el campo es muy sacrificado, muchas horas, siempre hay cosas para hacer y las tareas son variadas.

Es difícil para estos niños y sus familias tener acceso a la educación, a la salud, a lo recreativo más allá de lo que el contexto les permite, por cuestiones económicas, de distancias y de accesos. Ir al pueblo, o al médico es muchas veces “un lujo” que muy pocos pueden darse. No todos poseen luz eléctrica; algunos pueden ver TV o escuchar radio sólo en el horario que el generador está prendido. Es complejo tener acceso a los medios de comunicación, a señal de celular, incluso algunos no poseen agua potable y las casas son precarias con sanitarios deficitarios. Esta realidad es muy variable también. En la mayoría de los casos y como parte de la idiosincrasia del ámbito hay tiempos y actividades que se reservan para la familia y los amigos: la pesca, la caza, el asadito, las cartas y los bailes, jineteadas o domas como actividades y salidas especiales para la familia.

En este contexto, ser alumno de un Jardín de Infantes Rural o SEIMM, es también complejo. Es aceptar que no se tendrá una escolaridad continua en tanto las lluvias, los fríos y los vientos, el sol rajante, el desborde de los arroyos, el estado de los caminos, la vacunación del ganado y otras situaciones o cuestiones influirán en la asistencia. Otra variable a tener en cuenta es cómo se llegará al mismo. En el mejor de los casos, un micro contratado por el Consejo Escolar pasará por un camino cercano; sino, habrá que hacerlo a pie, a caballo, en bicicleta, en motito, en el auto del patrón o de un vecino, y, por que no, en el de la maestra, algún día también irán en el tractor. Lo importante es llegar, a pesar de

los muchos kilómetros que deban transitar.

Las familias de los alumnos de los Jardines Rurales realizan enormes sacrificios para que sus hijos tengan la posibilidad de transitar la experiencia de ser un alumno de Nivel Inicial, experiencia que casi ninguno de ellos tuvo y por eso resulta más atrayente y prometedora. Ven en el Jardín una oportunidad distinta para sus hijos.

El Jardín en este contexto representa, para los niños y niñas, la única posibilidad de encontrarse, jugar y aprender con otros, es esencial para ellos, pero también lo es para toda la familia. Porque la escuela es el lugar de encuentro, de reunión, de escucha, de ayuda, de orientación y confianza mutua.

Los Jardines de Infantes en el ámbito rural son el Estado presente en la Comunidad, los niños tienen su primer contacto con un agente público que es el docente, esto le otorga un lugar de importancia pero también de suma responsabilidad a quien ejerza esa función, pues tiene que reconocer en su ámbito de desempeño lo singular, lo real, cotidiano y relevante, pero ofrecer, también, muchas y variadas oportunidades de conocer otras realidades, incluso cuando no sea posible moverse de ese espacio, ayudando a abrir las miradas hacia lo desconocido, ampliando los repertorios culturales, enseñando.

Se plantea este documento para repensar la tarea y aportar a la superación de las condiciones de aislamiento de los docentes, constituyéndose, esperamos, en una herramienta más para los educadores que se desempeñan en ámbitos rurales de la Provincia.

Las posibilidades del contexto

Un medio que muchos ven como adverso o desfavorecido es para muchos otros un espacio de vida, crecimiento y experiencias singulares. En este caso, el ámbito rural, se constituye en el espacio de vida de muchos alumnos de la Provincia de Buenos Aires. Cuando un niño o niña que asiste a una institución educativa rural de Nivel Inicial puede manifestar, a través de todas sus expresiones -orales, plásticas, lúdicas, etc- sus vivencias, y uno lo advierte, definitivamente, se evidencia que el contexto en el que transcurre la vida de estos niños es posibilitador.

Cuando un niño o niña se refiere al uso de los espacios, a los cambios climáticos, a cómo caza peludos, cuenta sobre el carrito que le construyó su abuelo, o el pan que amasó con su mamá evidencia potencialidades del ambiente.

Cuando un niño o niña asiste a un jardín de Infantes en el ámbito rural se encuentra con un educador adulto que está en condiciones de apreciar este paisaje, a veces tan desprovisto a simple vista pero que encierra múltiples posibilidades para enseñar y aprender. Posee la tranquilidad y la posibilidad del disfrute, posee el maravilloso efecto de generar el encuentro entre las personas, grandes y chicos. Este contexto resulta sumamente rico, para quien sabe leerlo, interpretarlo, mirarlo con ojos inquietos. En definitiva, este contexto, es diferente a otros, posee su propia lógica que muchas veces no es interpretada por los docentes que allí no se han criado. Tal vez, se vuelve cada vez más necesario replantearse ciertos saberes prácticos que resulten obvios o válidos desde nuestra mirada urbana. La cultura rural es sumamente rica y, definitivamente, no es una cultura inferior, es otra, es diversa. Esto que parece una obviedad es necesario plantearlo y pensarlo en tanto tendemos a validar lo urbano considerando que el niño de la zona rural debe conocer una plaza, un mercado, un museo, pero nunca nos hemos preocupado si un niño que proviene del centro urbano desconoce la realidad rural. Esto da cuenta de la validación conciente o inconsciente que hacemos de ciertos contextos. Probablemente, se trate entonces de reconocer y valorar las posibilidades del contexto, la identidad y la cultura de cada uno de nuestros niños y niñas y de ofrecer la mayor cantidad de oportunidades de ampliación de repertorios culturales, más aún cuando sabemos que es la escuela una poderosa fuente de información o acercamiento, en casos en que no disponen de tv, computadoras, etc.

El grupo reducido de alumnos y las lógicas posibilidades de una atención más personalizada, el contacto con lo natural, el interés constante y la creatividad exacerbada

donde pinturas, fotografías, imágenes, y otros recursos forman parte de lo ofrecido, con el fin de enseñar, con el fin de disfrutar, con el fin de que vean lo que en otro lugar no ven.

El ambiente es el clima que se genera, aquello que el docente dice o no dice con su voz y con su cuerpo, es el resultado del recibimiento, de las relaciones, de las representaciones que tenemos de los otros. El ambiente son los colores, los olores, los sonidos, los silencios. Ambientar un espacio para el desarrollo de una actividad pedagógica es pensar qué música se puede escuchar de fondo, cuánta luz es necesaria, qué espacio es el adecuado, qué clima hay que generar previamente, de qué recursos hay que disponer. Como sabemos, la ambientación modifica la tendencia, el gusto, el ánimo, la predisposición de quienes deben realizar una u otra actividad, es el docente el que la piensa y la repiensa cuidadosa y constantemente. En los Jardines rurales que cuenten con otros espacios es posible pensar que cada uno de ellos tenga una ambientación pedagógica, una invitación a desplegar capacidades. En algunos casos habrá que sentarse a consensuar con la maestra de la escuela primaria. Seguramente un cuadro de Xul Solar o de Kandinsky ubicado en la entrada del Edificio será un buen recibidor de unos y otros alumnos que se quedarán frente a ellos, más allá de la edad que tengan, descubriendo formas y colores, maravillados ante aquello que la cotidianidad no les ofrece. Modificar el escenario común, promueve aprendizajes.

EL TIEMPO: en la tarea cotidiana del ámbito escolar rural hay varios tiempos a considerar, los tiempos de las familias, los tiempos del docente, los tiempos de los alumnos y los tiempos reales. Al referirnos a **los tiempos reales**, lo hacemos pensando que esta variable es muy diferente en el ámbito urbano, en tanto factores naturales y sociales inciden en ella. Si bien el calendario escolar establece la cantidad de días hábiles para los alumnos de la Provincia de Buenos Aires, en el sector rural esta calendarización sufrirá modificaciones en función del clima y de la transitabilidad de los caminos, también influirán los tiempos de cosecha o de siembra y las consecuentes poblaciones golondrinas. Esto implica que el docente que se desempeña en el ámbito rural se encuentre con alumnos que asisten cuando la situación natural y/o social lo habilita y que, por lo tanto, cada momento en el Jardín, debe ser aprovechado al máximo.

Respecto **del tiempo de las familias** sabemos que las actividades que las mismas realizan no siempre posibilitan tiempos de adaptación, permaneciendo, muchos niños, la jornada completa desde el primer día. Por otra parte, estas mismas actividades pueden condicionar la asistencia de los niños al Jardín o el horario que cumpla. El docente rural sabe, conoce y respeta esta idiosincrasia, la hace propia y planifica en consecuencia.

En lo que se refiere a **los tiempos del docente**, sabemos que un maestro de un Jardín rural y, fundamentalmente de un SEIMM, tiene que desempeñar simultáneamente muchas funciones. Ellos saben que todo momento es un momento de enseñanza, que cada uno es importante para el niño, que tiene en el Jardín la oportunidad de juntarse con otros, una oportunidad que se verá interrumpida momentáneamente por la próxima lluvia o definitivamente por la pérdida del trabajo del jefe del hogar. Es así que el docente rural quizás enriquece su perspectiva al considerar el tiempo, su tiempo y el del niño, como único y determinante.

Respecto de los **tiempos de los niños o de las actividades**, es posible considerar que, al ser menos, los niños y niñas de la sala y en la mayoría de los casos al no contar con profesores de áreas especiales, las actividades se agotan más rápidamente y tenemos que planificar mayor cantidad y variedad de actividades por día. No obstante, como sabemos, hay tiempos distintos que para cada edad. Mientras un niño de tres años agota rápidamente su capacidad de atención y disposición para la actividad plástica, posiblemente, otro de cinco pretenda centrarse en ciertos detalles que le impliquen mayores tiempos, el docente es flexible con los más pequeños, permitiéndoles o proponiendo otras actividades respetando el tiempo, el espacio y la tranquilidad que los más grandes necesiten.

Es común que las maestras que se desempeñan en estos ámbitos hagan referencia a que los niños reciben con sumo interés y entusiasmo las propuestas docentes dado que en muchas de ellas los niños acceden a explorar materiales o elementos no

de los alumnos, la relación cercana y respetuosa con las familias, el valor que la comunidad otorga a la escuela, son algunas de las muchas posibilidades y potencialidades de este contexto.

Los niños y las familias enseñan al docente respecto de sus costumbres y vivencias, conocen mucho de la naturaleza. El docente quizás pueda enseñar a buscar e indagar sobre aquello que aún no ha sido percibido, a ver con otros ojos lo cotidiano, los muchos verdes, el mismo paisaje en el transcurrir de las diferentes estaciones, aprovechará los amplios espacios y ofrecerá a través de diferentes estrategias las posibilidades de conocer aquello no tan obvio, ni tan cercano.

