



Universidad Abierta Interamericana

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA

Trabajo Final de Carrera de la LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INICIAL

*La enseñanza de las prácticas del lenguaje y su relación
con la literatura en el jardín maternal.*

Alumna: Andrea Nouneff

Fecha: 27/03/2021

Sede Centro

RESUMEN.

El presente trabajo de investigación busca compartir la integración curricular de las prácticas del lenguaje y de la literatura en el jardín maternal. Se parte desde una mirada socio histórico hacia la evolución en el campo empírico.

Dichas áreas acompañan a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, fundamentalmente en el desarrollo del lenguaje infantil. Desde esta perspectiva se focaliza en el papel del adulto como sostén de las palabras, las acciones y los gestos que cada bebé transmite en su expresión lingüística y corporal. Es decir, como mediador y promotor de la adquisición del lenguaje.

El trabajo se desarrolla en base a un enfoque cualitativo de tipo descriptivo y el contexto de abordaje de campo en un jardín maternal del barrio de San Nicolás de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La población corresponde al equipo pedagógico y de gestión, tomando como muestra intencional a las docentes de la sala de Deambuladores y a la coordinadora del jardín. El tipo de técnica que se utiliza para recopilar los datos es a través de cuestionarios semi estructurados.

Palabras Claves: Literatura- prácticas del lenguaje- jardín maternal- desarrollo del lenguaje infantil.

INDICE.

RESUMEN.	2
INTRODUCCIÓN.	4
<i>a) Justificación</i>	5
ANTECEDENTES.	6
ENCUADRE CONCEPTUAL.	8
<i>Perspectiva histórica del jardín maternal: de lo asistencial a lo pedagógico.</i>	
<i>Enfoque educativo</i>	12
<i>El proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en los niños y en las niñas.</i>	14
<i>La interacción comunicativa en la oralidad en los niños y en las niñas de 1 año.</i>	18
<i>Las prácticas del lenguaje y La expresión literaria en el Jardín Maternal</i>	19
<i>La inclusión de la tecnología de la información y la comunicación</i>	24
<i>Perspectivas de un currículum integrado.</i>	27
<i>Decisiones didácticas en la sala de 1 año.</i>	29
ENCUADRE METODOLÓGICO.	31
<i>Trabajo de campo</i>	32
<i>Instrumentos de recolección de datos:</i>	
<i>Análisis de los resultados:</i>	39
CONCLUSIONES FINALES.	43
ANEXOS.	49
<i>Modelo de cuestionario para las docentes:</i>	
<i>Modelo de cuestionario para la coordinadora pedagógica:</i>	50

INTRODUCCIÓN.

Según Verónica Maggio (2020) el lenguaje es una función compleja en su construcción y está estrechamente vinculada al ambiente en el que se desarrollan los seres humanos.

Desde un enfoque didáctico, la relación entre la enseñanza de las prácticas del lenguaje y la enseñanza de la literatura tienen una correspondencia especial en el Nivel Inicial.

En este sentido, el presente trabajo interpela la integración curricular de dichas áreas en el Jardín Maternal, en una sala de niños/as de un año de edad, los llamados deambuladores.

Circunscribir el tema, nos conduce a focalizar sobre la problemática que orientará la indagación del trabajo final de carrera.

Para ello nos preguntamos como planteo del problema: ¿Cómo se relaciona la enseñanza de las prácticas del lenguaje con la literatura en un campo didáctico integrado en el jardín maternal?

Implica también preguntarnos: ¿Los docentes tienen en cuenta la integración curricular de dichas áreas al momento de planificar una actividad?

En términos generales la idea de prácticas del lenguaje se emplea en el ámbito educativo para aludir a los contenidos y los ejercicios vinculados a la lectura, la escritura y la comunicación oral. Se busca que los/as alumnos/as puedan desarrollar sus habilidades lingüísticas.

En el Marco General de la Educación Inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2000) se hace hincapié en la necesidad de brindar a los niños y a las niñas experiencias para la expresión y la comunicación. En este sentido, la escuela debe ofrecer ambientes propicios para que los/as niños/as puedan desarrollar una competencia comunicativa que les permita comenzar a interactuar en diferentes contextos y constituirse en miembros activos de una comunidad de hablantes, lo cual implica asumir el derecho a la palabra. (Ministerio de Educación, 2000, p.155)

En el jardín maternal se busca favorecer la adquisición y el desarrollo del lenguaje en los/as niños/as pequeños/as en cada jornada escolar. Los bebés en sus primeros contactos con la palabra poética, como las nanas, arrullos o rimas que se acompañan con movimientos del cuerpo, demuestran una temprana atracción hacia las diversas manifestaciones de la literatura. Luego se despertará su interés por explorar los primeros

libros a los que tengan acceso o al escuchar con asombro los primeros cuentos que se les lean o narren. (Ministerio de Educación, 2000, p.156)

La literatura infantil es una de las disciplinas que forman parte de un eje central en la enseñanza de las prácticas del lenguaje para el Nivel Inicial. Se vale del uso de diversas figuras retóricas que enriquecen el discurso, embellecen las imágenes descritas, transmiten sentimientos y hacen posible trasladar al lector a diferentes lugares, reales o imaginarios. Por tanto, se vale del lenguaje y de sus funciones, que van más allá de transmitir o comunicar un mensaje.

El planteo del problema convoca a pensar cómo se integran estas dos áreas curriculares. La organización de los contenidos del Diseño Curricular para el Nivel Inicial para niños y niñas desde los 45 días hasta los 2 años, se organiza en torno a la formulación de ejes o áreas basados en experiencias para lograr un desarrollo integral de los/as alumnos/as. Reviste interés ver de qué manera esos contenidos son integrados y plasmados por el/la docente en su planificación y en la tarea diaria en el jardín maternal.

La palabra poética, las rimas, el juego de los sonidos vocales, son recursos que se utilizan constantemente en las prácticas del lenguaje. Las mismas se ven enaltecidas con el sabor poético, favoreciendo la ampliación y el enriquecimiento de los conocimientos lingüísticos de los niños y niñas de la sala.

Resulta pertinente destacar que el contexto de trabajo se desarrolla en un jardín maternal del barrio de San Nicolás de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, dependiente de organismos del Estado.

a) Justificación

El presente trabajo pretende ser un aporte a la comunidad docente del Nivel Inicial y del ciclo maternal en particular. Su desarrollo tratará de mostrar la importancia de la implementación de un currículum integrado, que pretende superar las prácticas fragmentadas que aún se observan instituidas en el jardín maternal.

La información que aportará esta producción, permita a los docentes revisar las prácticas instaladas a partir de los diseños de la planificación didáctica, según la prescripción curricular vigente.

Indagar sobre el tema permitirá visibilizar la relación entre la aplicación didáctica de las áreas de enseñanza, el cuál será un aporte para mejorar la calidad educativa de las instituciones maternas.

OBJETIVO GENERAL

- Indagar la relación de la enseñanza de las prácticas del lenguaje con la literatura en un campo didáctico integrado en el jardín maternal.

OBJETIVOS ESPECÍFICO

- Describir el abordaje de las prácticas del lenguaje en una sala maternal de deambuladores (1 año).
- Relevar las planificaciones de las prácticas del lenguaje y la inclusión con la literatura.
- Identificar el trabajo didáctico con el currículo integrado.

ANTECEDENTES.

Teniendo en cuenta las características del objeto de análisis se ha recolectado el estado del arte existente en relación al mismo, dando lugar a algunos antecedentes de investigación.

“Curriculum integrado: estrategias para la práctica” (2020). Revista internacional de investigación e innovación educativa- Número 100.

AUTORES: FRANCISCO JOSÉ POZUELOS ESTRADA Y FRANCISCO JAVIER GARCÍA PRIETO.

El artículo expone el currículum integrado como un referente bien asentado en la tradición innovadora desde los inicios del siglo XX, alternativa que -aunque minoritaria frente al modelo convencional disciplinar- se puede encontrar en múltiples tentativas de cambio, reforma e innovación de momentos muy diversos de nuestra reciente historia educativa. Su presencia en las denominadas “pedagogías emergentes” corrobora su dinamismo y actualidad. El nivel de relación que se establezca entre las materias, así como el amplio abanico de estrategias descritas en este trabajo, expresan como los distintos asuntos, conocimientos y propósitos pueden acomodarse en un modelo curricular que se define por su flexibilidad, intención funcional y participación. Con un sentido ilustrativo, se describen y explican diferentes modelos y secuencias prácticas pero que en esencia comparten un bagaje pedagógico que les caracteriza y diferencia de otras propuestas más preocupadas por la transmisión mecánica y academicista del conocimiento escolar.

“La planificación en el jardín maternal: decisiones didácticas” (2018). Trabajo final de tesis – UNICEN – Facultad de Ciencias Humanas - Licenciatura en Educación Inicial.
AUTORA: MARÍA SUSANA WANDERLEY SÁNCHEZ.

El Jardín Maternal es una institución educativa que tiene como exigencia pedagógica planificar. Como quehacer educativo permite organizar la tarea del docente de manera flexible, anticipada y pensada; esta tarea resulta un desafío cuando el diseño realizado es ambiguo, no responde a los grupos de niños para los cuales fue creado y el tipo de planificación propuesta no es tal. En este trabajo se identifican cuáles son los tipos de planificaciones que los docentes deciden utilizar en las salas de bebés, uno y dos años del Jardín Maternal y, cuáles son las razones de sus decisiones. Se analizan 37 planificaciones de los docentes que fueron entrevistados y encuestados. Se examinan documentos curriculares y bibliografía específica del tema. Los datos del estudio revelan cuáles son los tipos de planificaciones utilizados en el primer ciclo de la Educación Inicial y cuáles son las decisiones que toman los docentes a la hora de planificar en relación a diferentes aspectos que afectan las decisiones. Se devela la existencia de una confusión conceptual por parte de los docentes al definir sus propias planificaciones. Se

propone una nueva clasificación de los tipos de planificaciones para el Jardín Maternal, en función de la secuenciación de las propuestas, para contribuir con las decisiones que toman los docentes en el momento en que planifican.

“La adquisición del lenguaje en la etapa de 0 a 3 años” (2012). Universidad de Valladolid -Escuela Universitaria de Educación -Departamento de Lengua española.

AUTORA: CRISTINA ARCONADA MARTÍNEZ

En el trabajo de fin de grado se aborda la relevancia que la adquisición del lenguaje posee en el primer ciclo de Educación infantil. Por este motivo, se considera preponderante conferir especial importancia a las teorías que estudian dicho proceso. Asimismo, se resaltan las distintas etapas de la adquisición del lenguaje, con sus respectivas sub-etapas.

ENCUADRE CONCEPTUAL.

Perspectiva histórica del jardín maternal: de lo asistencial a lo pedagógico.

Para introducirnos en el trabajo pedagógico dentro del jardín maternal, resulta importante retomar y saber cómo fue su evolución dentro de las instituciones destinadas a la primera infancia. Conocer su historia permite comprender la impronta pedagógica que hoy tiene el primer ciclo del Nivel Inicial. Desde esta perspectiva, Elvira Rodríguez de Pastorino (2011) sostiene que su comprensión resulta clave para el reconocimiento de concepciones de buena enseñanza para bebés y niños, tomando como puntapié inicial la dualidad de lo asistencial y lo educativo.