Organización y uso del espacio y el tiempo

EL ESPACIO: los jardines rurales y SEIMM suelen tener espacios interiores reducidos para el desarrollo de las actividades, si bien no en todos los casos es así, sí lo es para la mayoría que también debe compartirlo con alumnos y docentes de la escuela primaria. Pero hay un espacio que es único y propio, la sala. Ésta se constituye en el espacio por excelencia. A veces la sala es el Jardín todo y por lo tanto puede ser un espacio que rompa con la cotidianeidad, para estimular, invitar, ofrecer, reconocer, valorar, predisponer, generar, provocar. Es cierto que muchas veces este único espacio es también depósito. Pero muchas y excelentes experiencias demuestran que las docentes que se desempeñan en este ámbito han sabido hacer coexistir la múltiple funcionalidad de la sala con diversas opciones educativas.

Otra realidad de los Jardines Rurales o SEIMM es que los espacios son, a diario, transitados por las mismas personas, esto puede generar ciertas rutinas ante las cuales resulta necesario estar atento, revisando nuestra propia práctica. Ambientar es mucho más que saber ubicar las sillas y mesas de manera que resulten cómodas y decorar las paredes para que quede lindo. Ambientar una sala de Nivel Inicial implica haber pensado qué sensaciones y emociones queremos transmitir, qué colores y qué olores queremos ver y sentir, qué afiches puestos en la pared invitan a recordar o estimulan y que otros abundan y cansan. Las paredes hablan..... y es por eso que tal vez tenga cierta utilidad rever las concepciones que tenemos respecto de la “decoración” de la sala y la muestra constante de todo lo que se hace, conviviendo el abecedario, con el esqueleto humano, el ecosistema, la casa de Tucumán, los afiches que realizó la maestra, el calendario, la agenda de los cumpleaños y las infaltables láminas de la revista de turno. La ambientación es una estrategia pedagógica en tanto predispone, o no, a hacer, a enseñar y a aprender.

El ambiente es un **lugar que invita a la acción:** La sala de Nivel Inicial se vuelve un lugar más amigable cuando los espacios no son estancos. Si bien pueden disponerse sectores de juego, podemos pensar los espacios como lugares de acopio y archivo de elementos específicos, pero probablemente no tenga mucha utilidad entender los espacios como condicionantes o límites para el juego u otras actividades. Quizás sea provechoso que los niños sepan que pueden hacer y deshacer el espacio en función de sus necesidades lúdicas, motrices, etc. Y eso implica que los educadores tengamos que predisponernos al caos inicial que esto puede ocasionar.

Respecto de los objetos y materiales probablemente nos convenga concentrarnos en aquellos que promuevan, provoquen y no encierren las posibilidades de creación e invención tan desarrollada en los alumnos del ámbito rural. Trabajar quizás con materiales estructurados pero también materiales desestructurados que inviten a la acción infantil. Telas de colores, cintas, broches y sogas pueden estar a disposición de los niños que seguramente las utilizarán en las más variadas e impensadas situaciones de juego y no juego. Se tiende a pensar que los únicos materiales efectivos son aquellos que el mercado impone pero ¿cuándo se consideran los inagotables recursos del medio?

El ambiente es un lugar que debe ser pensado como un **espacio de reconocimiento**, donde es necesario que los alumnos tengan un lugar de privilegio, en el que sus producciones ocupen un lugar relevante, no todas, algunas, tal vez la que ellos elijan. Eso habla de la valoración y el respeto por su esfuerzo y trabajo, de que creemos en ellos y en sus posibilidades. El ambiente es un **lugar de ampliación de posibilidades**,

comunes en su experiencia de vida cotidiana. Ante esto también es necesario prever tiempos adecuados que permitan a los niños explorar, experimentar, crear y recrear.



Las maestras y maestros rurales también conocen la importancia que tiene para estas comunidades los **tiempos compartidos**, ya sea entre los mismos alumnos, priorizando actividades que impliquen la relación con los otros por sobre aquellas que se resuelven de manera individual, o con alumnos de primaria, generando proyectos de tiempos compartidos, como juegos tradicionales con el primer ciclo o proyecto de lectura de cuentos con los más grandes o tantos otros que se desarrollan y con mucho éxito en la Provincia, también es el tiempo de encuentro entre las familias. Los actos, las reuniones, cualquier otra excusa es buena, para generar el acercamiento, el encuentro con otros, porque esta es una de las tareas más importantes de las escuelas rurales, ofrecer la oportunidad del encuentro.

En definitiva el docente sabe que el tiempo es una variable a considerar en todas sus dimensiones, y con la flexibilidad necesaria y entiende que todo tiempo en el jardín es un tiempo de enseñanza.

Pensando la continuidad a pesar de las discontinuidades

(la referencia incluye a Jardines de Isla que vivencian idéntica problemática)

Los servicios de Nivel Inicial de zonas de isla y rurales poseen una problemática común que es necesario pensar para reinventar el saber.

La discontinuidad de la asistencia es una constante que, como dijimos, se da fundamentalmente por la incidencia del clima en estos ámbitos y por otros factores relacionados a la transitabilidad de los accesos ya sean caminos o arroyos, la salud de los alumnos y las condiciones laborales de las familias.

Las lanchas no circulan cuando hay mucha neblina o cuando por otros factores climáticos desciende la visibilidad, las crecidas, pero fundamentalmente las bajantes impiden que se pueda acceder a ciertos arroyos para recoger en los muelles a los niños que con sus salvavidas puestos esperan.

En las zonas rurales las lluvias, los vientos, el frío intenso y también el calor son condicionantes de la asistencia, en tanto hay que considerar que los niños recorren muchos kilómetros caminando, en bici, a caballo, muchas veces para llegar a la escuela y otras solo para arrimarse hasta la tranquera por donde pasará el micro que lo acerque a ella. Aunque hay transportes que no pueden transitar los largos trayectos por caminos de tierra muy deteriorados y, en otros casos, simplemente, no se cuenta con estos vehículos.

En estas zonas rurales la continuidad de la asistencia está, como dijimos, también supeditada a las posibilidades laborales de las familias, las docentes saben que los alumnos asistirán al jardín mientras el papá, o el sostén del hogar, conserve su trabajo en este ámbito; finalizado esto, simplemente dejará, el niño o niña, de asistir al jardín por haberse mudado a otro campo o a otra ciudad que le posibilite a la familia una nueva oportunidad de subsistencia. También es cierto que ante ciertas actividades rurales: cuando algún animal está pariendo o cuando es época de vacunación del ganado, la asistencia al jardín pasa a un lógico y entendible segundo plano.

Todas estas realidades nos deben hacer pensar cómo posibilitar la continuidad a pesar de las discontinuidades, cómo ofrecer a los alumnos una oportunidad extrema cada

para el reingreso de aquellos alumnos que inasistieron, por ejemplo una agenda de trabajo diario, en tanto registro, puede ser importante para contarle a quien faltó qué se hizo cuando no estaba, no obstante, sabemos que esto no alcanza para la apropiación de contenidos, será la docente quien podrá utilizar estrategias particulares de atención personalizada, posibilitada por la cantidad de alumnos, fundamentalmente de los SEIMM.

Algunas docentes de Jardines rurales o SEIMM, han sabido también implementar estrategias que inviten a los niños a volver cada día, como por ejemplo venir disfrazados o saber qué importante actividad tienen que realizar el día siguiente, o planifican los proyectos haciendo intervenir a sus alumnos, imprimiendo en ellos y en sus familias el compromiso con la tarea. Definitivamente esta estrategia resulta mucho más efectiva que una reunión donde se explicita la importancia de la asistencia continua; generar el interés y la necesidad es fundamental.

En este sentido es necesario repensar la postura del docente respecto de las decisiones familiares, que encuentran muchas dificultades para que sus hijos puedan llegar hasta la escuela, es importante que la familia no se sienta juzgada, al contrario, pueda ser receptora de la admiración que nos produce a muchos que realicen casi diariamente un esfuerzo tan grande para que sus hijos transiten la experiencia y la oportunidad de ser alumnos del Nivel Inicial, eso debe redoblar nuestro compromiso con la tarea diaria, ofreciéndoles oportunidades diversas todos los días.



Sabemos que estos niños tendrán una asistencia discontinua, sabemos que si se agota la oferta laboral para sus padres emigrarán y dejarán, de un día para otro, de ser nuestros alumnos, sabemos lo necesario que resulta entonces ofrecer el máximo cada día, cada hora, llenar horas escolares con propuestas enriquecedoras que amplíen sus repertorios culturales pero que al mismo tiempo no invaliden sus vivencias cotidianas y su cultura.

Sabemos que es necesario pensar estrategias que posibiliten la continuidad de experiencias de aprendizajes, más allá de la discontinuidad en la asistencia escolar.

La tarea de enseñar en el ámbito rural

En el ámbito rural como en cualquier otro contexto donde deba producirse enseñanza estamos acostumbrados a buscar estrategias que respeten lo propio y la identidad, mirando diferente y profundo sobre aquello que resulta cotidiano, pero también acercando a los niños y niñas a repertorios culturales que resulten extraños o lejanos.

Que un niño o niña del ámbito rural acceda al Nivel Inicial permite encontrarse con un adulto educador que lo ayude a ver lo diario, su paisaje y vivencias habituales con otros ojos, una mirada más profunda que permita indagar sobre aquello que por obvio ha sido naturalizado o invisibilizado; cuestionarse sobre el cambio del paisaje a través de las diferentes estaciones del año, los cambios de colores y aromas, indagar respecto de los roles en el campo, reconocer los aspectos relevantes de la historia del pequeño pueblo en el que viven, profundizar acerca de las costumbres y actividades que se desarrollan en la zona, indagar respecto del camino que hará el cereal, son algunas de las posibilidades ligadas a la cotidianeidad y a la necesidad de conocer más respecto de aquello que resulta cercano y familiar.

Pero por otra parte el encuentro con este adulto, en un ámbito educativo, debe posibilitarle también acceder a bienes culturales a los que no accedería por fuera de él. Es el Jardín de Infantes quien debe posibilitarle indagar y apropiarse de aquello que por lejano

día, dado que no sabemos si será el último que asistirá al jardín, y tal vez, a donde vaya pueda no existir la oferta... cómo organizar la planificación sabiendo de antemano que la continuidad es prácticamente una utopía, cómo el jardín podrá “meterse” en las casas de los niños, estar ahí el día que por diversas razones ellos no pudieran llegar....