El nacimiento de una institución se forja y se construye desde el contrato fundacional y originariamente las instituciones fueron creadas a partir de una necesidad social. Frigerio, Poggi y Tiramonti (1992) afirman al respecto que las instituciones son construcciones que resultan del parcelamiento del terreno social y de las coyunturas históricas. Las modificaciones y las adaptaciones que fueron realizando llevan la marca de sus orígenes. Por tal motivo la función social de la Educación Inicial ha sido

caracterizada tradicionalmente considerando el contrato fundacional que era puramente asistencial.

La vorágine de cambios socioculturales y económicos permitió la incorporación de la mujer al mercado laboral. La actividad manufacturera de la “mano femenina” en las diferentes tareas, provocó la necesidad social de la presencia de instituciones que atendieran a la infancia. Es así que frente a la necesidad social surgen las primeras guarderías. Al respecto Rodríguez de Pastorino (2011) destaca que las situaciones socioeconómicas límites, el mantenimiento de la supervivencia familiar alentaron su expansión. Este modelo implica el hecho de “guardar” a los bebés-niños, cuidarlos, atendiendo a las actividades de crianza, satisfaciendo necesidades básicas. No reconoce un origen de carácter educativo, debido a que no se elaboraron, marcos teóricos que facilitasen su fundamentación, organización y la realización de tareas pensadas para los bebés y niños. Asimismo, las personas que se desempeñaban cuidando a los niños y a las niñas, no contaban con una capacitación específica. Solo era necesario demostrar interés o el deseo de cuidar a otro sujeto. Este contexto giraba en torno a la “intuición maternal” que se les asignaba a las mujeres de familia. Los primeros en brindar este tipo de asistencia fueron las comunidades religiosas, las sociedades de beneficencia y algunas empresas. Luego, con el tiempo, el paisaje cotidiano de estas instituciones fue adquiriendo sentido pedagógico y asistencial. Estos cambios parten del interés de acompañar a los niños y a las niñas desde aspectos físicos, pedagógicos y psicológicos, fomentando una educación integral.

Para comprender mejor este proceso, Ana Malajovich (1991) menciona cuatro periodos históricos que dan cuenta de esta evolución, en el texto “Breve historia de las instituciones de la primera infancia” (MCBA, p.5-9). Cada período se caracteriza por la presencia de instituciones que ponen el énfasis en diferentes dimensiones: medico-sanitaria, social, psicológica o pedagógica.

El primer período vigente hasta la década del cincuenta, la autora lo denomina: Período del primado de los aspectos Médico-Sanitarios, cuyas instituciones características son las “salas cuna”. En este contexto preocupaban dos situaciones: la incertidumbre ante el cuidado de los niños por la creciente incorporación de la mujer al mercado de trabajo y a su vez, la pobreza a la que estaban expuestas muchas familias. Por otro lado, también

preocupaba la situación de los niños y niñas que requerían ser alimentados por nodrizas. Es así que, en los sectores populares, se crearon las salas cunas para los niños menores de dos años.

El segundo período se extiende hasta la década del setenta. Fue un período primado por los aspectos sociales y las instituciones características fueron las “Guarderías”. Su objetivo era prevenir el abandono y los problemas sociales que implicaba este contexto. Se crearon centros comunitarios y los sectores privados crearon las guarderías, a cargo de personal no especializado.

El tercer período se extiende hasta mediados de los años ochenta con el surgimiento de los primeros jardines maternales, caracterizados por los aspectos psicológicos. Prevalece la necesidad de otorgarle un carácter educativo a las guarderías.

Teniendo en cuenta los aportes de la psicología, se buscaba señalar la importancia de las experiencias educativas en los niños en la constitución de su personalidad en los primeros tres años de vida. De esta manera nacen los Jardines maternales, instituciones educativas. Este cambio muestra una transición entre el niño como objeto de cuidados al niño como sujeto de cuidados. Según Malajovich (2000) se centra la mirada en las necesidades del niño, en su desarrollo, analizando su déficit a partir de las carencias socio - ambientales y la ausencia de vínculos afectivos. El rasgo más saliente de esta etapa fue que el personal a cargo sea estable, especializado, con capacidad para la contención afectiva del niño y la familia.

El cuarto período se puede ubicar en la actualidad educativa: Primado por lo pedagógico. Se constituye la Escuela Infantil: Jardín Maternal (45 días a 2 años) / Jardín de Infantes (3 a 5 años). Se considera al jardín maternal como parte del Nivel Inicial y se le asigna el carácter de ser el primer eslabón del sistema educativo. Se reconoce al niño como sujeto social y con derechos ineludibles para favorecer su desarrollo integral.

Retomar esta breve revisión socio histórica y cultural, permite vislumbrar los notables avances del pasaje del modelo de la guardería a una nueva propuesta educativa.

Las investigaciones y los aportes de especialistas instalaron una problemática subyacente: lo pedagógico y lo asistencial como opuestos. Como se ha mencionado, el modelo de la guardería fue creado bajo una mirada asistencial y la finalidad principal era asistir, cuidar y atender a bebés y niños, en general pertenecientes a sectores vulnerables.

Es así que las distintas formalizaciones teóricas colaboraron en la estructuración de la especificidad de las enseñanzas para bebés y niños. Se construye el modelo Jardín Maternal, apelando a diferentes miradas disciplinares, enfoques y perspectivas (Rodríguez de Pastorino, 2011).

Las tensiones entre lo asistencial y lo pedagógico se vieron forjadas por las diferentes miradas que acompañaron el crecimiento de la didáctica del jardín maternal.

Rodríguez de Pastorino (2011) afirma: “el asistir o enseñar, no resultan opuestos. Por el contrario, el enseñar, compromete a las acciones, tradicionalmente denominadas de crianza. Dilema que resulta entonces invalidado, tanto para Jardín de Infantes, como para Jardín Maternal”. Es decir, ambas dimensiones se integran y se resignifican en el trabajo en la sala. Soto y Violante (2013) sostienen que las acciones que impliquen “cuidar” y “educar”, se potencian como términos inseparables.

Se establecen así peculiaridades que sostienen al Jardín Maternal: la tarea con las familias, la búsqueda del desarrollo integral del niño y de la niña, el abordaje de los contenidos, el rol del educador, sus estrategias e intervenciones; los espacios, los tiempos, los materiales, la organización institucional, la planificación, las propuestas de enseñanza. Es probable que las dimensiones mencionadas como “opuestas” hayan resultado funcionales a la necesidad de ir construyendo un cuerpo de conocimientos singulares a las formas de enseñanza para los bebés y niños pequeños. En simultáneo, han aportado a la búsqueda de la construcción de la legitimación, justificación, argumentación, validación histórica situada del campo de incumbencia de la Educación Inicial y de las prácticas docentes en salas (Rodríguez de Pastorino, 2011).

Por otro lado, resultan relevantes los aportes de Lydía Penschansky de Bosch y Hebe San Martín de Duprat (2004) sobre los fundamentos que impone el Nivel Inicial. Comparten lo siguiente en el libro “El Nivel Inicial: estructuración. Orientaciones para la práctica” (2004, p.14-16):

El Nivel Inicial se impone por razones:

- De orden pedagógico: Las experiencias tempranas del niño, básicas en el desarrollo de su personalidad. La capacidad de aprender del ser humano que se manifiesta desde el momento mismo de su nacimiento.

- De orden sociológico: Cambios de la estructura familiar. Incorporación de la mujer al trabajo fuera del hogar. Falta de espacios físicos en el hogar para el juego y movimiento de los niños.
- De orden filosófico: El concepto de educación permanente: el hombre se educa desde que nace hasta que muere.
- De orden político: La igualdad de oportunidades pregonada por una sociedad democrática, que comienza por la igualdad de posibilidades educativas lo cual implica asegurar un Nivel Inicial completo para todos los niños.

Los últimos avances en el campo pedagógico en Argentina surgieron de la mano de la sanción de la Ley de Educación 26.206 (2006), la cual se reconsidera la organización del Sistema Educativo Nacional. Se reconoce al Nivel Inicial como una unidad pedagógica, comprendido desde los cuarenta y cinco días hasta los cinco años de edad. El jardín maternal se ve enaltecido en este contexto a partir de la valorización y el otorgamiento de identidad propia.

Para concluir, el pasaje de paradigmas permite conocer el camino que ha transitado el jardín maternal para llegar a lo que es hoy. Las familias comparten la educación y crianza de los niños y niñas, modificándose así los patrones tradicionales de cuidado infantil. No cabe dudas que los aspectos asistenciales y pedagógicos se integran en pos del bienestar de los infantes, sustentados desde un enfoque educativo constructivista.

El quiebre de la falsa oposición del asistir o enseñar, se organiza en función de las investigaciones y producciones basadas en el respeto hacia bebés y niños, en la construcción de una cultura de la ternura, que instala un nuevo espacio de esperanza para las nuevas generaciones (Rodríguez de Pastorino, 2011).

Enfoque educativo

Los cimientos del enfoque educativo compartido en el Nivel Inicial se encuentran en el constructivismo. Según Mario Carretero (2005) el constructivismo es una construcción propia generada por el individuo como resultado de sus aspectos cognitivos, sociales y afectivos. Los principales representantes de esta corriente son: Piaget (Teoría

psicogenética), Vygotsky (teoría socio histórica), Ausubel (Teoría del aprendizaje significativo), Brunner (Teoría del aprendizaje por descubrimiento).

Se fundamenta en favorecer en los niños y en las niñas su constitución subjetiva, a partir del conocimiento de sí mismo y de los otros pares y adultos, de la alfabetización cultural y del conocimiento del ambiente. En este contexto se valoriza el juego como actividad propia de la infancia. Esto implica el carácter fundante de la propia actividad para el aprendizaje del sujeto y la necesidad de la intervención del docente como mediador que posibilita la apropiación de los contenidos. (Caba, 2016, p.40).

Es preciso señalar que en el Diseño Curricular para Nivel Inicial de Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2016) se menciona en uno de sus apartados que:

El acceso al jardín maternal conforma una oportunidad para que los niños incrementen los conocimientos y experiencias que traen del ámbito familiar y los puedan complementar y ampliar con otros de carácter social, propios de la institución escolar. Se trata de promover la formación integral de cada uno de los alumnos en sus diferentes dimensiones: social, afectiva emocional, corporal y motriz, expresiva, estética, cognitiva y ética. (GCBA, p.12).

Laura Pitluk (2007) destaca en su libro “Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 3 años”, la importancia del rol docente bajo la mirada de respeto y tolerancia. Se enfatiza en la necesidad de buscar estrategias educativas para que cada niño encuentre su propio camino de la mano cálida de un docente. Entonces, las acciones pedagógicas del Jardín Maternal requieren de una tarea especialmente planificada, pensada en pos del desarrollo integral de los infantes y en función a los contenidos pedagógicos pertinentes para cada edad.

Se acentúa claramente en el enfoque constructivista tomando al sujeto como constructor activo de sus estructuras de conocimiento (Rosas Díaz y Balmaceda, 2013), en diálogo continuo con su medio.

Siguiendo el objetivo del trabajo final de carrera se busca destacar en el enfoque educativo del jardín maternal, la mirada que sustenta la enseñanza y el aprendizaje desde un enfoque comunicativo.

El proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en los niños y en las niñas.

Tal como lo indica el título se desarrollará el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en los/as niños/as pequeños/as. Cabe destacar que las edades mencionadas son aproximadas, dado que el proceso se llevará a cabo de acuerdo a las particularidades que enmarca la vida de los infantes.

A lo largo de los años de investigación, Vygotsky (1934) señaló que el lenguaje es fuente de unidad de las funciones comunicativas y representativas del entorno. Destaca que el lenguaje tiene un desarrollo específico con raíces propias en la comunicación pre lingüística y que no depende del desarrollo cognitivo, sino de la interacción con su medio. Para dicho autor, el lenguaje es una función que se adquiere a través de la relación entre el individuo y su entorno ya que, biológicamente, posee las estructuras necesarias para crear signos de comunicación verbal. El proceso evolutivo lleva a los seres humanos a manejar instrumentos (símbolos), como el lenguaje, para adaptarse a su entorno. (Zegarra y García, 2009).

Vygotsky consideró el lenguaje como el instrumento más importante del pensamiento, destacando a las funciones cognitivas superiores. De esta manera, los procesos de comunicación y participación compartida en actividades comprometen al niño/a, a sus compañeros/as y cuidadores en la tarea de ampliar el conocimiento del niño/a y su habilidad de aplicarlo a nuevos problemas. El autor considera que el primer lenguaje del niño o de la niña es esencialmente social, producto de la relación con su entorno más cercano. Es así que el lenguaje social emerge cuando el niño transfiere las formas de comportamientos sociales al interior de las funciones psíquicas. El lenguaje egocéntrico, es un eslabón importante en la transición desde la forma verbal a la interiorizada, ésta última se refiere a la capacidad de abstracción de símbolos que permiten codificar situaciones y poder comprenderlas. Entonces el esquema queda planteado de la siguiente manera: primero el lenguaje es social, luego es egocéntrico y finalmente es interiorizado. (Zegarra y García, 2009).

Adviértase también que diferentes investigaciones sostienen que los niños y las niñas están en contacto con el lenguaje oral desde el vientre materno. En consecuencia, se puede decir que “el bebé siente y escucha desde antes de nacer y si bien no comprende

exactamente lo que se le dice, resignifica el tono y la actitud con la cual el adulto establece la comunicación tanto oral como corporal” (Diseño Curricular de Educación Inicial. Primer ciclo Jardín Maternal, San Juan, 2016, p.108). Las palabras, las nanas, las melodías los acompañan muy tempranamente. El desarrollo comunicativo se expande a medida que el pequeño se relaciona con su contexto y con el ambiente. Los primeros sonidos, los gestos, las miradas son los que preceden al habla y permiten al bebé manifestar sus necesidades. En sus comienzos, la expresión gestual es global e indiferenciada.

El Diseño Curricular del ciclo Jardín maternal de la Ciudad de Buenos Aires, en la fundamentación del área de enseñanza respecto del lenguaje, expresa que en el primer año de vida los/as niños/as adquieren competencias para cumplir diferentes funciones comunicativas. “Este desarrollo se realiza en contextos de interacción social con los adultos, que dotan de significación intencional las conductas del niño, equipándose este con habilidades específicas referidas al lenguaje, a la vez que utiliza varios canales para conferir significado a su conducta.” (GCBA, 2016. p.73).

El Diseño Curricular del ciclo maternal de la provincia de San Juan (2016), en la introducción del área de enseñanza del lenguaje, señala que el ritmo y la musicalidad como primeros organizadores de la lengua se manifiestan en la literatura y también en el lenguaje cotidiano. La forma de hablar especialmente destinada a bebés donde se exageran la entonación y la acentuación, posee características de contenido y prosódicas muy diferentes a las del habla dirigida a los adultos. Esta exageración de los perfiles rítmicos de las palabras, resalta los rasgos acústicos del idioma para ayudar a los bebés a percibir cómo “canta su lengua”.

Se destaca en el Diseño mencionado que entre el segundo y el tercer mes, el/la bebé interacciona socialmente con su sonrisa, con largos contactos visuales con la mirada de los otros, y el balbuceo. El adulto repite y devuelve como un eco las sílabas que el bebé emite, permitiendo aumentar sus vocalizaciones. Alrededor del cuarto mes de vida el balbuceo ya se ha enriquecido con emisiones vocálicas y consonánticas. El bebé ha pasado del grito primordial y arcaico a cadenas silábicas cada vez más complejas: “la regla básica de conversaciones posteriores”. Juega con su voz y poco a poco se vuelve consciente de cada sonido y de las posibilidades del lenguaje. Estos progresos están

asociados con el reconocimiento de caras de seres cercanos y en el avance del desarrollo de la mirada. Por esta razón se considera importante el papel del adulto y de lo que comunica con su cuerpo: con el gesto, con la voz, con la mirada. Es decir, la intención comunicativa que emerge entre los dos.

El desarrollo motor y global le permite al bebé mantener la cabeza erguida y buscar en el paisaje exterior un juguete, un móvil, otra persona, junto a su cuidador/a.

Esta mirada conjunta que introduce la posibilidad de que dos sujetos diferentes miren en la misma dirección hacia un tercero, es la puerta de ingreso al mundo compartido, el de la intersubjetividad. La lectura de los rostros, son libros para el bebé, y esa información es manejada por el pequeño. (Ministerio de Educación del Gobierno de San Juan, 2016, p.111)

En líneas generales hay dos momentos o etapas bien identificadas en el proceso de adquisición del lenguaje: la etapa pre lingüística y la etapa lingüística.

En la etapa pre lingüística (de cero a diez meses), se puede apreciar vocalizaciones reflejas y gorgojeos, juegos vocales e imitación de sonidos. Estas primeras interacciones sirven para aprender a compartir afecto y emociones con los demás. Es así que comienzan a construir relaciones comunicativas complejas con su entorno y a desarrollar habilidades para forjar su lenguaje. Consecuentemente, a medida que el niño crece y es estimulado adecuadamente, van a ir apareciendo las primeras palabras que darán inicio a la etapa lingüística, incrementándose notablemente a través de los años y la adquisición de nuevos aprendizajes. Por lo tanto, esta etapa comienza cuando el niño utiliza una expresión fónica (que pasa a denominarse significante) dotada de un significado concreto.

Un aspecto a destacar en el proceso del desarrollo del lenguaje infantil es el desarrollo de la conciencia fonológica, la cual es fundamental para las adquisiciones futuras de lectura y escritura.

Según Ana María Borzone de Manrique (2004), la conciencia fonológica es la conciencia de los sonidos y secuencias de sonidos que forman las palabras. Durante el proceso de habla se emiten muchos sonidos juntos que forman las sílabas y resulta

complejo para los niños identificar cada uno de ellas. Los juegos con sonidos, las rimas, la prosodia y las repeticiones de palabras, acompañan las primeras adquisiciones lingüísticas y ayuda al desarrollo de la conciencia fonológica. Por este motivo se considera que las prácticas del lenguaje y la literatura son áreas importantes en la dinámica didáctica de las salas maternas. Por otro lado, la autora afirma (2004, p.130) que cuando los niños aprenden a hablar, van armando representaciones mentales de los sonidos que forman una palabra, la identifican y, con el tiempo, pueden producir palabras de manera cada vez más completa. Por lo tanto, los niños pequeños pueden usar su conocimiento de los sonidos de las palabras para comunicarse, pero aún no pueden reflexionar sobre este conocimiento, es decir, no tienen conciencia fonológica. Su desarrollo se apoya en el conocimiento que los niños ya tienen de la forma fonológica de las palabras y es fundamental para que éstos puedan acceder a la alfabetización. Sustancialmente cobra un valor importante el entorno y el papel del adulto que acompaña y estimula el desarrollo del lenguaje con recursos acordes a la edad de los/as niños/as como se ha mencionado anteriormente.

Cabe destacar que el sistema de escritura es un sistema alfabético que representa los sonidos que conforman las palabras mediante letras. Por tanto, el principio alfabético consiste en la relación entre los sonidos, que son unidades del habla, y las letras, que son unidades del sistema de escritura. Algunos niños llegan a descubrir los sonidos a partir de las rimas y los juegos con el lenguaje.

Los niños y las niñas van adquiriendo conciencia fonológica al ir desarrollando distintas habilidades (Borzone de Manrique, 2004, p.132):

- Darse cuenta de que dos o más palabras riman, y decir palabras que rimen.
- Darse cuenta de que dos o más palabras comienzan o terminan con el mismo sonido o tienen un mismo sonido en el medio, y decir palabras que comiencen o terminen con el mismo sonido.
- Darse cuenta de qué palabra resulta si alguien la dice en pedacitos (s-o-l = sol).
- Darse cuenta de qué sonidos y cuántos componen una palabra.
- Darse cuenta de qué palabra resulta si se le quita a una palabra el sonido inicial (pala= ala).

La interacción comunicativa en la oralidad en los niños y en las niñas de 1 año.

“El lenguaje le otorga forma al mundo, lo inventa, lo crea, lo evoca” (Oliana y Quiroga, 2017, p.73). La interacción comunicativa en el jardín maternal, más precisamente en la sala de deambuladores, surge en el encuentro con el otro, en los juegos, en las actividades y los intercambios. Ana María Borzone y Celia Rosemberg (2000) sostienen que el apoyo del adulto es fundamental en los procesos tempranos de desarrollo y aprendizaje de los/as niños/as ya que son el basamento de adquisiciones posteriores.

Graciela Pellizzari (2008) sostiene que los bebés pasan por estados de transición en los que se observan características coexistiendo con la posterior en el proceso de adquisición de la lengua materna. El bebé va manifestando su asimilación, adaptación y acomodación (en términos de Piaget) de acuerdo con su propio ritmo y con las posibilidades que le ofrezca su entorno. La interacción entre e/la niño/a y el adulto se acrecienta al pronunciar las primeras palabras, las primeras frases, aun dentro del “habla telegráfica”. En cada repetición se crea una estructura predecible de acción en situaciones, por ejemplo, de saludo, de pedidos, de indicaciones; que acompañan el proceso de adquisición del lenguaje. “En esta etapa, el conocimiento que tiene de la lengua va más allá de las palabras aisladas que produce, porque el niño puede responder a emisiones estructuradas, ya que, en este proceso, la comprensión precede a la expresión.” (Borzone, 1989).

Graciela Pellizzari (2008) destaca que son muchos los avances y las destrezas que se desarrollan por la motricidad practicada y por practicar. Esto les permite a los bebés de entre 12 a 18 meses poner en palabras acciones a partir del juego, la experimentación y el contacto con otro. “El “mundo” se le ofrece con mayores posibilidades. Y está allí al alcance de sus manos y de su marcha.” (Pellizzari, 2008, p.96). La palabra hablada llega de la mano de la etapa de la palabra-frase o palabra-oración. Es decir, una sola palabra hace de frase u oración. El bebé expresa con una sola palabra un concepto más global (también llamada etapa holofrástica). El adulto es el encargado de decodificar lo que el niño o la niña desea comunicar, expandiendo la palabra hacia una frase específica que comprenda la situación comunicativa. Por ejemplo:

- “¡Atá!” – dice en niño en su jerga.

- “¡Ya está!” – decodifica el adulto. – “Bueno, muy bien, ya está”.