Seguramente no habrá una única posibilidad, una única manera. Es importante poder pensar cuando una situación es un problema y cuando es una realidad. Si los educadores que se desempeñan en ámbitos rurales o islas entienden la discontinuidad como una realidad que atraviesa la tarea, podrán despojarse del “problema” y considerarlo como punto de partida para la toma de decisiones. Será entonces función del docente que se desempeña en ámbitos rurales o de isla pensar cómo posibilitar que este alumno y esta familia, imposibilitados de asistir a la Institución, continúen sintiendo que pertenecen a ella, que hay un Jardín o un SEIMM que los espera.

Son muchas las estrategias que utilizan las docentes para no perder el vínculo con las familias. La comunicación por radio o celular es muy común y extiende los lazos a pesar de las distancias; es importante rescatar esta predisposición de los docentes. De la misma forma es importante pensar al cuaderno de comunicaciones como un posibilitador de esta relación, en un ida y vuelta constante, donde, a diferencia del uso habitual que se da en el ámbito urbano, éste va y viene de las casas todos los días en tanto las familias lo utilizan para contar a las docentes situaciones especiales de sus hijos o preguntar alguna cuestión particular.

Estas estrategias estrechan vínculos y generan confianza, variables que las familias considerarán al momento de decidir si es conveniente que su hijo vaya o no al jardín. Son muchas también las estrategias que las docentes implementan para que los niños y niñas que no pueden asistir al jardín continúen teniendo, por fuera del ámbito escolar, experiencias que los acerquen a conocimientos nuevos. Las carpetas, bibliotecas, títeres, jugotecas viajeros como estrategias cumplen varias funciones: tener el jardín en casa el tiempo en que no pueden asistir, implica poder usarlos y recrearlos e implica también la obligación de volver. Tener un títere, un libro o un juego o juguete del Jardín en la casa genera que, aunque las condiciones climáticas no le permitan llegar a él, no se pierda el sentido de pertenencia.

Las experiencias actuales dan cuenta de las diferentes temáticas abordadas en las Carpetas Viajeras: historia familiar, recetas, cuentos, poesías y adivinanzas, temas de investigación, etc. También se han implementado carpetas viajeras o libros que se elaboran en el Jardín que dan cuenta de los diferentes recortes abordados y las actividades desarrolladas en clase y transitan por las casas para que las familias puedan ver cómo los niños trabajan en el Jardín o SEIMM.

Es cierto que al implementar estas estrategias la docente debe tener en cuenta que no todas las familias están alfabetizadas y pueden tal vez, alguno de sus miembros tener ciertas limitaciones para acceder a su contenido o propuesta de trabajo. Esto deberá suplirse, entonces, con otro tipo de propuesta como por ejemplo que el niño o niña narre en casa el cuento que contó la maestra y entre todos puedan realizar una ilustración. Otra variable a considerar es verificar que las familias cuenten con los elementos para realizar estas propuestas, de lo contrario será el docente quien deba ofrecérselos. Es cada docente, conocedor de sus alumnos y las familias de éstos quien evaluará las posibilidades de cada una y actuará en consecuencia.

Algunas docentes han implementado como estrategia una carpeta con actividades semanales, fundamentalmente expresivas, para que los niños y niñas puedan realizar con sus familias, previendo que puedan no asistir por diferentes causas, pero sabiendo que tendrán actividades para hacer y que mostrarán y contarán a su regreso. Otras, conociendo las posibilidades de las familias, ofrecen videos, documentales o libros que pueden ser vistos en familia.

Cuando la causa que imposibilita la asistencia es una enfermedad, se realizan cartas con los compañeros que son llevadas a las casas por algún hermano o algún otro niño que viva en la misma estancia o pueblo, también es posible que se le envíe una caja con juegos y otros elementos del Jardín (ladrillitos, libros, títeres, disfraces, muñecos, casetes o discos, etc), es sabido que en estos ámbitos muchas veces es la propia maestra la que visita a su alumno o alumna convaleciente. Habrá que pensar también estrategias

y extraño no resulta tan accesible. Esto, de ninguna manera implica sobrevalorar lo que se encuentra por fuera de su acervo cultural, sino ampliarlo, función específica de la escuela. Será el maestro o maestra quien encuentre cotidianamente, estrategias posibles para viabilizarlo.



Es sabido que la salida educativa es una estrategia muy rica para posibilitar estos acercamientos pero también es cierto que, muchas veces, por razones económicas, de distancia, de disponibilidad, no resultan tan viables. Esto pone al docente en la necesidad de establecer otro tipo de estrategias posibles y posibilitadoras, recurriendo entonces a relatos propios y de terceros, libros y otros tipos de soportes escritos y/o ilustrados, material de investigación, fotos, videos de películas o documentales, objetos,

información de internet o de programas informáticos, cuando se dispone del soporte necesario, y tantos otros. Estos y otros recursos son muchas veces la puerta de acceso a nuevos conocimientos que se ampliarán en el transcurso de actividades de indagación, exploración, expresión y juego, favoreciendo el acercamiento a lo desconocido, posibilitando el descubrimiento de otras realidades.

Para esto es necesario que el docente ofrezca recursos y herramientas válidas, generadoras del conocimiento real, evitando la infantilización al momento de enseñar, por ejemplo al buscar información sobre animales salvajes tal vez sea más eficaz aportar fotos y no caricaturas.

No existen contextos pobres para la enseñanza, hay posibilidades que están a la vista y otras que se ocultan y sólo aparecen ante la mirada profunda y la acción intencionada del docente, muchas y variadas experiencias en Jardines Rurales o SEIMM de la Provincia de Buenos Aires dan sobrada muestra de ello. Proyectos de dinosaurios, de arte, son dos de los muchos ejemplos de aquello que, a simple vista resulta lejano que, sin embargo, resultó posible de ser enseñado en nuestros jardines y vivenciado por los niños en el marco de actividades placenteras y de juego.

Cuando se piensa en enseñanza en este y otros contextos se piensa también en aquellas prácticas tradicionales de Nivel y que, por resultar descontextualizadas o por ir en contra de las nuevas concepciones de enseñanza, de aprendizaje y no responder a lineamientos de la política educativa actual tal vez sea necesario que se transformen, justamente, en aquellas prácticas que se repiensen, se modifiquen o abandonen en la cotidianeidad de las instituciones de Educación Inicial. Hablamos aquí de propuestas docentes que generan el disciplinamiento de los cuerpos, como “las manitos atrás”, “sentarse como indiecitos”, “el brochecito en la boca”, los “trecitos” innecesarios y tantas otras, explícitas o solapadas en el marco de canciones cariñosas, que sólo apuntan a “controlar” al grupo y limitar las posibilidades de ser y aprender en el marco de actividades que permitan la expresión y la acción espontánea. Esta acción docente sólo responde a aquellas exigencias de formación que nos hacían saber que a “mayor control, mejor maestro”, prácticas propuestas y sostenidas con intencionalidad por políticas educativas de tiempos nefastos que sólo pretendían disciplinar cuerpos y mentes para que respondieran a los cánones deseados y prefijados en una situación política muy distinta a la actual; donde se espera que las prácticas democráticas y de respeto por el otro, su cuerpo y sus acciones formen parte de la intencionalidad constante de un docente formador de ciudadanos.

También es tiempo de replantearse respecto del contenido de ciertos cantos que no responden a los contextos en los que nos desempeñamos o son carentes de sentido literario o sintáctico, muchos de ellos utilizados en los momentos de saludo a la entrada o salida del jardín o como canciones repetidas en actos escolares. Será tal vez el momento de buscar otras opciones o inventarlas junto a otros docentes o niños, de manera que cada momento en el Jardín resulte pleno de sentido desde la propuesta de un docente intencionado en brindar más oportunidades a sus alumnos.

El juego

Si hay una verdad, probablemente sea que el niño del ámbito rural como cualquier otro niño JUEGA. Juega, en principio, a lo que conoce, representa su realidad, desempeña roles que le son conocidos y cercanos a su vivencia cotidiana. Ir a arriar las vacas, amasar el pan, construir el corral, salir a cazar peludos o a pescar, arreglar el tractor o ir a tomar mate o al baile o a la jineteada son juegos comunes de los niños de ámbitos rurales, como lo es jugar al lancharo en los jardines de isla o andar en colectivo en el ámbito urbano. Si hay algo que iguala a los niños quizás sea su predisposición al juego.

En tanto esto es así se ha constituido en un derecho de las infancias y el Jardín de Infantes puede favorecerlo, ampliar las posibilidades para que se multiplique y enriquezca en el día a día de la escolarización inicial. Aportando, como se dijo en el apartado anterior, a conocer otras realidades, que también serán jugadas, como una forma de entender y aprehender aquello que se incorpora. El aprendizaje es en un punto la interiorización de lo exterior y el juego una de las posibilidades de exteriorizar aquello que sabemos y sentimos, es por ello que juego y aprendizaje lejos de ser antagónicos resultan complementariamente necesarios. Es por eso que avanzamos mucho en la tarea de enseñar cuando lo transformamos en el eje de las acciones a desarrollarse en los Jardines de Infantes y SEIMM, en tanto actividad primordial y privilegiada de la primera infancia.

Es el juego la herramienta con la que cuentan los niños y niñas para entender su entorno, apropiarse de éste y de otros, exponer sus dudas, expresar sus emociones, sentimientos y conflictos y, en estos contextos particulares, encontrarse, crear y recrear con otros, niños, jugadores pares. Es el juego la herramienta con la que cuenta el docente para generar, en el marco de una actividad elegida y placentera, conflictos a resolver, situaciones a descubrir, posibilidades para aprender.

Es través del juego que muchos docentes conocemos y descubrimos la realidad de nuestros alumnos, nos enseñan sus realidades, nos orientan sobre sus necesidades, intereses, vivencias, nos acercan al conocimientos de los tan mentados saberes previos.