La autora destaca también que entre los 18 y los 24 meses aproximadamente el vocabulario se incrementa y el niño se expresa en estos meses utilizando dos palabras y se encuentra con la construcción de esta unión, pero aún acerca de dónde y cómo ubicar la palabra. Esto le permite un gran avance en sus intercambios comunicacionales e implica que tiene que comenzar a realizar incipientes relaciones gramaticales entre ambas. Las emisiones orales se caracterizan por la utilización de frases fulcro (punto de apoyo de una palanca) y pivotal (que ejerce un giro sobre una base). Es decir, una palabra base (que ya viene de la etapa anterior) y otra que se agrega (que actúa como “pivote”). Por ejemplo: “Eto no” o “No eto”. Aquí “Eto” por “esto” es la palabra “base” y “no” hace las veces de “pivote”. Utilizan también, adjetivos, adverbios (“No” y “sí”) y algunos verbos (“dar”, “querer”, “tomar”) (Pellizzari, 2008, p.114-115).

Los aportes teóricos dan cuenta que el lenguaje permite actuar como miembro de una sociedad y ser parte de la cultura en la que cada niño/a pequeño/a está inmerso. Es la puerta para descubrir el mundo y explorar sus potencialidades.

Las prácticas del lenguaje y la expresión literaria en el Jardín Maternal

Las experiencias de este campo se plantean como la posibilidad que los niños y las niñas tienen de utilizar diferentes lenguajes que le permiten apropiarse de la cultura y así comunicarse.

En la dimensión de la expresión y la comunicación (Diseño Curricular ciclo maternal, San Juan, 2016) cobra importancia el rol del adulto que acompaña las prácticas del lenguaje y la expresión literaria en el jardín maternal. El tono de voz constituye un aspecto importante, porque refleja los aspectos emocionales y afectivos que intervienen en la comunicación. El bebé resignifica lo que se le dice de acuerdo con las señales que éste le transmite y comienza a escribir en su memoria los primeros textos. Desde estos inicios es un lector poético, es decir, un oidor poético. La poesía con sus rimas, su melodía, ritmos repetitivos crea una atmósfera sonora que arropa al bebé y lo acercan a la experiencia literaria como posibilidad simbólica.

Las propuestas en la sala de deambuladores tienen que incluir situaciones en las cuales los niños puedan participar como “productores” y como “espectadores”, de modo tal que aprendan a apreciar el lenguaje y el arte en sus múltiples expresiones.

El desarrollo de los lenguajes adquiere un gran valor lúdico y creativo para los niños. Asimismo, la interacción constante con otras formas sociales como son las manifestaciones culturales, les permitirá encontrar respuestas y entender que estos lenguajes se convierten en instrumentos de comunicación en el doble sentido de la expresión y la comprensión.

Los bebés perciben visualmente, enfocan, sostienen la mirada, captan diferentes estímulos y comprenden el sentido de las acciones. Al mismo tiempo escuchan, discriminan las voces de personas y los sonidos de los objetos; localizan y buscan la fuente de donde provienen, siendo la palabra del adulto la que acompaña la acción. De esta manera, progresivamente van adquiriendo el lenguaje y lo comprenden mucho antes de comenzar a hablar. La voz humana juega un papel importante en la vida de los niños. Ellos disfrutan con los juegos verbales, las palabras, las canciones y la literatura, a través de un otro. Pero también, se regocijan al poder jugar con los primeros sonidos que ellos emiten y que son capaces de articular aun sin ser palabras. Las oportunidades y la motivación que proporcionan dichas prácticas, junto a otras que les son placenteras, les abren el camino a nuevas experiencias y oportunidades. (Consejo Provincial de Educación del Gobierno de Santa Cruz, 2015, p.69)

Los deambuladores (entre la edad de 1 y 2 años) adquieren mayor autonomía y se desplazan con mayor libertad. La característica fundamental en esta etapa es la conquista y afianzamiento de la marcha y el inicio de la adquisición del lenguaje. Su interés por todo lo que lo rodea hace que su atención sea por períodos breves. Por esta razón, la oferta simultánea de dos o tres opciones de materiales y actividades resulta central en la organización de la enseñanza de esta sala (Consejo Provincial de Educación del Gobierno de Santa Cruz, 2015).

Seguendo la fuente, en cuanto a los recursos didácticos, son recomendables los canastos con libros de materiales para ser manipulados y explorados, para mirar y jugar a “leer” solos o con el/la docente que los acompañe. Las primeras palabras aparecen al nombrar objetos, solicitar acciones o expresar necesidades. El inicio de la adquisición del lenguaje va a permitir a los niños las posibilidades de representación y comunicación en distintas situaciones y frente al docente, como a otros niños, niñas y adultos. También, les permitirá desarrollar sus capacidades de representación, comunicación y creación lúdica.

Para abordar este campo de experiencias pueden planificarse distintas actividades globalizadoras, de participación individual o grupal, por ejemplo:

- Experiencias para jugar con las palabras (hablar y escuchar), coplas, rimas, onomatopeyas; para cantar canciones de cuna (nanas); para escuchar música y canciones; para producir sonidos con diversos objetos o instrumentos musicales sencillos; para estar en contacto con literatura (apropiada a la edad). Escucha y disfrute de narraciones orales o lecturas realizadas por el adulto.
- Situaciones de observación y apreciación de imágenes, ilustraciones, pinturas, con criterio estético, en diferentes soportes (Por ej. libros, láminas, tarjetones, fotografías impresas y digitales, proyectadas con otros recursos tecnológicos, etc.).
- Exploración de las posibilidades de representación y comunicación que ofrecen el lenguaje gestual y oral. También, la participación de diversas situaciones comunicativas (promovidas por el adulto) acerca de experiencias personales o de la vida en el jardín (rutinas, paseos, lecturas, juegos, etc.) y en los juegos que se propongan acordes a la edad.
- Frecuentación y exploración de distintos materiales de lectura, de la biblioteca de la sala. Por ejemplo, la creación del sector de lectura o bebeteca, para la exploración de diversos materiales de lectura. El acercamiento al libro como objeto para su exploración (Primeros contactos con libros especialmente seleccionados, resistentes a la exploración). Estas actividades favorecen la progresiva identificación del uso social del libro, mediante la demostración e indicación por parte del adulto, como así también el cuidado de los mismos.

- La exploración e iniciación en juegos de palabras (completar la palabra, completar canciones, juegos de onomatopeyas).
- Exploración e iniciación al reconocimiento de las posibilidades expresivas de la voz, del cuerpo, del juego y de las producciones plástico-visuales.
- La identificación y diferenciación de fuentes sonoras y la producción de sonidos con su voz y con objetos cotidianos.
- La expresión de distintos movimientos corporales en relación a la música: participación en juegos sonoros y de movimiento corporal (gestos con las manos y juegos de crianza).
- Exploración y observación de producciones artísticas de distintos lenguajes.

En el Jardín Maternal, muchas de las experiencias y actividades mencionadas o las que proponga el docente/educador, requerirán de la “reiteración”. De este modo los niños y las niñas podrán afianzar, ejercitar, volver a disfrutar y reconocer lo que han aprendido.

Alicia Zaina (2010) en “Arte desde la cuna” expone algunas experiencias de sensibilización hacia la literatura para los primeros años de vida en el capítulo “Literatura desde la cuna”. Destaca que la primera experiencia de encuentro de los niños con la literatura llega de la mano de la poesía y en una de sus formas más antiguas como lo son las canciones de cuna. Las nanas permiten iniciar un diálogo adulto-bebé, emotivo y pleno de significación. Las mismas tienen un enorme valor literario y se destaca su trascendencia como legado cultural. Son una manera de continuar el hilo imaginario que une a las personas que generación tras generación las han compartido, permitiendo renovar y continuar ese vínculo. Esta renovación trae de la mano nuevos encuentros entre el/la adulto/docente y los/as niños/as. La autora sugiere entonces compartir en el jardín maternal experiencias literarias, seleccionando textos significativos para cada momento vital. Entre ellas se encuentran:

- EXPERIENCIAS CON LA POESÍA: las canciones de cuna, experiencias con la poesía y el cuerpo (rimas que van nombrando partes del cuerpo, rimas de cosquillitas, rimas para jugar con las manos, balanceos (poemas que se dicen con el niño sentado en las rodillas y se lo balancea al compás rítmico del poema),

rimas de galope (igual que el balanceo pero imitando el andar del caballo, lento o rápido).

- EXPERIENCIAS CON POEMAS PARA ESCUCHAR, COMPARTIR Y JUGAR: Durante la etapa de adquisición y construcción del lenguaje, la poesía acerca a los niños a un mundo donde las palabras adquieren un primer plano y es explorada en su materialidad sonora y rítmica. Con estas experiencias se invita a los niños y a las niñas a participar en la escucha diciendo alguna de las palabras o sílabas que integran el poema. Por ejemplo: la docente dice “Yo tengo un gato que se llama Garaba...” y los niños dicen “to” / La docente dice “Una nube, mucha...” y los niños dicen “lluvia”. Resultan adecuados los poemas con ritmo y rima fluida, no muy extensos y que tengan afinidad con el mundo de las experiencias y emociones de los/as niños/as con los niños de la sala. Se sugiere armar poemarios, jugar con imágenes, fotografías y todo tipo de juego que invite a descubrir las palabras.
- EXPERIENCIAS CON LOS LIBROS: en el camino de la sensibilización literaria resulta valiosa para los bebés la temprana vinculación con los libros. En principio será un objeto más de exploración por eso deben ser cuidadosamente seleccionados para tal fin: de tela, plástico o cartón plastificado. Luego irá identificándolo como tal y el adulto será quien acompañe este proceso de construcción, transmitiendo el sentido social del libro y la lectura. “Un libro lo es porque puede ser leído, porque tiene texto e imágenes para comprender e interpretar. Todas las acciones del adulto estarán encaminadas a favorecer este proceso de lectura que los bebés pueden iniciar tempranamente” (Zaina, 2010, en “Arte desde la cuna”, p.104).
- EXPERIENCIAS CON TÍTERES: permiten compartir experiencias de sensibilización artística, tanto como cuando se los convoca como espectadores, como cuando los/as niños/as los manipulan. A través de ellos tendrán la oportunidad de jugar con la imaginación, crear diálogos, generar un vínculo con el objeto y con los otros, expresar sentimientos, canalizar emociones y asumir roles. Se sugieren los títeres de dedo, manopla o varilla.

Alicia Zaina hace su aporte también en el libro de Soto y Violante, titulado “Experiencias estéticas en los primeros años. Reflexiones y experiencias que enseñan” (2016), destacando la importancia del contenido a enseñar en las prácticas de la enseñanza de la literatura a niños menores de tres años. La autora sostiene se enseñan, conjuntamente, literatura, prácticas del lenguaje y sensibilización frente a los textos literarios. En este sentido, se enseña literatura en tanto se ofrecen y se transmiten textos literarios. Se enseñan las prácticas del lenguaje en tanto acciones que se ejercen con los textos literarios. Es decir, escuchar, comentar, leer, etcétera. También, se enseña la sensibilización al escuchar actitudes, al propiciar emociones, sentimientos y sensaciones que suscitan los textos literarios. Esto significa que son tres las dimensiones del contenido a enseñar y ninguna puede darse sin las otras (Zaina, 2013, p.61).

La inclusión de la tecnología de la información y la comunicación

“La cultura digital propicia nuevas posibilidades para comunicarse, acceder a la información, utilizar nuevos lenguajes, multiplicar las formas de expresión, crear, jugar, compartir, a la vez que posibilita trascender las fronteras de la sala”. (CABA, 2016. Marco Pedagógico para la Educación Digital - Nivel Inicial; p.35).

Los contextos actuales son dinámicos, flexibles, veloces, sistémicos, interconectados y complejos. Imperar una educación de manera integral implica considerar a las tecnologías digitales como parte de la organización curricular. Los recursos tecnológicos enriquecen y amplían los modos de conocer, de pensar y de construir nuevas realidades. El Marco Pedagógico para la educación digital en el Nivel Inicial (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016) sostiene que la inclusión de entornos digitales en los sistemas educativos forma parte de las políticas públicas de inclusión para la educación integral en el siglo XXI. En este contexto, la inclusión de nuevas tecnologías en la enseñanza se concibe de manera transversal a los diferentes campos de conocimiento.

En la actualidad gran parte de los actos de lectura y escritura están mediados por la tecnología. Ante esta realidad, muchas voces se han manifestado para

alertar sobre algunos peligros del uso indiscriminado de dispositivos tecnológicos de niños muy pequeños, aludiendo a los efectos adversos que provocan las pantallas en la salud. Tal es el caso de la Asociación Americana de Pediatría (AAP Council on Communications and Media, 2016), que recomienda principalmente la mediación de los adultos para que los niños utilicen dispositivos tecnológicos. (Cerlalc, 2016. Lectura digital en la primera infancia. Lectura y tecnologías de información y comunicación; p.32).

La actividad remota sucumbió en la dinámica del jardín maternal y del sistema educativo en Argentina y en el mundo. En el contexto actual de pandemia en el cual se llevó a cabo este trabajo (Covid-19), las tecnologías han sido el vehículo para la continuidad pedagógica en el nivel.

Uno de los temas que ha cobrado mayor relevancia en este campo es el contacto de los niños y de las niñas más pequeños/as con las tecnologías digitales, dando lugar a diferentes contradicciones. Sin embargo, las tecnologías cobraron poder para garantizar el derecho a la educación de los alumnos de todo el país. En el jardín maternal se propuso utilizar diferentes recursos con contenido educativo, exponiendo el menor tiempo posible a los/as niños/as pequeños/as a las pantallas.

Según el Dossier “Lectura digital en la primera infancia” del Cerlalc (2016) los contenidos digitales destinados a la primera infancia son variados y se pueden mencionar, en primer lugar, aquellos contenidos representados por materiales impresos digitalizados, como los libros infantiles que utilizan la web como medio de distribución. Éstos juegan un rol fundamental en el acceso, por parte de los niños, las niñas y sus familias, a materiales de lectura en contextos en que no se tiene un amplio acceso a materiales impresos. Es así que se prioriza su calidad literaria, el uso del lenguaje en su dimensión poética y el trabajo con las imágenes con criterios similares a los que se utilizan en la literatura con el soporte concreto.

Existen portales oficiales que ofrecen materiales como los cuentos sonorizados con textos que van apareciendo a medida que se escucha el relato. Éstos están acompañados con recomendaciones para el fomento de la lectura en los hogares. Es de destacar en este

tipo de propuesta la existencia de espacios virtuales en formato de blog, desarrollados por iniciativa de docentes, especialistas o instituciones de nivel inicial.

Otro grupo importante de contenidos digitales destinados a la primera infancia está dado por las bibliotecas de libros interactivos que potencian el lugar de la imagen, muchas veces animada y con la incorporación de voces para la narración. Esta búsqueda de que la experiencia literaria se vea enriquecida por la diversidad de lenguajes y la multiplicidad de sentidos que puede surgir de su combinación puede verse como muy promisoría. Por otro lado, el Dossier de Cerlalc (p. 48) sostiene que existen contenidos relacionados con los siguientes campos: juegos didácticos, iniciación a la lectoescritura y la numeración y antologías literarias en diferentes formatos (audios, videos, animaciones o textos). En Argentina, por ejemplo, existe el “Portal Paka Paka” que es un espacio multiplataforma para niños entre dos y doce años. En relación con el área de promoción de lectura se destacan los videos en las secciones: “La vuelta en cuento”, “Cuentos para imaginar”, “Biblioteca infinita”, “Cuentos del árbol”, “Zona cuentos”, “De cuento en cuento”, “Cuentos de todos los colores”, y los audios con cuentos, trabalenguas y canciones (www.pakapaka.gob.ar).

El auge de las nuevas tecnologías y de los recursos digitales, permitieron a los docentes trabajar los contenidos del Diseño Curricular vigente, en este caso de Jardín maternal, en la actividad remota. Las prácticas del lenguaje y la literatura se vieron enaltecidas en este contexto con recursos, plataformas virtuales y programas que acompañaron las secuencias y proyectos, como por ejemplo:

- “Inshot”, “YouCut”, “Kinemaster”, “Filmigo”: son editores de videos y fotografías, de descarga gratuita para teléfono móvil. “Kinemaster” también se puede utilizar en la PC. Son herramientas digitales de uso fácil y dinámico.
- “Zoom” y “Meet”: Son programas de video llamadas y reuniones virtuales, accesibles desde computadoras de escritorio, computadoras portátiles, teléfonos celulares y tabletas.
- “WhatsApp”: Es una aplicación gratuita de mensajería y llamadas de forma simple y segura. Está disponible en teléfonos de todas las partes del mundo.

A través de ellas se puede ofrecer propuestas didácticas, como por ejemplo, la producción de cuentos, audios, videos. Se puede pensar que con una mediación

planificada, muchos de estos materiales disponibles y atractivos para la mirada infantil pueden aportar a la construcción del proceso lector. La cuestión de la calidad de los contenidos es un punto para considerar.

“Estamos frente a una nueva modalidad de transmitir el legado cultural, social y afectivo que ha circulado entre generaciones y que continúa encontrando, como siempre ha sucedido, nuevos lenguajes y canales expresivos” (Cerlalc, 2016. Lectura digital en la primera infancia. Políticas y estrategias para la lectura digital en la primera infancia; p.33).

Perspectivas de un currículum integrado.

Según Silvina Gvirtz (1998) en Argentina la noción de “currículum” se identifica con el documento que normativiza los fines, contenidos a enseñar y las actividades de enseñanza. “El currículum será aquél o aquellos instrumentos oficiales que se consideren legítimos y principales a través del cual (o de los cuales), en cada país o región, el Estado ordena las prácticas de enseñanza y determina cuál es el saber oficializado” (El ABC de la tarea docente, p.75).

Es decir, el currículum es el documento que oficializa el contenido a enseñar y sirve como marco normativo para la definición del saber autorizado. En otras palabras, el qué y el cómo de la enseñanza. En cada diseño se puede encontrar los conocimientos socialmente aceptados como legítimos, bellos, útiles, verdaderos o buenos. Según Brailovsky (2016) en el Nivel Inicial los diseños funcionan como una fuente de inspiración, guía, declaración de principios y orientaciones, más que como un programa cerrado de trabajo.

En los últimos años, emergió el concepto de “currículum integrado” como respuesta a la falta de coordinación entre áreas pedagógicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Jurjo Torres (2016) infiere al respecto que el currículum integrado es una respuesta que se organiza desde el sistema educativo para poner en contacto a los alumnos y a las alumnas con la realidad y muchas veces esa realidad se presenta muy fragmentada en asignaturas, áreas, ejes, temas.

Dilia Escalante de Urrecheaga y Deyse Ruiz M. (1999), manifiestan al respecto que el conocimiento no se adquiere sino que es construido por los seres humanos mediante las relaciones sociales. Así, una opción para el logro de un aprendizaje eficiente de los contenidos, lo constituye el enfoque del “currículo integrado” (Smith y Johnson, 1993; Anders y Pritchard, 1993; Burke-Hengen, 1995; Pappas, Kiefer y Levstik, 1995). El término se interpreta como la planificación y organización de los bloques de contenido y las dimensiones de los ejes transversales a partir de temas de interés para los niños y las niñas. El currículo integrado evita la fragmentación por áreas académicas, y utiliza estrategias significativas que promueven el trabajo cooperativo y toman en cuenta la experiencia de vida, seleccionando para ello recursos de la escuela, la comunidad y el hogar con función multidisciplinaria.

En nuestro país, el nivel inicial pregona la educación integral y según el Diseño Curricular de maternal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2016, p.12), se busca incrementar en los/as niños/a los conocimientos y experiencias que traen del ámbito familiar para que puedan complementar con otros de carácter social, propios de la institución escolar. Se trata de promover la formación integral de cada uno de los alumnos y alumnas en sus diferentes dimensiones: social, afectiva emocional, corporal y motriz, expresiva, estética, cognitiva y ética. Diferentes especialistas coinciden en la importancia y el valor que tiene la educación en los primeros años de vida para el desarrollo. Por eso es necesaria la integración de contenidos que acompañarán y optimizarán la trayectoria escolar. Se busca romper la división que se observa, en algunos casos, en otros niveles educativos y se intenta integrar los contenidos para favorecer el aprendizaje y desarrollo integral de los niños y de las niñas.

El Diseño del Primer Ciclo del Nivel Inicial de la Provincia de Buenos Aires (2008, p. 16) define por contenidos a “todos aquellos componentes de la cultura que una sociedad desea transmitir a las generaciones más jóvenes. Para lograrlo se partirá de propuestas de enseñanza que favorezcan el desarrollo de las potencialidades de los niños.”

Según Paula Valeria Giménez (2014) los “contenidos” son los elementos básicos de la acción educativa: valores, informaciones, conceptos, habilidades y destrezas de los que deben apropiarse los/as alumnos/as y constituyen el qué enseñar. La autora manifiesta también que el “contenido educativo” se refiere a los bienes de la educación, que son los

bienes de la cultura, seleccionados y organizados de acuerdo con una intencionalidad pedagógica. Es tarea del sistema educativo forjar los aprendizajes desde la perspectiva de un curriculum integrado.

Decisiones didácticas en la sala de 1 año.

Las decisiones didácticas están estrechamente vinculadas a las características del grupo. Generalmente, los niños y las niñas de 1 año comparten algunas particularidades propias de la edad y que son manifiestas en la sala de los deambuladores, sin dejar de lado que cada niño/a es único/a e irrepetible: su actividad es intensa, tienen la necesidad de tocar, explorar, manipular, conocer el mundo a partir de la acción constante. Su periodo de atención es corto por eso es necesaria una planificación rica en propuestas múltiples y variadas.

Laura Pitluk refiere acerca de la organización de la tarea en la sala de 1 año que el contacto con los adultos significativos es la base de la tarea diaria y la que posibilita y andamia nuevos logros. El carácter vincular y afectivo-respetuoso es condición fundante de la posibilidad de los/as niños/as de “moverse” por el mundo con mayor confianza y autonomía. Es importante el trabajo en función del desarrollo de la autonomía y el respeto hacia los otros, la exploración y el lenguaje, los desplazamientos, en un encuadre lúdico y de interacciones (Pitluk, 2012, p.165).

En el Diseño Curricular de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2016) se propone trabajar con los deambuladores diferentes situaciones que impliquen el inicio del juego simbólico y la expresión verbal y no verbal de los/as alumnos/as, la exploración de objetos para estructurar su permanencia y la organización a nivel de la acción del espacio y del tiempo, estableciendo algunas ordenaciones témporo-causales entre los acontecimientos cotidianos. Los vínculos afectivos con los otros (niños, niñas y docentes), serán el marco de seguridad y confianza para el desarrollo y aprendizaje integral.