Quienes se desempeñan en el ámbito rural hacen referencia a que las carencias de los niños y el alejamiento de las imposiciones del mercado hacen de sus alumnos seres más creativos, sus juegos son más ricos en tanto han aprendido, desde muy pequeños, a arreglarse con lo que tienen, a jugar con lo que la naturaleza les aporta, a construir junto a hermanos mayores, padres, abuelos y otros, sus propios juguetes, son prácticos y manipulan herramientas para construir carros, hamacas y otros elementos que les sirvan a sus juegos. El juego simbólico pone de manifiesto la imaginación creadora de estos niños que construyen corrales o casitas con ramas, que utilizan los elementos naturales para simbolizar todo aquello que necesitan, que no tienen problema en ensuciarse o subirse a los árboles o jugar arriba de un tractor viejo, que son privilegiados con amplios espacios para moverse y muchas veces, el encontrarse lejos de la mirada adulta, los obliga a resolver por sí solos las situaciones o conflictos que se les presentan. Estas vivencias cotidianas en los hogares se transpolan a la situación áulica que, fundamentalmente y ante todo, facilita lo que muchas veces impide el contexto: jugar con otros, sus compañeros, de diversas edades, pero todos niños. El docente, entonces puede ofrecer recursos que motiven a seguir desarrollando estas capacidades y expriman las posibilidades del juego compartido.



Para eso los educadores sabemos priorizar el uso de materiales desestructurados que generen y estimulen el juego simbólico. Más que grandes y suntuosos disfraces, ofrecer telas de diferentes colores y tamaños, soguines, broches, sombreros, etc posibilitará que lo que hoy es una capa sea luego un mantel o un vestido, aportará a desarrollar capacidades y favorecerá la apropiación de contenidos otrora devaluados como la creatividad.

El juego es, por excelencia, libre, solo si mantiene esta condición es juego. Y es libre porque es el jugador

quien decide si desea o no jugarlo, y esto no implica siempre jugar a lo que se quiere ni anula la propuesta docente, esto implica que quien juega decide que acepta esa propuesta. El juego que más cerca está de ser un juego propiamente dicho es el juego dramático que posibilita al jugador elegir el personaje y la trama de su juego, es escenógrafo, guionista y protagonista. Es el dueño del juego, como lo son los otros que juegan y también deciden sobre el escenario, el personaje y la historia.

Tiene entonces un enorme valor que el docente permita este tipo de juegos previendo los tiempos, los espacios y los recursos que los promuevan. Haciendo saber a sus alumnos que el juego está permitido y que en el juego está todo permitido, a decir de Daniel Calmens, menos lastimarse o lastimar a otros, romper aquello que nos sirve para jugar, irse sin avisar o jugar si no se tiene ganas, el resto se permite, se avala y se promueve. De esta manera los niños sabrán que no hay problema en dar vuelta una mesa si hace falta, o si se saca un juguete de un lugar y se lo traslada a otro o se usa la escoba para armar la escena de juego. Y, como dijimos, los educadores están preparados para aceptar el caos que se genera en un primer momento o el vacío inicial ante la propuesta, aquello que para otros, de afuera, resulte desordenado o fuera de control, el maestro sabe verlo como lo necesario para que el juego, en su máxima expresión, se geste y se oriente hacia un hacer y crear con otros.

Este y cualquier otro tipo de juego, son validados y es necesario que se desarrollen a diario en las aulas de Nivel Inicial, son complemento de otras acciones o actividades, no son menos importantes que un juego matemático, ni una actividad de conjunto de plástica o una clase de música o la narración de un cuento. Todas ellas forman parte de las jornadas escolares, pero no tienen porque interferir para que el juego no tenga su espacio y tiempo previsto por el docente.

Otro aspecto a destacar en lo que al juego escolar respecta es el rol docente en el momento del mismo, si bien es una actividad en donde el niño se manifiesta con total libertad y espontaneidad, es vital, como sabemos, la presencia del educador que ofrece materiales, se mete y juega cuando la situación amerita la intervención desde el juego mismo, donde el conflicto debe plantearse desde un rol de jugador "Señora, no le puso el precio a esta mercadería"... O "¿papi, me llevás al pueblo en la camioneta?" o desde fuera del juego; también podrá estar observando qué saben los niños y niñas, qué aprendizajes adquiridos ponen en juego, cuáles son los intereses y necesidades, cómo se relacionan, etc. pero definitivamente debe estar presente. El juego que se desarrolle en el ámbito escolar se diferencia de los demás juegos en tanto hay un adulto atento que aprovechará toda situación posible antes, durante o después del mismo para enseñar.

Lo explicitado en los apartados anteriores referidos a tiempos, espacios y otros son definitivamente aportes que deben tomarse también para diseñar el momento del juego.

Además del juego dramático el jardín está en condiciones de ofrecer la posibilidad de jugar juegos tradicionales (escondidas, rayuelas, soga, etc) o de persecución (oso dormilón, lobo está, la bruja de los colores, etc), juegos donde los otros son necesarios y por lo tanto es posible que no los puedan experimentar fuera de este ámbito.

Como dijimos es el Jardín o el SEIMM, el lugar de encuentro y, por lo tanto, el posibilitador de la creación colaborativa, de la acción compartida, el lugar donde jugar y aprender también compartan espacios, tiempos



y niños, ávidos para ambas cosas porque así lo viven: aprendiendo cuando juegan y jugando cuando aprenden.

A modo de cierre:

El nivel inicial en el ámbito rural, tiene, sin lugar a dudas un lugar de privilegio que le es otorgado por sus beneficiarios, un lugar de responsabilidad que le es otorgado por el estado, un lugar de oportunidad que le es impuesto por la necesidad de entender que el otro, el niño, ahora alumno, puede encontrar en este ámbito la posibilidad de conocer aquello que no le sea dado por el entorno, aquello que se impone por tratarse de niños y niñas pequeños, cuidado y enseñanza, que no se contraponen sino que se complementan, se interrelacionan. No hay verdadero cuidado sin enseñanza y no estará posibilitada la enseñanza sin el cuidado.

Como docentes podemos ofrecer el acercamiento a nuevos y variados repertorios culturales, para que los niños que transiten el Nivel Inicial, que esperamos pronto sean todos, puedan tener la posibilidad de escuchar lo que no escuchan, ver lo que no ven, oler lo que no huelen, sentir lo que no sienten, experimentar lo distinto, explorar lo diferente, valorar lo que tienen, identificarse con lo que son, creer en ellos, confiar en sus posibilidades y pensarse con futuro.

Circular N° 3 / 2007

¿Cómo construyen los docentes las prácticas rurales de Nivel Inicial?

Prof. María Cecilia Artigue

¿Cómo construyen los docentes las prácticas rurales de Nivel Inicial? ¹

María Cecilia Artigue ²

Cursando un seminario de Maestría, las palabras de un profesor quedaron grabadas en mi mente: “el investigador tiene que sentirse apasionado por el tema que investiga.” Si bien este trabajo aun no había sido ni siquiera delineado, sabía que la Educación Rural vinculada al Nivel Inicial me atrapaba. En la misma oportunidad el catedrático agregó. “las investigaciones generalmente en algún punto se “tocan” con nuestras biografías.” En efecto haberme desempeñado durante trece años en el Jardín de Infantes N° 914 de Fulton como directora /maestra y siendo mi procedencia urbana, fue la experiencia más interesante de mi trayectoria profesional. Ingresar al contexto rural para trabajar significó enfrentar un desafío. Múltiples inquietudes poblaban mis pensamientos, las dudas se entremezclaban con los hechos y acontecimientos que no dejaban de asombrarme una y otra vez. Si bien ya tenía suficiente experiencia como docente, significó verme “atrapada” por conocer un mundo que para mí era nuevo. Planteos y replanteos compartidos con compañeros, han matizado las largas esperas en rutas y caminos mientras viajábamos “a dedo.”

A su vez mi desempeño como docente e investigadora de la universidad me permitió canalizar algunas inquietudes como por ejemplo ¿cómo construyen las maestras sus prácticas rurales de Nivel Inicial? Aquí es oportuno citar a Boullough (2000) quien afirma que las prácticas docentes no se inician en el momento en que los docentes hacen su ingreso a las instituciones para trabajar. Por el contrario, tienen su origen en experiencias y creencias incorporadas con anterioridad. Las biografías se constituyen en el mejor recurso que permite conocer el itinerario recorrido para construirlas. En este marco los relatos cobran fuerza y ofrecen al investigador la oportunidad de escuchar lo que dicen las

1- El presente artículo es parte de la Tesis de Maestría en Educación con orientación en Ciencias Sociales y Educación: Artigue, María Cecilia (2005): “Reconocer y re-construir. Prácticas docentes rurales en el Nivel Inicial” Secretaría de investigación y posgrado. Facultad Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Con excepción de escasos párrafos, el texto ha sido publicado por el Diario “El Eco de Tandil” en “El especial de los 25. Suplemento aniversario de las Concentraciones Escolares Rurales de Fulton y Azucena”, el día 4 de Octubre de 2007, Pág. 10.

2- María Cecilia Artigue es docente-investigadora del Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (NEES) Facultad Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
Artigue558@yahoo.com.ar

maestras cuando ejercen la docencia. A través de la narrativa es posible acercarse al conocimiento de una manera diferente recuperando emociones, el sentido singular y colectivo de las experiencias construidas en el tiempo (Mc Ewan, 1998) Detenerse, pensar, narrar, lleva a reflexionar adoptando una mirada más crítica hacia las prácticas y hacia los determinantes políticos, sociales y educativos de la educación en general y de la Educación Inicial Rural en particular.

Entrevistar a los docentes se tradujo en una tarea gratificante y enriquecedora que permitió conocer trayectorias de maestras de zonas rurales del partido de Tandil y que mayoritariamente recibieron formación universitaria entre 1973 y 1986. Los relatos dan cuenta que sus experiencias y creencias han sido incorporaasen interacción con diferentes contextos, los que han contribuido a delinear sus biografías y como parte de ellas, sus trayectorias profesionales.

Miradas desde la singularidad las prácticas docentes no son unívocas, los recorridos no son lineales y las biografías son exclusivas y personales. En este sentido, cada práctica va de la mano de su propia maestra, la que es artífice y arquitecta de lo construido a lo largo de su historia. No obstante, los contextos que se comparten como el de procedencia, el de la formación y el de la carrera docente, generan la apropiación de experiencias posibles de generalizar.

Las maestras han sido formadas para enseñar y no para conducir la institución escolar, por lo que desempeñarse como directoras y a su vez maestras trae dificultad.

Sin embargo, cuando las docentes tienen procedencia rural y una amplia trayectoria profesional en instituciones rurales, las experiencias y creencias incorporadas en la formación no han impactado de igual modo. Las primeras experiencias personales incorporadas en el contexto familiar rural, en la escolaridad primaria rural y las experiencias profesionales rurales, han posibilitado la incorporación de la diversidad lo que genera prácticas docentes más cercanas a la realidad rural.