Estas visiones dan cuenta de la integración de contenidos que es necesario trabajar en el jardín maternal, específicamente, en este caso, la sala de deambuladores. En el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires, los contenidos se dividen en ejes de experiencias (2016):

- Experiencias para la construcción de la identidad y la interacción con los otros.
- Experiencias para el desarrollo corporal y motriz.
- Experiencias para la exploración del ambiente.
- Experiencias para la actividad lúdica.
- Experiencias para la expresión y la comunicación.

En el caso de la Provincia de Buenos Aires, el diseño de maternal presenta sus contenidos divididos en áreas (2012):

- Área de la exploración del ambiente.
- Área del desarrollo motriz.
- Área de comunicación y expresión.
- Área del juego.

Cada docente tiene la responsabilidad de trabajar en función de los contenidos para que cada grupo, de acuerdo a sus necesidades y características, pueda apropiarse de los mismos y vivenciarlos a partir de experiencia directa en la sala del jardín maternal.

Las decisiones didácticas serán plasmadas por el docente en su planificación, ya sea a partir de secuencias de aprendizaje, proyectos, recorridos. Para Poggi (2011) la planificación didáctica es un instrumento mediador entre la teoría y la práctica y está integrada por componentes que en la acción didáctica le brindan unidad de sentido: fundamentación, objetivos, propósitos, contenidos, materiales y recursos, actividades, evaluación y bibliografía. “Es un instrumento que otorga sentido a la práctica docente, evitando improvisaciones que carecen de significatividad pedagógica” (p.9). Le posibilita al maestro anticipar, de manera reflexiva, creativa, flexible y comprometida su accionar didáctico.

Laura Pitluk (2015) considera que la planificación en el Jardín Maternal es un instrumento válido de anticipación, organización y articulación. Esta herramienta fundamental brinda continuidad, coherencia y riqueza a la tarea diaria. Como entramado

dinámico la planificación articula fines, aprendizajes y propuestas. Está conformada por elementos que se determinan mutuamente llamados componentes didácticos.

ENCUADRE METODOLÓGICO.

El presente trabajo final de carrera se desarrolla en base a un enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Los estudios cualitativos contribuyen a identificar los factores importantes que deben ser medidos. El enfoque descriptivo sirve para analizar cómo es y se manifiesta el fenómeno y sus componentes.

Se tomará como fuente de datos, los instrumentos que se desarrollará en el trabajo de campo.

Contexto:

El contexto del abordaje de campo es en un jardín maternal del barrio de San Nicolás de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La institución es del orden privado, dependiente de dos organismos públicos del Estado nacional argentino. El servicio educativo está destinado especialmente a los/as hijos/as de los empleados de ambas instituciones. La matrícula se divide en un cincuenta por ciento para cada organismo.

Atiende a una población infantil entre los 45 días y 2 años de edad, con una matrícula aproximada de 100 niños y niñas. El jardín cuenta con seis salas maternas: lactario II (bebés), lactario I (gateo), Deambuladores chico (8 meses al año y medio), Deambuladores Grande (1 año y medio a 2 años), Sala de dos chico (2 años a 2 años y medio), Sala de dos grande (2 años y medio a tres años).

El nombre del barrio quedó definido por una ordenanza de 1972 y se remonta a la capilla construida por iniciativa de don Domingo de Acassuso e inaugurada en 1733, en la esquina de las actuales calles Carlos Pellegrini y la Avenida Corrientes, donde se ubica desde 1936 el Obelisco de Buenos Aires. Dentro de los límites del barrio San Nicolás se ubica el *Microcentro*, sede de importantes instituciones públicas y de las principales instituciones financieras de la Argentina.

El barrio está comprendido por las calles Av. Córdoba, Av. Eduardo Madero, La Rábida Norte, Av. Rivadavia y Av. Callao. Limita con los barrios de Recoleta y Retiro al norte, Puerto Madero al este, Monserrat al sur, y Balvanera al oeste.

Población:

Corresponde a profesoras de educación inicial de un jardín maternal del barrio de San Nicolás de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Son diecinueve docentes, una psicopedagoga y el equipo docente directivo (secretaria, coordinadora pedagógica, vicedirectora y directora).

Muestra:

La muestra seleccionada intencionalmente corresponde a las docentes de la sala de Deambuladores (Chico y grande - Seis docentes) y la coordinadora del jardín.

Trabajo de campo

Instrumentos de recolección de datos:

El tipo de técnica para recopilar los datos será a través de cuestionarios semi estructurados y el análisis documental de los instrumentos didácticos (planificaciones).

El objetivo que se persigue es indagar cómo se relaciona la enseñanza de las prácticas del lenguaje con la literatura en un campo didáctico integrado en el jardín maternal. El material sustraído de las narraciones, dará lugar al análisis de los datos.

Se preservan los nombres de las personas y de la institución para resguardar su anonimato.

MATRIZ DE DATOS

A continuación se presenta la matriz de datos realizada con las respuestas del cuestionario llevado a cabo a las docentes de sala de deambuladores. Ante la situación de

pandemia, las docentes de sala de deambuladores chicos y sala de deambuladores grande han trabajado de manera unificada en el ciclo lectivo 2020.

Matriz de datos de cuestionarios a docentes.

Referencias:

- D = docente

La enseñanza de las prácticas del lenguaje y su relación con la literatura en el jardín maternal							
	¿Qué antigüedad posee en la docencia?	¿Qué antigüedad posee como docente de jardín maternal?	¿Qué actividad realiza usted en la sala de deambuladores con respecto a las prácticas del lenguaje y la literatura?	¿Qué recursos literarios utiliza usted para favorecer el desarrollo del lenguaje de los niños y niñas de la sala de 1 año?	¿Cómo planifica las prácticas del lenguaje y cómo se lleva a cabo la inclusión de la literatura?	En relación a las áreas mencionadas : ¿Qué importancia cree usted que tiene trabajar con un curriculum integrado? ¿Por qué?	¿Cuáles serían los contenidos que usted considera de importancia de ambas áreas – prácticas del lenguaje y literatura – que permitan realizar un trabajo integrado de las mismas en la sala de deambuladores?
D 1	12	12	Narración de cuentos, poesías, lectura de imágenes, canciones.	Títeres, la voz, el cuerpo, imágenes.	Planifico secuencias didácticas y se trabaja todo el año con otras áreas.	Porque enriquece los contenidos a trabajar en la sala.	Experiencias para la expresión y la comunicación.
D 2	12	8	Cantar canciones, contar cuentos, poesías, poesías mojadas, observar imágenes,	Títeres, imágenes, franelógrafo, galeras.	Incluimos dentro del proyecto a trabajar.	Es muy importante para el desarrollo del lenguaje y la socialización.	Todos los contenidos.

			adivinanzas y rimas.				
D 3	6	6	En cuanto a la literatura se trabaja con cuentos y poesías (acordes a la edad).	Cuentos, poesía (mojada), poesía en cajitas (colgada), caja de títeres. En lo cotidiano, poner en palabras lo que el niño/a intenta expresar a través de lo corporal.	Las prácticas del lenguaje están siempre vinculadas a la cotidaneidad de la jornada. Es importante que puedan disfrutar del momento literario, conocer y explorar el “objeto-libro”.	Todo lo que esté relacionado a crear las condiciones y ambiente en el que los niños/as estén motivados a indagar y aprender... me parece perfecto.	Aquellos que considere que el grupo de niños/as necesite.
D 4	16	16	Narrar cuentos, poesías, cantar imitar caras y gestos.	Títeres, música, cotidianos, libros, imágenes.	Se planifican proyectos mensuales y se incluye cuentos, poesías, canciones referentes al tema a desarrollar en ese proyecto.	Porque favorece ampliar el desarrollo del niño en el lenguaje y en el dominio corporal y social.	Ofrecer herramientas para la ampliación de la oralidad en los niños y predisposición a la escucha atenta.
D 5	14	14	Lectura y narración de cuentos cortos y poesías, juegos con canciones, juegos de crianza, poner en palabras las expresiones de los/as	Canciones, títeres (de guante, dedo, vasito) poesías (mojada, dados, cajitas, colgada, imágenes, latas); libros de	A partir de secuencias didácticas o proyectos.	Es importante para favorecer el aprendizaje integral de los nenes y de las nenas.	Son todos importantes. Lo esencial es trabajar aquellos que se consideren acordes al grupo.

			bebés, observación de imágenes.	cartoné, tela, plásticos o de material reciclado (sachet de leche), juegos vocales, franelógrafo; abecedario con animales escondidos para descubrir, nombrar y cantar. Imágenes.			
D 6	5	5	Títeres de dedos, canciones, poesía mojada, franelógrafo.	Títeres de dedos.	Siempre teniendo en cuenta las características del grupo y el mismo interés que presentan los niños por la literatura.	Como docente nos fomenta la importancia de poder abrir nuestro abanico de posibilidades y recursos literarios.	Escuchar poesías y cuentos.
CONCLUSIONES			<ul style="list-style-type: none"> - Las docentes coinciden en la realización de actividades que impliquen el trabajo con cuentos, poesías, canciones, observación de imágenes. - 2 de 6 manifiestan la importancia de poner en palabras las expresiones de los/as bebés. - 1 de 6 menciona los juegos de crianza para favorecer el trabajo de las prácticas del lenguaje y la literatura. - 1 de 6 menciona también el uso de adivinanzas y rimas como una actividad importante para trabajar en la sala de deambuladores. 				

	<ul style="list-style-type: none"> - Los recursos que manifiestan usar para trabajar las áreas mencionadas son variados, siempre dentro de los parámetros mencionados en las actividades: poesía mojada, colgada, en galera, entre otras. - Se suman materiales como franelógrafo, abecedario, latas, dados para favorecer el trabajo en la sala. - Todas coinciden en trabajar a partir de secuencias y proyectos. - Todas coinciden en la necesidad e importancia de trabajar con un currículum integrado. - 3 de 6 docentes coinciden en que es importante trabajar todos los contenidos que involucren ambas áreas. - 2 de 6 docentes coinciden en que esencial es trabajar con aquellos contenidos que se consideren acordes al grupo. - 1 de 6 docentes manifiesta que es un contenido importante: Ofrecer herramientas para la ampliación de la oralidad en los niños y predisposición a la escucha atenta. - 1 de 6 docentes responde que el contenido que permite realizar un trabajo integrado en la sala de deambuladores es “Escuchar poesías y cuentos”.
--	---

Matriz de datos realizada con las respuestas del cuestionario de la coordinadora pedagógica del jardín maternal.