El limitado impacto de la formación en las primeras experiencias docentes, ha favorecido el desarrollo de prácticas construidas a partir de un aprendizaje más práctico que teórico. Por tanto los mecanismos utilizados para resolver las urgencias de la práctica se centran en la reproducción de las experiencias incorporadas, en el ensayo y el error o bien en reproducir la experiencia de las más experimentadas.

La disociación teoría - práctica es unívoca y posible de generalizar. Mientras transitan la formación las experiencias generan la creencia de que las prácticas de residencia se constituirán en el contexto de aprendizaje profesional. Pasada esta etapa y una vez iniciadas en la carrera docente, las nuevas experiencias dan lugar a una nueva creencia: en la práctica profesional es donde realmente se aprende. Estas experiencias refuerzan la creencia de ser la práctica en el trabajo, el espacio de aprendizaje docente, desvirtuando el valor del conocimiento y restándole jerarquía a la docencia como profesión.

que las separa de los organismos de gestión escolar se traduce en un espacio de trabajo caracterizado por la tranquilidad. Las experiencias profesionales incorporadas en instituciones de la ciudad, han significado un contacto continuo con la burocracia y el control. La nueva experiencia rural genera la creencia de haberse “liberado” de tal situación. Sin embargo, los propios relatos reflejan contradicción lo que se traduce en que es equívoca esta percepción. Si bien las autoridades no parecen frecuentar las instituciones rurales para supervisar y asesorar, los mismos padres controlan en la medida en que es posible para ellos controlar. Para las docentes el control se vincula a lo burocrático, las experiencias incorporadas con anterioridad no les permiten visualizar que existen otras formas de control: el control social. Esta creencia es difícil de desarraigar. Las razones se fundamentan en que la mayoría de las docentes solo conocen el control ejercido por las autoridades inmediatas (directoras, inspectoras) y no han incorporado en sus experiencias anteriores el control social ejercido por los padres en el contexto rural. El control dirigido a las maestras se entiende como una forma de participación institucional, la que parece ser negada por la posición que ocupan ciertos grupos sociales en la estructura económico-social rural.

Con relación a la *carga docente* ejercer simultáneamente la función de directora y maestra (en el caso de los Jardines de Infantes) y de maestra a cargo de la institución escolar (en el caso de SEIMM) se traduce en prácticas que reflejan la reproducción de experiencias y creencias según hayan sido los contextos en que se construyeron. Cuando se ha transitado por una escuela rural y se ha trabajado casi exclusivamente en el contexto rural, desempeñar esta doble función no significa un problema, sino que se asume con naturalidad. En estos casos aunque durante la formación los modelos incorporados hayan sido diferentes (cada cargo es ocupado por una persona distinta), han impactado escasamente en la práctica rural. En cambio cuando las experiencias se han construido en contextos escolares y profesionales urbanos, desempeñar ambas funciones exige el desarrollo de prácticas adecuadas a la realidad de las instituciones y contextos rurales que no fueron incorporadas con anterioridad. El aprendizaje basado en las docentes más experimentadas es una alternativa para la superación de las dificultades.

En relación a las prácticas pedagógicas las principales problemáticas se relacionan con la asistencia discontinua y con la sección múltiple.

La asistencia discontinua es una problemática difícil de solucionar. Las condiciones de vida rural se constituyen en elementos condicionantes de la concurrencia regular. En especial las lluvias que producen la intransitabilidad de los caminos, trae como consecuencia la frecuente inasistencia de alumnos, lo que incide en la continuidad de los aprendizajes. Las migraciones de la población rural también contribuyen a aumentar la problemática planteada. Si bien lo enunciado es de alcance general, los más afectados son los niños y docentes que concurren a las instituciones más alejadas del centro urbano y donde las

La disposición de las maestras con relación a las capacitaciones y perfeccionamientos muestra contradicciones. Por un lado, las docentes que realizan cursos de actualización si bien consideran son importantes para su crecimiento profesional, no centran el interés en la calidad ni en el contenido. Las maestras en situación de revista provisional o suplente, encuentran en ellos una alternativa para aumentar el puntaje obtenido en el Ingreso a la docencia y así alcanzar la titularidad, posición que permite en el marco de la estructura educativa, estabilidad y seguridad (relativa) en los puestos de trabajo. Por otro, la generalidad de las docentes ya titularizadas reconocen la necesidad de actualizarse, sin embargo, consideran que solo interesa en los primeros años de la carrera profesional. Las experiencias incorporadas han dado lugar a la creencia de que los cursos han sido de escasa utilidad para la práctica, lo que se traduce en un desinterés por la formación continua. Sin embargo, en otros casos producto de experiencias anteriores es la inquietud personal por el desarrollo de acciones que pretenden alcanzar un nivel superador de profesionalidad. El interés puesto de manifiesto en realizar cursos de especialización en instituciones intermedias (INTA) o de educación superior (Universidad) han propiciado la elaboración de Proyectos Educativos Institucionales que responden a las necesidades de las comunidades rurales.

Por otra parte las condiciones de trabajo son un aspecto importante para considerar, por las particularidades que las diferencian de las de la ciudad.

El *salario* es un tema del que generalmente no hablan las docentes, sin embargo son de público conocimiento las luchas y resistencias que en representación de ellas hacen los gremios no obstante, no se hacen manifestaciones al respecto. Otorgarle a la docencia un carácter más vocacional que profesional, posiblemente sea razón suficiente para no mencionar este legítimo derecho.

Las *distancias geográficas* que separan al campo de la ciudad es una de las condiciones laborales que presenta mayor complejidad. El traslado es el principal obstáculo que deben superar cuando no se dispone de movilidad, viajar "a dedo", o en transportes que no son de su propiedad, trae aparejado el temor de la sanción especialmente en lo vinculado al cumplimiento del horario escolar. La normativa por su parte no contempla las condiciones de trabajo rural, por tanto la percepción de desprotección y desamparo en este sentido es general. Las condiciones climáticas influyen notoriamente en la enseñanza, ya que en ocasiones impiden el traslado de alumnos y docentes y obstaculizan su continuidad.

La *soledad* es otra condición de trabajo rural que se refleja especialmente en las maestras de SEIMM. No disponer de un equipo de docentes del mismo Nivel para trabajar, condiciona a sentirse aisladas y en soledad. Las Resoluciones que definen el funcionamiento y organización escolar, suelen aumentar la distancia simbólica entre las necesidades y demandas docentes y las autoridades encargadas de gestionar. Sin embargo, esta percepción no es manifestada por unanimidad, en otros casos la "distancia"

posibilidades de acceso y transitabilidad son menores. Cuando las experiencias docentes anteriores han sido urbanas esta problemática presenta mayor preocupación, en cambio la experiencia rural dispone a las maestras a aceptar esta situación como parte de esta realidad.

La sección única integrada exige prácticas de enseñanza ajustadas a esa realidad. Sin embargo, en general las prácticas parecen responder a modelos incorporados en instituciones urbanas las que generalmente agrupan niños de una misma edad.

En ocasiones se prioriza la enseñanza de los alumnos de cinco años, la menor atención de las maestras dirigida a los más pequeños, podría estar dando cuenta de una distribución de conocimientos poco equitativa. El énfasis puesto en el aprestamiento, el uso del cuaderno, los deberes que los niños deben realizar en el hogar, tiene origen más en las experiencias docentes urbanas que en la formación, sin dejar de considerar las tendencias de las maestras por lo que prefieren enseñar. En cambio cuando se posee experiencia docente en instituciones rurales, o cuando las docentes hacen explícitas sus inquietudes de superación profesional, los mecanismos utilizados son diferentes. Se enseña al grupo en su totalidad, se utiliza la cooperación de los niños mayores hacia los más pequeños, la exploración colectiva, la resolución de problemas compartidos con el grupo total. Para estas docentes la mejor forma de enseñar es ofrecer a todos las mismas oportunidades para aprender, sin priorizar la enseñanza en los niños mayores próximos a ingresar al nivel ulterior de escolaridad. Se valoriza tanto la función propedéutica como la propia del Nivel Inicial, y por tanto el énfasis de la enseñanza se regula con el propósito de atender a las demandas de todos los niños por igual.

En la percepción que se tiene de los niños entran en juego las experiencias y creencias docentes lo que en ocasiones, marcaría una desventaja en el acceso al conocimiento con relación a los niños de la ciudad. Las imágenes suelen presentarse diferentes. Si bien se reconoce que en la actualidad los niños acceden con mayor frecuencia al contexto urbano y a los medios de comunicación, las maestras con trayectoria profesional urbana generalmente manifiestan distancia cultural, material y simbólica con los alumnos. Si bien las expresiones se remiten a sus saberes, enfatizan más lo que no poseen que lo que tienen, sus debilidades más que las fortalezas. En estos casos expresan que no les leen cuentos, no tienen libros, no se vinculan frecuentemente con material escrito, que el acceso a la socialización es limitado. Pero cuando prevalecen las experiencias personales y profesionales rurales, las percepciones son diferentes. Mientras las primeras realzan lo que les falta, las segundas revalorizan lo que poseen.

A su vez la improvisación se constituye en una alternativa para resolver urgencias en la práctica de la enseñanza. La confianza depositada en las experiencias no da lugar a replanteos. Lo que se hace cuando se enseña es valorado por las maestras, quienes no dudan en manifestar su conformidad con la enseñanza que brindan. Sin embargo, reconocen diferencias entre enseñar en el campo y en la ciudad. Haber incorporado

modelos estereotipados permite su reproducción mecánica en la enseñanza rural. Las razones de tal contradicción se encuentran en que si bien perciben la diversidad, no les es posible actuar sobre la práctica para modificarla, porque las experiencias han generado la creencia de ser posible aplicar el mismo modelo de enseñanza en cualquier contexto social en que les quepa desempeñarse.

Dentro de los modos y formas de enseñar, algunas docentes se definen como autoritarias, conductistas y que no respetan los tiempos que los niños necesitan para elaborar, reflexionar y pensar. Esta disposición en relación a la enseñanza hace referencia a otras experiencias que han ido construyendo a lo largo de la trayectoria personal y profesional. Expresan que durante la formación así han aprendido a enseñar. En cuanto al contenido de lo que se enseña en la mayoría de las prácticas ocupan un lugar importante los hábitos y valores. En estos casos además de las tendencias personales se hacen presentes las experiencias y creencias construidas en la formación y en el ejercicio de la docencia. Mientras que cuando se visualizan características personales que se traducen en inquietudes de superación profesional se enfatiza la enseñanza de valores y contenidos.