<i>La enseñanza de las prácticas del lenguaje y su relación con la literatura en el jardín maternal</i>					
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es su antigüedad en la docencia?.....12..... • ¿Qué es su antigüedad en el cargo de coordinación pedagógica?.....8..... 					
De acuerdo a la supervisión que usted realiza de las prácticas docentes ¿Qué aspectos significativos ha observado respecto del tratamiento	¿Han realizado proyectos institucionales vinculados a las áreas de prácticas del lenguaje y de literatura? ¿Cuáles?	¿Observa la integración de contenidos de ambas áreas de enseñanza en las planificaciones de las docentes?	¿Qué importancia tiene para usted el trabajo con un currículum integrado?	¿Cómo acompaña a las docentes en el trabajo diario de integración de contenidos?	¿Qué actividades considera fundamentales en el trabajo con dichas áreas en la sala de deambuladores y con el ciclo maternal en

que le dan los docentes a las áreas de práctica del lenguaje y de la literatura?					particular?
<p>Un aspecto se centra en el lenguaje corporal que acompaña las acciones. Cada bebé necesita de un adulto que le haga upa, lo contenga, comience a mostrarle el mundo. La forma de hacerlo es lo que va a ir delimitando su propio lenguaje. Mirarse a los ojos, la sonrisa, la caricia suave, los gestos al hablar... Otro aspecto es "Prestarle palabras para comenzar a darle significado a los objetos que lo rodean e ir conociendo sus emociones, sus necesidades. El tono de voz que se utilice, la claridad al</p>	<p>Realizamos el proyecto "Palabras con alas". Se basó en la importancia de la comunicación en todas sus formas. En el cierre del proyecto se abrieron las puertas del jardín para recibir a la comunidad educativa en un cuento. Cada espacio les brindaba una experiencia diferente y disfrutar de cuentos, obras de títeres, susurradores, juegos con sombras, y una galería de arte... dando cuenta de la integración de la literatura y las prácticas del lenguaje con otras áreas. Este año realizamos el proyecto "Cuéntame un</p>	<p>Por lo general sí. En el jardín materno tienen que estar de la mano.</p>	<p>Es muy importante poder "mirar con otros ojos" y articular los diferentes contenidos. Porque la vida es eso, es una red que si dejamos una punta la podemos conectar infinitamente. Me parece necesario que se articulen los contenidos, a veces no es fácil porque se viene de modelos en los que se trabajaba todo por separado y cambiar eso es el desafío diario de cada equipo de trabajo.</p>	<p>Por lo general trato de que analicemos juntas cuáles son las posibilidades máximas que brinda cada planificación que presentan. Acompaño con la palabra, el debate, la libertad de acción para desarrollar lo que quieren enseñar. En lo cotidiano en el jardín suele faltar el tiempo de reuniones en equipo. Este año eso pudimos revertirlo y el acompañamiento de mí parte creo que fue mayor y más eficaz en tiempo.</p>	<p>"Prestarles palabras" para que de a poco comiencen a expresarse oralmente solos, lectura de imágenes, diferentes portadores de textos, buena selección de materiales acordes a cada edad, susurradores, poesías en diferentes soportes (mojada, en cajitas, con imágenes, entre otras), rotafolios, títeres, canciones, juegos de crianza, actividades de expresión corporal, carteles con imágenes, juegos con la voz, juegos con sonidos, actividades con</p>

<p>hablar, la correcta utilización de las palabras, los tiempos para hablar de parte de los adultos, van brindándole a los niños/as herramientas para comenzar a comunicarse. En el jardín maternal se da un juego constante entre las prácticas del lenguaje y la literatura.</p>	<p>cuento-palabras al viento”. Comenzamos a grabar cuentos con la voz de las docentes para la hora de dormir y filmaciones contando diferentes cuentos según las edades. También, poesías en diferentes formatos, canciones y títeres.</p>				<p>diferentes músicas...</p>
<p>CONCLUSIONES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Manifiesta como aspectos significativos: el lenguaje corporal que acompaña las acciones, poner en palabras las acciones y el entorno. - Remarca el rol del adulto como fundamental en los primeros aprendizajes de los niños y su comunicación. - Pone de manifiesto en diada comunicativa el tono, la postura, los gestos. - Destaca que en el jardín maternal se da un juego constante entre las prácticas del lenguaje y la literatura. - Trabajaron con proyectos institucionales vinculados a las dos áreas (uno de ellos en educación virtual frente al contexto de pandemia). - Observa la integración de contenidos, manifestando la importancia del curriculum integrado: "mirar con otros ojos" y articular los diferentes contenidos. - Acompaña en la integración de contenidos con el análisis de las planificaciones, el dialogo, el debate, la libertad de acción. - Las actividades importantes para el trabajo con dichas áreas son las que favorezcan la comunicación verbal y gestual, con recursos tales como los cuentos, poesías, imágenes, la voz, etc. 				

Análisis de los resultados:

El cuestionario realizado a las docentes de la sala de deambuladores arrojó datos similares entre sí.

En relación a las actividades realizadas de las áreas de prácticas del lenguaje y la literatura, las maestras coincidieron en los formatos que generalmente utilizan para la presentación de cuentos, poesías, rimas, adivinanzas:

- Libros: en formato cartón (hojas de cartón duras), libros para el agua (con hojas de plástico), de tela o libros con material reciclado, por ejemplo, con sachet de leche.
- Poesías: las docentes mencionan en varias oportunidades a las poesías mojadas. Esto refiere a la propuesta creada por la escritora y especialista en literatura infantil Graciela Pellizzari. Consiste en decir el poema a la par que aparecen las siluetas de algunos elementos presentes en ella y se pegan en una superficie plana, como por ejemplo, pared o ventana. Para lograr el efecto “mojado”, se humedece con un rociador la superficie para adherir las figuras. A medida que se va recitando la poesía se presentan las siluetas que pueden confeccionarse con goma eva, acetato o papel celofán. Es estético, visual y aporta al lenguaje poético con su ritmo, rima y juego de palabras.
- Las poesías en cajitas hace referencia a siluetas o dibujos de elementos que componen la poesía y que están escondidos en pequeñas cajitas. Cada uno está sujeto con cintas. Durante el recitado se van presentando cada uno de ellos y uno a uno van quedando “colgados” alrededor de la caja. De esta manera se permite visualizar los elementos que componen la poesía o rima, jugar con ellos, repetir la o las estrofas, guardar y volver a repetir la poesía en un juego poético atrayente para los niños y las niñas del jardín maternal.

Se describen materiales y recursos tales como el uso de títeres (de dedo, manopla y en vasito con personajes que aparecen y desaparecen), canciones (diversos géneros), franelógrafo (panel de paño para adherir figuras con velcro), narraciones, cantos, imitación de gestos, observación de imágenes (reales y de fantasía), usos de rimas y

adivinanzas. También se ha mencionado a los juegos de crianza como una actividad sustancial del jardín maternal. Cuerpo y lenguaje se hacen eco en estos juegos corporales. Calmels (2007) es el autor que los denomina “Juegos de crianza”, y los ha clasificado en tres variantes:

- Juegos de Sostén: estos se caracterizan por movimientos básicos donde el adulto mece, gira, eleva y sostiene al niño mientras acompaña con la palabra, cantos, sonidos. Ej.: la hamaca, el caballito, el avión.
- Juegos de ocultamiento: Con estos juegos se favorece la capacidad de atención, ubicada en la visión y la escucha, y se redimensionan las variables: cuerpo, espacio, movimiento y tiempo. Se juega a ocultarse y mostrarse, aparecer y desaparecer. Ej.: la sabanita o el cuco, el escondite, la magia.
- Juegos de persecución: al afianzar el desplazamiento y con la creciente autonomía surgen momentos de ausencia progresiva del sostén del adulto y se dan los juegos de persecución. Son ejemplos de éstos, los juegos como correr, ser atrapado, resguardarse en un refugio, entre otros.

Dentro de las actividades que mencionaron las docentes, dos de ellas destacaron la importancia de poner en palabras las expresiones y acciones de los/as bebés. El rol del adulto es importante frente a las nuevas adquisiciones verbales y en el desarrollo del lenguaje de los infantes. Son el puente entre las acciones y el nombre que se le asigna a lo que ellos/as desean comunicar. La escucha atenta y la observación forman parte del repertorio cotidiano entre la diada adulto/a – niño/a.

La planificación de las áreas mencionadas se lleva a cabo a través de secuencias de actividades y proyectos. Las propuestas para que sean significativas deben estar enmarcadas en un contexto/tema acorde a la edad y a los contenidos básicos para el jardín maternal.

Con respecto a este tema, las docentes manifiestan la importancia de trabajar con contenidos que permitan ofrecer herramientas para la ampliación de la oralidad en los niños y en las niñas y predisposición a la escucha atenta, escuchar poesías y cuentos. Destacan la importancia de trabajar con todos los contenidos que el docente considere

necesarios y acordes al grupo escolar. Se destaca fundamentalmente el eje de experiencias para la expresión y la comunicación. Sin embargo, todas las docentes coinciden en la importancia sostener la integración de áreas del conocimiento mediante el curriculum integrado. Se realiza una mención especial al aprendizaje integral en el jardín maternal. Por otro lado, una de las maestras hace alusión a la integración de contenidos como fuente importante para el desarrollo del lenguaje y la socialización.

Se ha observado que ninguna de ellas ha incluido el trabajo literario y de las prácticas del lenguaje con material digital en las respuestas del cuestionario. Sin embargo, ha sido el eje de conexión entre familia y escuela para acercar el jardín a los hogares y sostener la continuidad pedagógica frente a la situación de pandemia actual de Covid-19 (educación remota). Si bien la pregunta formal no estuvo explícitamente detallada en el cuestionario, el contexto actual es fundante en las respuestas. Las docentes no hicieron referencia a los recursos tecnológicos en la presentación de los cuentos, las poesías, canciones con rimas, etc.

En este punto se diferencia con el cuestionario realizado a la Coordinadora pedagógica del jardín. Ha mencionado en sus respuestas un proyecto que han planificado para la actividad virtual y modificado de tal forma que las actividades puedan llevarse adelante en los hogares de los/as alumnas de la sala de deambuladores. "Cuéntame un cuento - palabras al viento" es el nombre del proyecto vinculado a las prácticas del lenguaje y la literatura. Se llevaron a cabo grabaciones con la voz de las docentes para la hora de dormir y filmaciones contando diferentes cuentos acordes a la edad.

"Este año de confinamiento, al no poder estar en el jardín con los nenes/as, realizamos el proyecto "Cuéntame un cuento-palabras al viento". A través de él tuvimos como propósito seguir fortaleciendo el vínculo con nuestros alumnos/as. Comenzamos a grabar cuentos con la voz de las docentes para la hora de dormir. Y filmaciones contando diferentes cuentos según las edades. También trabajamos con poesías en diferentes formatos, canciones y títeres. Utilizamos formatos audiovisuales y de texto. Al no ser recomendado la exposición de los bebés a pantallas, en un principio dudamos de llevarlo a cabo. Pero en este contexto era una de las pocas maneras de continuar cerca de las familias. Y al momento resultó positivo este proyecto que nos hizo entrar en cada casa unos minutos y abrazarlos!" (Coord. Pedagógica).

Dentro de los datos recopilados, se ha referido sobre el trabajo (en la presencialidad) con un proyecto llamado "Palabras con alas". El mismo se basó en la importancia de la comunicación en todas sus formas. *"(...) invitamos a los niños/as y su familias a jugar con las palabras y descubrir un mundo de historias, sonidos, imágenes que estaban llenas de sorpresas para seguir imaginando. En los más pequeños/as se observaron los primeros sonidos guturales fueron, las primeras palabras y en los más grandes algunas oraciones cortas... Y enriquecieron el vocabulario. En el cierre del proyecto se abrieron las puertas del jardín para recibir a toda la comunidad educativa en un cuento. Y cada espacio les brindaba una experiencia diferente.... Un sector cómodo para disfrutar de cuentos, obras de títeres, susurradores, juegos con sombras, y una galería de arte... Dando cuenta de la integración de la literatura y las prácticas del lenguaje con otras áreas."* (Coord. Pedagógica).

Desde la gestión se acompaña a las maestras en la integración de contenidos a partir del análisis crítico de las planificaciones, el diálogo, el intercambio de opiniones y la libertad de acción para desarrollar lo que se quiere enseñar.

De acuerdo a la supervisión, se manifiesta que los aspectos significativos respecto del tratamiento que le dan las docentes a las prácticas del lenguaje y de la literatura se centran en el lenguaje corporal que acompaña las acciones. Sostiene que cada bebé necesita de un adulto que le haga upa, lo contenga, comience a mostrarle el mundo, y la forma de hacerlo es lo que va a ir delimitando su propio lenguaje. Mirarse a los ojos, la sonrisa, la caricia suave, los gestos al hablar es muy importante en la primera infancia. Continúa que otro aspecto fundamental es "prestarle palabras para comenzar a darle significado a los objetos que lo rodean y paulatinamente ir conociendo sus emociones, sus necesidades. El tono de voz que se utilice, la claridad al hablar, la correcta utilización de las palabras, los tiempos para hablar de parte de los adultos, van brindándole a los niños/as herramientas para comenzar a comunicarse de manera oral y posteriormente de manera escrita. A su vez, considera que en el jardín maternal se da un juego constante entre las prácticas del lenguaje y la literatura. Aunque muchas veces las docentes no lleguen a darse cuenta en la práctica.

Con respecto al trabajo en un campo didáctico integrado, manifiesta al igual que las docentes, la importancia de articular contenidos y el trabajo diario para poder llevarlo a cabo.

CONCLUSIONES FINALES.

El objetivo del presente trabajo final de carrera es Indagar la relación de la enseñanza de las prácticas del lenguaje con la literatura en un campo didáctico integrado en el jardín maternal. Las diferentes lecturas del material académico seleccionado y el trabajo de campo, permitieron constatar el abordaje integral de ambas áreas, como se ha registrado en el análisis de los datos, cuando: ... “todas las docentes coinciden en la importancia sostener la integración de áreas del conocimiento mediante el curriculum integrado. Se realiza una mención especial al aprendizaje integral en el jardín maternal.”

El desarrollo del lenguaje infantil y en particular la oralidad en los niños deambuladores se va construyendo en un proceso de adquisición del lenguaje en un contexto comunicativo, en los niños va formándose imitando a las personas que le rodean. Y si bien es cierto que el lenguaje nace espontáneamente en el seno de los grupos, no es menos cierto que, sin la ayuda del medio que rodea al niño -en especial los padres, la familia, las educadoras- quedarían incompletas si el clima familiar no aporta en este campo dado que los niños van aprendiendo por imitación. Esto se pudo observar cuando los docentes hacen mención de las canciones y rimas, el uso de los gestos, van apoyando esa imitación que permite la adquisición de sonidos como sostén de la conciencia fonológica.

El enfoque pedagógico constructivista que se sostiene, cuyos representantes son Piaget, Vygotsky, Brunner y Ausubel, acompaña a la educación integral de los niños y de las niñas pequeños/as, sosteniendo como fundamental el trabajo coordinado y articulado entre áreas del conocimiento. Mirar la educación con todas sus facetas y matices permite a los alumnos del jardín maternal fortalecer el desarrollo integral con propuestas significativas para los procesos de desarrollo en la primera infancia.

Desde las primeras intenciones comunicativas hasta la emisión de palabras que puede entender el adulto, existen factores ambientales y biológicos que sustentan estas

adquisiciones. En las conclusiones parciales que ha arrojado la matriz de datos, los docentes describen los siguientes aspectos:

- Manifiestan como aspectos significativos: el lenguaje corporal que acompaña el hacer de los niños, poner en palabras las acciones y el entorno, los niños y su comunicación.

Se considera fundamental que estos aprendizajes se desarrollen dentro de un ambiente adecuado, que acompañe y estimule con palabras que ilustren las acciones, que acunen y den sentido a la intencionalidad del bebé dentro de un ambiente alfabetizador.

De acuerdo a lo expresado, se puede dar respuesta al planteo de este trabajo donde la enseñanza de las prácticas del lenguaje y la literatura se relacionan en un campo didáctico integrado en el jardín maternal. Las respuestas obtenidas en los cuestionarios y su organización en la matriz de datos, permiten vislumbrar el trabajo cotidiano con las áreas y su inclusión en las actividades de la sala de los pequeños deambuladores. Así lo refleja la coordinadora pedagógica cuando expresa que “en el jardín maternal se da un juego constante entre las prácticas del lenguaje y la literatura”. El fenómeno didáctico - articulador se sumerge en el quehacer cotidiano, propio de la rutina de la sala y se instaura dentro de las prácticas docentes del jardín maternal.

BIBLIOGRAFÍA.

- Arconada, C. (2012). *La adquisición del lenguaje en la etapa de 0 a 3 años* (Tesis de grado). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.
- Borzone de Manrique, A. Rosemberg, C. (2000) ¿Qué aprenden los niños cuando aprenden a hablar? El desarrollo lingüístico y cognitivo en los primeros años. Bs. As.: Aique.
- Brailovsky, D. (2016). *Didáctica del Nivel Inicial en clave pedagógica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Calmels, D. (2007). *Juegos de Crianza: el juego corporal en los primeros años*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.
- Carretero, M. (2005). *Constructivismo y educación*. México, D.F: Editorial Progreso. (1° reimp.).
- Castañeda, F. (1999) *El lenguaje verbal del niño: ¿Cómo estimular, corregir y ayudar para que aprendan a hablar bien?*
- Cerlalc (2016). *Lectura digital en la primera infancia*.
- Consejo Provincial de Educación (2015). *Diseño Curricular Nivel de Educación Inicial. Parte II: Jardín Maternal*. Gobierno de Santa Cruz, Argentina.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2012). *Diseño Curricular para la Educación Inicial, Primer Ciclo*.
- Escalante, D. y Ruiz, D. (1999). *El currículo integrado: el aula como laboratorio, Pedagogía 99*. Congreso llevado a cabo en La Habana, Cuba. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17526/dilia_escalante.pdf?sequence=2&isAllowed=y

- Frigerio, G. Poggi, M. y G. Tiramonti (1992). Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su comprensión. Buenos Aires, Argentina: Troquel educación.
- GCBA. Diseño Curricular para Nivel Inicial – Niños desde 45 días hasta 2 años (2016) Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- G.C.B.A. (2016). Marco pedagógico para la educación digital – Nivel Inicial. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina. Ministerio de Educación.
- Giménez, P. (2014). Tecnología conceptual para docentes de Nivel Inicial. Buenos Aires, Argentina: Durkem.
- Gvirtz, S. Palamidessi, M. (2006). El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor.
- Ley 26206 (2006) Ley Nacional de Educación. República Argentina.
- Maggio, V. (2020). Comunicación y lenguaje en la infancia. La guía para profesionales y familias. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Malajovich, A. (1991). Breve historia de las instituciones de la primera infancia. Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires (MCBA), Argentina.
- Ministerio de Educación de la provincia de San Juan (2016). Diseño Curricular de Educación Inicial. Primer ciclo Jardín Maternal.
- Oliana, C. y Quiroga, E. (2017). Y de pronto la vida...Crianza, literatura y juego. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Stella.
- Pellizzari, G. (2008). Palabras desde la cuna: la lengua materna y la literatura infantil. Buenos Aires, Argentina: Nazhira Palabras Animadas.
- Penchansky De Bosch, L. San Martín De Duprat, H. (2004). El Nivel Inicial: estructuración. Orientaciones para la práctica. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colihue.

- Pitluk, L. (2012). *Educación en el jardín maternal: enseñar y aprender de 0 a 3 años*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Pitluk, L (Coord.) (2016). *Las propuestas educativas y las secuencias didácticas en el jardín maternal: desafíos de enseñar desde diversos espacios de calidad*. Rosario, Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Poggi, M. (2011). *La Planificación en el Nivel Inicial reflexiones acerca de por qué y para qué planificar*. Documento de desarrollo curricular. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur
- Pozuelos, F. y García, F. (2020). *Currículum integrado: estrategias para la práctica*. *Revista internacional de investigaciones e innovación educativa*, (100). doi: <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i100.04>
- Rodríguez de Pastorino, E. (2011). *Enseñar o asistir ¿opuestos?* (Mensaje en un blog). Recuperado de <http://educinicialnn6.blogspot.com/2011/06/normal-0-21-false-false-false-es-ar-x.html>
- Rosas Díaz, R. y Balmaceda, C. (2013). *Piaget, Vygotsky y Maturana: constructivismo a tres voces*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor.
- Torres Santomé, J. (2006). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Urrecheaga, D. Ruiz, D. (2000). *El currículum integrado: el aula como laboratorio*.
- Violante, R y Soto, C. (2005) (Compiladoras) *En el Jardín Maternal. "Investigaciones, reflexiones y propuestas"*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós.
- Wanderley, S. (2018). *La planificación en el jardín maternal: decisiones didácticas* (Tesis de grado). Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), Facultad de Ciencias Humanas, Argentina.

- Zaina, A. (2010). Literatura desde la cuna. En Soto, C. y Violante, R. (Ed.), *Arte desde la cuna* (pp. 81-123). Buenos Aires, Argentina: Nazhira Palabras Animadas.
- Zaina, A. (2016). Escuchar, leer, decir. Experiencias de enseñanza de la literatura en los primeros años. En Soto, C. y Violante, R. (Ed.). (2016), *Experiencias estéticas en los primeros años. Reflexiones y propuestas de enseñanza* (pp. 59-81).. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Zegarra, C. y García J. (2009). Seminario sobre Piaget. Pensamiento y Lenguaje: Piaget y Vygotsky. Lima, Perú: PUCP.

ANEXOS.

Modelo de cuestionario para las docentes:

- Antigüedad en la docencia:

 - Antigüedad en jardín maternal:
- 1) ¿Qué actividades realiza usted en la sala de deambuladores con respecto a las prácticas del lenguaje y a la literatura?

 - 2) ¿Qué recursos literarios utiliza usted para favorecer el desarrollo del lenguaje de los niños de la sala de 1 año?

 - 3) ¿Cómo planifica las prácticas del lenguaje y cómo se lleva a cabo la inclusión de la literatura?

 - 4) En relación a las áreas mencionadas: ¿Qué importancia cree usted que tiene trabajar con un curriculum integrado? ¿Por qué?

 - 5) ¿Cuáles serían los contenidos que usted considera de importancia de ambas áreas- prácticas del lenguaje y literatura- que permitan realizar un trabajo integrado de las mismas en la sala de deambuladores?

Modelo de cuestionario para la coordinadora pedagógica:

- Antigüedad en la docencia:

 - Antigüedad en el cargo:
- 1) De acuerdo a la supervisión que usted realiza de las prácticas docentes ¿Qué aspectos significativos ha observado respecto del tratamiento que le dan los docentes a las áreas de prácticas del lenguaje y de la literatura?

 - 2) ¿Han realizado proyectos institucionales vinculados a las áreas de prácticas del lenguaje y de literatura? ¿Cuáles?

 - 3) ¿Observa la integración de contenidos de ambas áreas de enseñanza en las planificaciones de las docentes?

 - 4) ¿Qué importancia tiene para usted el trabajo con un curriculum integrado?

 - 5) ¿Cómo acompaña a las docentes en el trabajo diario de integración de contenidos?

 - 6) ¿Qué actividades considera fundamentales en el trabajo con dichas áreas en la sala de deambuladores y con el ciclo maternal en particular?