Las prácticas rurales de Nivel Inicial no escapan al entramado complejo propio de cualquier otra práctica social. Repensarlas y re-construirlas ha permitido conocer las experiencias y creencias y su relación a los contextos en que se construyeron. Los itinerarios recorridos han delineado las trayectorias propias de cada docente y a su vez, la construcción de las prácticas rurales.

En lo personal, ejercer la docencia rural e investigar han contribuido al logro de una aspiración profesional: dar respuesta a algunos interrogantes y abrir espacios de discusión y debate en torno a una temática que para muchos docentes es apasionante.

En este sentido es oportuno acercar mi agradecimiento a la Directora del Jardín de Infantes N ° 914 de Fulton, Patricia Florez, por el interés puesto de manifiesto en la temática rural, por convocarme para la elaboración del texto publicado en el periódico mencionado anteriormente y su colaboración en la revisión final del mismo.

Dada la importancia de la Educación Rural vinculada al Nivel Inicial sería propicio abrir otros caminos que permitan nuevos hallazgos para enriquecer aun más a los docentes, a los alumnos, a las instituciones y a la sociedad.

Bibliografía

ALLIAUD, A. y DUSCHATZKY, L. (compiladoras) (1992) *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*. Miño y Dávila. Bs. As.

ACHILLI, L. (1996) *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario. Homo Sapiens.

ARTIGUE, M.C. (1994/1997) *“El Jardín de Infantes rural: un espacio educativo para los niños del campo.”* Universidad Nacional del Centro de la Pcia. de Bs. As. SECYT. Programa de Incentivos. Facultad de Ciencias Humanas. Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (NEES) Tandil.

ARTIGUE, M.C.; DESIMONE, M.C.(1998/1999) *“El Nivel Inicial en el medio rural. Políticas educativas, organización institucional y prácticas pedagógicas.”* Universidad Nacional del Centro de la Pcia. de Bs. As. SECYT. Programa de Incentivos. Facultad de Ciencias Humanas. Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (NEES) Tandil.

BOULLOUGH, R.(2000) *Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado*. En BIDDLE, B Y OTROS *La enseñanza y los profesores I* Paidós. Bueno Aires

BOURDIEU, P. (1991) *El sentido práctico* Taurus. Madrid

BORSOTTI, C.A. (1984) *Sociedad rural, educación y escuela en América Latina*. UNESCO. CEPAL. PNUD. Kapelusz. Bs. As.

CRAGNOLINO, E. (2002) *Trayectorias educativas en familias de origen campesino del norte cordobés*. En *Cuadernos de Educación. La Educación como espacio público* Año II N ° 2. Publicación del Área Educación del Centro de Investigaciones Facultad Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.

CRAGNOLINO, E.; LORENZATTI, M. (2002) *Formación docente y escuela rural Dimensiones para abordar analíticamente esta problemática*. En *Revista Páginas*. Año 2. N ° 2 y 3. Escuela de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Córdoba.

EDELSTEIN, G.; CORIA, A. (1995) *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia*. Kapelusz. Bs. As.

FAINHOLC, B. (1980) *La educación rural argentina*. Librería del Colegio. Bs. As.

FRIGERIO, G.; POGGI, M.; TIRAMONTI, G. (1992) *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su comprensión*. Troquel Educación. . Serie F.L.A.C.S.O.-Acción. Bs. As.

GUTIERREZ, A. (1995) *Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales*. Colección Cátedra. Coedición Universidad Nacional de Córdoba. Editorial Universitaria, Universidad Nacional de Misiones. Posadas. Argentina.

HUBERMAN, M. (1998) *Trabajando con narrativas biográficas*. En MCEWAN, H.; EGAN, K. (Comp.) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu Editores. Bs. As.

HUBERMAN, M.; THOMPSON, C.WEILAND, S. (2000) *Perspectivas de la carrera del profesor*. En BIDDLE, B Y OTROS *La enseñanza y los profesores I*. Paidós. Bueno Aires

LATTUADA, M (1986) *La política agraria peronista (1943/1983) /2*. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires

LERENA, C. (1992) *El oficio de maestro*. En ALLIAUD A; DUSCHATZKY, L (comp.) *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Universidad de Buenos Aires. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

LISTON, D.P. y ZEICHNER, K.M. (1993) *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Ediciones Morata. Madrid. .

MCEWAN, H. (1998) *Las narrativas en el estudio de la docencia*. En MCEWAN, H.; EGAN, K. (Comp.) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu Editores. Bs. As.

PUJADAS MUÑOZ, J. (1992) *El método biográfico: El uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. Centro de investigaciones sociológicas. Colección: Cuadernos metodológicos. N ° 5

PCIA de BS AS (1993) *Ley provincial e educación N ° 11602*. La Plata

-----.(2001. 3 ° Edición) *Estatuto del docente y su reglamentación. Ley N ° 10579/ 87*. La Plata.

-----.DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL. (1972) *Reglamento General para los Jardines de Infantes. Resolución N ° 150/72*. La Plata.

RAMA, G. (1987) *Desarrollo y educación en América Latina y Caribe*. CEPAL UNESCO. Kapelusz. Bs. As.

RCA. ARGENTINA (1993) *Ley Federal de Educación N ° 24195*. Buenos Aires

ROMERO, L.(1994) *Breve historia contemporánea de Argentina*. Fondo de Cultura Económica. Bs. As.

TENTI FANFANI, E. (1992) *El oficio de maestro. Contradicciones iniciales*. En ALLIAUD A.; DUSCHATZKY, L. (comp.) *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Universidad de Buenos Aires. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

UTTECH, M. (2001) *Imaginar, facilitar, transformar. Una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural* . Piados. Bs.As.

VELAZQUEZ, G.; LAN, D.; NOGAR, G. (Comp.) (1998) *Tandil a fin del milenio. Una perspectiva geográfica*. Centro de Investigaiones geográficas (C.I.G.) Facultad de

Puede entonces, ser esta la posibilidad de conocer otras experiencias e invenciones y valorar la tarea que llevan adelante más de 22.000 docentes a diario, haciendo posible la persistencia y crecimiento cuantitativo y cualitativo del Nivel.

Nos proponemos mostrarles cierta diversidad sin que ello implique estar reflejando la totalidad de las situaciones, dado que cada Institución, es, sin lugar a dudas, una singularidad, por su contexto y por las personas que la conforman. Sólo pretende este espacio ser un Puente que nos permita transitar, como cada día hacia nuestros jardines, un camino de conocimiento hacia otras realidades, que nos acerque a otros, los otros, compañeros, colegas, comunes y distintos, maestros y maestras de Jardines de Infantes de la Pcia de Buenos Aires que día a día procuran ofrecer a sus alumnos la gratificante y determinante posibilidad de vivir la escolaridad en el Nivel Inicial

Propondremos entonces, el desarrollo de una temática común.... una manera distinta de resolver en función del contexto en el que nos desempeñamos.... Una posibilidad de sentir la pertenencia al nivel, reconociendo y valorando lo común y lo distintivo.

Prof. Mónica Vitta
Directora de Espacios y
Contextos de Desarrollo

La propuesta: cinco maestras que se desempeñan en Servicios de Nivel Inicial emplazados en diferentes contextos de la Pcia de Buenos Aires escriben respecto de una misma temática, para poder en ello descubrirnos singulares, descubrirnos comunes..

Alejandra es maestra en un Jardín de Isla **Griselda** es maestra de un SEIMM

Carla es maestra de un JI del Conurbano Sur al que asisten diariamente 420 alumnos

Patricia es directora con sala a cargo de un Jardín Rural de Concentración y

Verónica es maestra de un JI de Conurbano Norte, con una población más favorecida social y económicamente

La primera propuesta de escritura común fue: “LLEGAR, RECIBIR.....”



Llegar, recibir... En un SEIMM (Servicio de Educación Inicial de Matrícula Mínima)

Mi nombre es Griselda Rinaldi, trabajo en un SEIMM del distrito de Patagones, uno de los tantos que felizmente posee la provincia, casi donde se termina el mapa de la misma. Junto a mis compañeras hemos participado en esta motivadora tarea de compartir nuestra llegada de todos los días al servicio.

Los SEIMM son Servicios de Educación Inicial de Matrícula Mínima, destinados a atender grupos de 4 a 14 niños y niñas en edades que van de los 2 a los 5 años. Algunos creados hace 11 años, otros en épocas más recientes.

Nuestros SEIMM, lugares donde cada día nos “hacemos docentes” y los niños y niñas se “hacen alumnos y alumnas”, ofrecen diversas condiciones de accesibilidad al servicio. Desde la cercanía a la ruta hasta la gran distancia por caminos de tierra pintados de pozos y serruchos que el

“HACIENDO PUENTES... LA TAREA DE ENSEÑAR EN DIVERSOS CONTEXTOS”

Relatos de diferencias y gestos comunes

Buenos Aires es la provincia más extensa y poblada de la República Argentina. En sus 307.571 km², alberga cerca de 15 millones de habitantes (38,6% de la población del país). El 96% reside en áreas urbanas. La densidad promedio es de 42 hab/km², presentando marcadas diferencias entre municipios.

Islas del Delta, sierras, llanura, costas de ríos y mares, campo, grandes urbes, barriadas, pueblos, villas miseria, monobloks; esas son las fotografías de los contextos en donde está presente el Nivel Inicial Oficial de la Provincia para brindar a los niños y niñas que la habitan la oportunidad de transitar la experiencia y el derecho de ser alumno de Jardín. Una tarea aún inconclusa, en tanto hay muchos otros que aún tienen vedada esta oportunidad.

Nuestros Jardines reciben niños que viven en esta Provincia, que no siempre son bonaerenses, sino que tienen diferentes lugares de procedencia, que viven en situaciones de pobreza, pobreza extrema, carencias, espacios y tiempos acotados para el juego, familias constituidas de diferentes maneras, diferentes oportunidades para enfrentarse a este medio que no siempre los ampara, diferentes formas de atravesar su tiempo de Infancia. Y también tienen diferentes formas de llegar al Jardín, de vivir el Jardín, esa experiencia que debe marcar la diferencia, que debe generar el intervalo en la situación cotidiana, la oportunidad de recupero de espacios y tiempos de juego, de indagación y creación artística, de cuentos, números y experimentos, de verdaderas oportunidades de ampliar los repertorios culturales. Porque los niños no esperan, son niños hoy, entonces es hoy el día de la oportunidad.

Las salas de los Jardines Oficiales de nuestra Provincia se abren todos los días para recibir a más de 360.000 (trescientos sesenta mil) alumnos, casi dos tercios de esta matrícula se concentra en el conurbano bonaerense.

Nuestro Nivel cuenta con más de 2700 servicios de los cuales más de 300 se encuentran en el ámbito rural y más de 500 son SEIMM. Cada una de estas Instituciones posee características que las hacen particulares de acuerdo a su emplazamiento e idiosincrasia, pero a su vez hay “gestos comunes” que nos hacen pertenecer.

Resulta muy difícil poder dimensionar la vasta provincia de Buenos Aires en su conjunto y comprender la diversidad que alberga, tanto en relación a las infancias que la habitan, como a cada Institución de Nivel Inicial teniendo en cuenta el contexto en el que se inserta, su organización o su matrícula que puede ser de 4 o de más de 400 alumnos.

Los docentes llegan a sus lugares de trabajo de muy diferentes modos; a bordo de colectivos repletos, en largos trayectos de lanchas ruidosas, caminando largas distancias y tantas otras formas, recorriendo los más diversos trayectos y paisajes que les posibilitan recibir cada día a sus alumnos.

¿Cómo conocer y comprender estas circunstancias que nos diferencian y poder sentir que somos parte de un común: ser docentes de Nivel Inicial en Jardines de Infantes de la Pcia. de Buenos Aires?

En cada uno de estos diferentes contextos trabajan todos los días maestros/as que, en función de sus realidades, reinventan el hacer.

Cada docente al desempeñarse, en su contexto singular, implementa estrategias particulares para posibilitar esta vivencia tan única. Para quienes no transitan la vivencia de ser un maestro en una Isla de Campana, o en un SEIMM de Villarino, o un Jardín Rural de Saliqueló o un atiborrado Jardín de la Matanza, es muy difícil entender esa diferencia y sentir la “pertenencia” a este macro sistema Nivel Inicial Oficial de la Pcia de Buenos Aires. Sin embargo pensamos que es importante acercarnos, ir “haciendo puentes”, que nos permitan cruzar a la isla, transitar virtualmente el camino de tierra que nos acerque a un SEIMM o abrir una puerta por la que ingresarán, en menos de 5 minutos, más de 200 alumnos pequeños.

viento dibuja con ayuda de algunos campesinos que al pasar agregan sus detalles...un huellón, un derrape. Esto es así casi siempre... hasta que la goma de borrar de las máquinas invitadas por la birome de alguna "seño" o de algún vecino rural pone fin a la obra de arte en el camino y permite, por algunos días, llegar más temprano.

Es allí, donde cada día de clase, (algunos en el turno mañana, otros en el turno tarde y otros atendiendo factores climáticos y familiares, propician acuerdos de alternancia en los horarios según las épocas del año) el SEIMM se llena de sonidos humanos: los chicos y chicas de la escuela, los del jardín y sus docentes. Infancias atravesadas por la curiosidad y la expectativa, colmadas de experiencias que hay que encontrar en medio de las palabras, colmadas de intereses de campo y también de otros lugares (que a veces ven por la tele), colmados de energía en el cuerpo y a veces de timidez en el habla. Vienen portando lo suyo, sintiendo que eso es lo mejor que se puede tener, queriéndolo y aceptándolo y allí nos encontramos y también nos quieren y nos aceptan a los docentes...y nosotros intentamos lo mismo aprendiendo de ellos...nos ponemos en función, la nuestra...de docentes.

La llegada es, en algunos casos, un acto de voluntad y de confianza, tanto de parte de los maestros como de los chicos/chicas y sus familias. Llegan en bandaditas (ya que las comunidades rurales se han venido despoblando en estos últimos años y por ahora no regalan bandadas) algunos con sus hermanos mayores, otros con algún mayor de la familia, a caballo, en tractor, caminando, en auto o camioneta, en bici y muchos con las seños que los van subiendo a la pasada por el camino que nos lleva a todos al lugar de encuentro por excelencia en el campo "La Escuela". Las seños o los seños (ya que en primaria trabajan algunos varones) casi todos van en auto o se ponen de acuerdo con algún compañero/ra que los lleve ya que no funcionan aquí transportes que hagan posible la llegada.

Nuestro SEIMM, es "el lugar" donde desempeñamos nuestra tarea en un "espacio pequeño", pero portador de noticias, miradas, alegrías, sonidos, bajo el estímulo mas hermoso de los afectos, que juegan en las vivencias, valores, sentimientos, etc. que se resaltan en los sectores rurales.

Enfrentando algunas dificultades, o mejor llamarlas "desafíos", en los SEIMM logramos encontrarnos diariamente con la escuela, teniendo y ofreciendo ésta posibilidad del espacio compartido, dando así inicio "entre todos" a cada jornada diaria con la izada de la bandera que flamea en el mástil poniendo "Patria" para todos, compartiendo las canciones patrias, las infantiles, las de la escuela, las del jardín, las de los argentinos... y también los momentos de entrada...con un beso, con un abrazo, con cariño, con las noticias, los cumpleaños, en fin, con todo eso que nos hace nosotros a los chicos y las chicas, a los maestros y las comunidades educativas de los SEIMM.



Llegar, recibir... en un Jardín del conurbano con mucha matrícula

"Soy Carla, y me desempeño como maestra en un jardín que comenzó hace 19 años con 4 secciones, y que en la actualidad se compone de 14 secciones, ubicado en el sur del conurbano bonaerense.

Se encuentra en zona urbana, cerca de una avenida por la que circulan tres líneas de colectivos, que son utilizadas por muchos de los docentes y niños que concurrimos al jardín, ya que el radio que abarca es de 15 cuadras a la redonda. También llegan caminando, en bicicleta y en auto.

Los niños provienen de familias de clase trabajadora, en donde la mayoría de las madres trabajan como amas de casa y el empleo de los padres, se divide entre operario, empleados, y trabajadores por cuenta propia (mecánicos, albañiles, algunos comerciantes).

Desde sus inicios el jardín se caracterizó por su gran apertura a la comunidad, los días lunes

y viernes, en cada turno, recibimos a los 220 niños, y a sus padres en el SUM, allí compartimos los saludos, cartelitas y noticias; el intercambio que se produce lo convierte en un momento muy rico y de retroalimentación entre todos los integrantes de la comunidad.

Diariamente trabajamos en el Jardín: equipo directivo, maestras de sección, preceptoras, maestros especiales, E.O.E, y auxiliares, conformando un grupo de alrededor de 40 personas.

Todas las actividades, hasta las más simples y cotidianas, debemos organizarlas con mucha anticipación, previendo tiempos y espacios, lo cual ya se ha convertido en una tarea natural y espontánea para los que estamos hace años; los que ingresan por primera vez, tienen que superar el primer impacto que produce la cantidad de alumnos, padres y personal en continuo movimiento, donde surgen y se resuelven las diversas situaciones que hacen a la convivencia y a la propuesta educativa del Jardín.

Quienes tuvimos la suerte de verlo crecer a través de los años sentimos un plus de alegría y orgullo por formar parte de éste grupo de trabajo.

Nos queda mucho por compartir esperamos los próximos intercambios que nos permitan seguir conociéndonos, hasta pronto!”



Llegar, recibir.... En un Jardín Rural de Concentración

Soy Patricia y me es grato compartir con ustedes experiencias, anécdotas, propuestas pedagógicas que nos ayuden a abrir un espacio de reflexión, de intercambio; de otros caminos nuevos para conocer y conocernos pero sobretodo “reconocernos” como una parte de este diverso contexto como lo es la Provincia de Buenos Aires.

Quienes nos desempeñamos como directoras en Jardines de Infantes Rurales unitarios que integran una Concentración Escolar Rural no sabemos de “tiempo libre”. La tarea administrativa, la tarea de organizar, coordinar y consensuar distintos aspectos con otros actores de la Concentración (Una Concentración escolar está formada por el Nivel Inicial, EPB, ESB y Polimodal), la tarea pedagógica, la capacidad de trabajo que tenemos las jardineras que nada es al azar; la tarea comunitaria, los requerimientos de los vecinos, integrar el equipo de conducción de la Concentración con otros directores de los demás niveles, reuniones con cooperadores, etc., etc., hacen del día de trabajo un momento más que.... dinámico?... sería la palabra?.

Trabajar en una Concentración rural significa encontrar desde la llegada al Jardín (que los docentes rurales lo hacemos por medios propios) la sonrisa de la auxiliar que inmediatamente nos informa de las novedades del mismo, del pueblo y de lo que escuchó en la radio local, en un intento de ponernos en “órbita” con la realidad.

El Jardín ya está “calentito” y con un agradable olor a pan tostado. Casi sin tiempo de firmar el libro de asistencia docente llegan los micros de cada recorrido con los niños, el preceptor de viaje y el chofer. Los micros que recorren los itinerarios de una zona netamente rural. En nuestro caso recibimos 23 alumnos de Inicial de un total de 130 alumnos en toda la Concentración. Los niños viven a una distancia de 15 a 20 km.

Con saludos, abrazos, yapuros para “contar” las novedades se da inicio a la mañana con el saludo a la Bandera y enseguidita una gran ronda de todos en la cocina para compartir la leche con tostadas con dulce recién hechas y las novedades del camino: los animales que se cruzaron en la calle, (los caminos son todos de tierra o entoscado), cómo maneja el chofer; que pasó en casa ; o quien iba para la ciudad. Pensemos que en más de un caso es la única oportunidad del día que tendrá ese niño para estar con otras personas que no son su familia ya que la inmensidad del campo no le permite encontrar el vecino de “al lado”.

El llegar y recibir en un Jardín rural tiene que ver con dar muchos “mimos” a los más

chiquitos que vienen de la mano de un preceptor que lo acompañó en el viaje y ayudó a “despegarse de mamá” en la tranquera del campo. Otras veces es correr hasta el calefactor para calentar las manitas que aún no entran en temperatura porque bajaron de un tractor sin cabina o un caballo que recorrió dos o tres kilómetros desde casa hasta la parada del micro.

En las lindas mañanas de primavera, ya entrado el mes de octubre, recibir a las 8 hs. es escuchar el canto de los pájaros en plena actividad en el patio del Jardín y que los nenes se encargan de nombrar cada especie sin equivocarse dando testimonio de sus amplios saberes (tero, chimango, hornero, calandria, paloma etc, etc).

Todos los niños son hijos de empleados rurales; con salarios mínimos, en donde sólo trabaja fuera el padre y las señoras hacen los quehaceres de la casa.

Mientras se suceden estos momentos que les cuento casi simultáneamente se organiza el día escolar. Los chicos participan de la planificación del día: jugar a..., preparar un Acto o “seño podemos seguir armando el tractor con la disqueadora...yo miré cómo es la de mi papá “.

Estas sencillas anécdotas seguramente suceden a diario en muchos otros Jardines de Infantes rurales de Concentración, como así también en Jardines rurales unitarios que, con su idiosincrasia particular, a veces sin auxiliar, sin transporte escolar, con niños llegando de muy diversas maneras reina en cada uno de ellos la calidad, la calidez, la alegría de “encontrarse con el otro” y el compromiso docente por brindar lo mejor.

Sencillamente se trata de disfrutar cada momento del día con una mirada de enseñante...que los chicos buscan y devuelven en un enriquecimiento para el docente desde lo profesional y lo personal. Lo valorable del día a día. Y en este punto creo que nos encontramos y reencontramos todas las docentes en torno a un eje vertebrador que es el Nivel Inicial. Como partícipes del mismo asumimos la tarea con pasión, profesionalidad y mucha responsabilidad; a pesar de trabajar en contextos diversos. Llegar....recibir...dar lo mejor de nosotras cada día....Celebrar la vida”.

Llegar, recibir... un Jardín Céntrico en el conurbano



“Soy Verónica, docente de un Jardín de Infantes de Vicente López. La Institución está ubicada cerca del centro comercial de la zona Norte de la Provincia, a tres cuadras de la Avenida Maipú; una de las más extensas de la provincia, dado que atraviesa varios distritos de la Región VI hacia el norte y la Capital Federal hacia el Sur. Es por ésta razón que los que aquí trabajamos pertenecemos a distintos distritos, incluso varios residen en Capital Federal.

El Jardín está conformado por ocho salas (cuatro en cada turno) con un promedio de 22 niños por

aula. Dado que el contexto es urbano la oferta educativa en la zona es muy amplia y variada en cuanto a la gestión privada. Este es un factor que si bien influye en nuestra matrícula respecto a la de otros contextos, no determina el cierre de nuestras secciones ya que éste Jardín es elegido por las familias no sólo por cercanía sino fundamentalmente por la calidad educativa que encuentran para sus hijos. Un alto porcentaje de los niños son hijos de personas que trabajan en el centro y el resto son vecinos del barrio.

Contamos con un Equipo Directivo consolidado en su gestión y un cuerpo docente que en un 70% posee una situación de revista suplente con continuidad mayoritariamente desde 2003.

La institución cuenta con instalaciones pequeñas pero luminosas, bien equipadas, cuidadas y mantenidas por toda la comunidad educativa. La cooperadora trabaja arduamente logrando muchos de los objetivos que se propone dado que la mayoría de las familias cuenta con las posibilidades económicas para hacerlo.

Diariamente los niños ingresan acompañados por sus padres, niñeras, o señoras encargadas de su cuidado quienes los acercan en sus autos. Pocos son los que lo hacen en transporte escolar y otros tantos a pie o en tren y colectivo. Cada día son recibidos en la puerta de entrada por un Directivo y preceptora. Las maestras lo hacemos en el parque o el SUM de planta baja cuando las inclemencias climáticas se imponen. Este es uno de los momentos que compartimos un espacio todos juntos; chicos, maestras, Directivos; cantando canciones, agasajando a algún cumpleaños, socializando el avance de un proyecto áulico, donde todos nos podemos reconocer en el otro, alegrándonos ante los progresos o alentándonos ante los obstáculos cotidianos.

Sabemos que ésta realidad es muy diferente a la de muchas otras instituciones educativas de la

Pcia. de Bs. As. e incluso de la zona, que enfrentan cotidianamente dificultades que aquí no se viven dado que todos nuestros alumnos tienen sus necesidades básicas satisfechas.

Quienes nos desempeñamos en este tipo de contexto vemos facilitada nuestra posibilidad de cumplir con nuestra función de enseñar aunque tenemos otras dificultades que intentamos resolver.”

Llegar, recibir... en un Jardín de Isla



“Soy Alejandra, maestra de un Jardín de Infantes de la primera sección de islas del Delta, partido de Tigre, desde hace ya casi 20 años.

Son muchas y variadas las realidades que tiene la isla. Actualmente hay dos tipos de población: la estable, que tiene una cierta continuidad y la variable, que se va renovando, sobre todo en la primera sección de nuestro delta.

Los alumnos y docentes llegamos a los establecimientos en embarcaciones

colectivas, que hacen diferentes recorridos. La duración varía desde 45 minutos a casi 3 hs. de viaje. En algunos recorridos, las docentes viajamos con los alumnos que van ascendiendo a la lancha en el camino... en otros los niños viajan solos, son llevados por sus padres o adultos responsables hasta el muelle donde esperan la lancha y luego de embarcar quedan al cuidado de hermanos mas grandes que también se dirigen a sus lugares de estudio, o ante la vigilancia de marineros o patronos de abordaje de las lanchas.

Todos los alumnos de Nivel Inicial viajan con salvavidas, estos son colocados por sus padres antes de embarcar y deben permanecer con ellos hasta el ingreso al establecimiento... para el regreso, nosotras nos encargamos de colocarlos, como medida de seguridad y prevención antes de embarcar.

Al llegar al establecimiento, los niños son ayudados por nosotras las docentes, y los marineros para descender de la lancha hacia el muelle que les corresponde.

El primer saludo con los alumnos es muy particular, porque generalmente el primer contacto se produce en la lancha y es allí donde nos saludamos, donde contamos alguna experiencia vivida, donde nos enteramos las preocupaciones, las alegrías, las tristezas, y todo lo que afecta a cada uno de nuestros pichones; como así también muchas veces de los adultos que conforman esa comunidad.

La mayoría de los chicos de islas tiene poco contacto con otros pares, su momento de encuentro social es a partir de que suben a la lancha, hasta el regreso a sus hogares, no sólo dentro del Jardín.

El viaje es también parte de este encuentro y de este aprendizaje en el que nos sumergimos todos los días... en el que crecer, es una hermosa aventura para ser vivida.

El saludo dentro del establecimiento generalmente se hace al aire libre, en espacios amplios, disfrutando las fortalezas del lugar, es una rebanada de cotidianidad, que no es rutina.

Los recorridos son variados en relación al tiempo, al paisaje y al riesgo.....algunos van por ríos mas torrentosos y amplios, otros por arroyos.... pero sin duda todo el paisaje del delta es un estímulo incomparable para la vista y para todos los sentidos. Hay diversidad de plantas, árboles frutales, flores, vegetación de todo tipo y color.

Los factores climáticos como pueden ser las crecidas, el agua muy baja, la neblina, son factores que a veces inciden en el desarrollo habitual de los traslados haciéndolos dificultosos o imposibles.

Algunos niños tienen sus casas y muelles sobre los ríos o arroyos por donde la lancha tiene su recorrido, otros deben caminar bastante o utilizar embarcaciones particulares para llegar al lugar donde serán embarcados.

Algunas docentes tomamos la embarcación en la estación fluvial de Tigre. Otras, que viven en la isla, se trasladan desde su vivienda hasta el lugar donde desempeñan sus tareas... todas en embarcaciones colectivas. En algunos casos las docentes están con permanencia, durante toda la semana alojándose en habitaciones que pertenecen a la institución; regresando a sus hogares los días viernes.

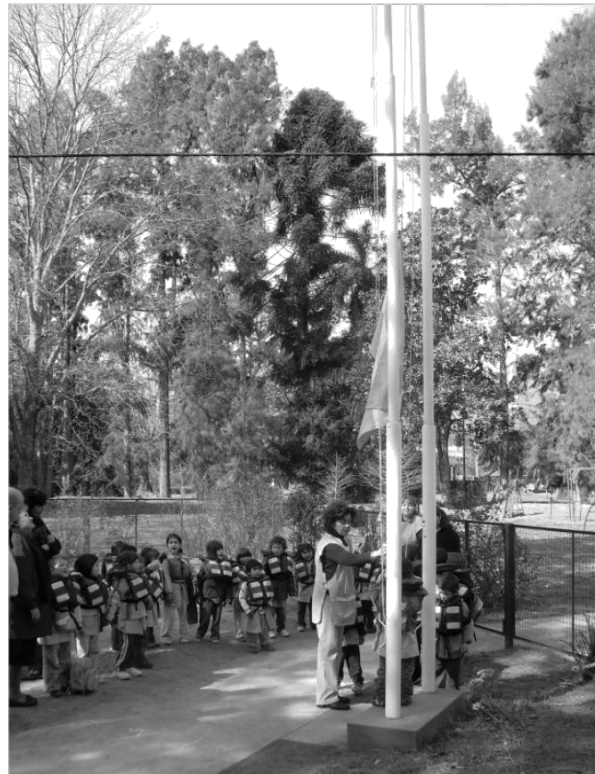
La isla posee diversas realidades de índole social, cultural e ideológica que marcan una

notoria diferencia en las distintas secciones del delta y en las comunidades que en ellas habitan.

El delta es un lugar maravilloso donde se produce una interacción e intercambio de aprendizajes, haciendo que cada día tome un valor especial.

El verdadero viaje de descubrimiento, no consiste en buscar paisajes nuevos, sino en hacerse de una nueva mirada

Nuestro mayor placer es enseñar y recibir la enseñanza de esto que es aprender a mirar.”



La tarea de enseñar en el ámbito rural

Índice

Presentación.....	1
Marco normativo Nacional y Provincial para la Educación Inicial Rural.....	2
Documento: La tarea de enseñar en el ámbito Rural	6
Circular n° 3 de la DPEI “¿Cómo construyen los docentes las prácticas rurales de Nivel Inicial?” de la Lic. María Cecilia Artigue.....	17
Haciendo Puentes: Relatos de diferencias y gestos comunes.....	25
- llegar, recibir.... En un SEIMM	27
.	
- llegar, recibir.... En un Jardín del Conurbano con mucha matrícula	28
- llegar, recibir.... En un Jardín Rural de Concentración	29
- llegar, recibir.... En un Jardín Céntrico de Conurbano	30
- llegar, recibir.... En un Jardín de Isla	31

Dirección General de Cultura y Educación
Dirección Provincial de Educación Inicial
Dirección de Espacios y Contextos de Desarrollo
Torre 1, Calle 11 entre 50 y 51
Ciudad de La Plata
Diciembre 2007
