Nivel Inicial

volumen 3

nap

NÚCLEOS
DE APRENDIZAJES
PRIORITARIOS

El ambiente social y natural

SERIE CUADERNOS PARA EL AULA

Presidencia de la Nación

Ministerio de Educación

Directora de Educación Inicial: Nora Leone

Autoras: Cecilia Bernardi, Verónica Kaufmann, Claudia Serafini y Adriana Serulnicoff

Coordinación de Materiales Educativos
Coordinador: Gustavo Bombini
Responsable de publicaciones: Gonzalo Blanco
Edición: Ana Feder
Diagramación: Mario Pesci
Ilustraciones: Carolina Loguzzo
Documentación fotográfica: María Celeste Iglesias

Ministerio de Educación de la Nación
Nivel inicial, volumen 3: el ambiente social y natural. - 1a ed ilustrada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2015.
256 p. ; 24 x 17 cm. - (Cuadernos para el aula)

ISBN 978-950-00-1169-3

1. Calidad de la Educación.
CDD 372.21

El Ministerio de Educación de la Nación –como garante del derecho a la educación de todos los ciudadanos– profundiza sus políticas de inclusión enmarcadas en la Ley de Educación Nº 26.206 y su modificatoria Ley Nº 27.045, que establece la obligatoriedad escolar desde los 4 años de edad y la universalización para los niños de 3 años. En el escenario actual queda planteado el desafío de avanzar en las condiciones de inclusión al sistema educativo de todos los niños para que puedan acceder a los conocimientos y experiencias que el jardín debe proveer.

La promoción al acceso a una educación de calidad y equidad para todos los niños y niñas implica la responsabilidad de acompañar este proceso respetando y resguardando los derechos de la primera infancia.

La serie Cuadernos para el Aula forma parte de un conjunto de acciones que este Ministerio llevó adelante –la distribución de ludotecas, bibliotecas, equipamiento para ciencias y otros materiales– con el propósito de fortalecer las condiciones en las que se desarrollan las propuestas de enseñanza, que promueven procesos de aprendizajes significativos para los niños del Nivel Inicial.

Con la firme convicción de que este documento aliente a los docentes y a los equipos directivos a problematizar y debatir en torno a la enseñanza del *ambiente social y natural* y comprometidos con la idea de que *educar es una tarea política y una acción colectiva*, la propuesta es avanzar poniendo en el centro de la escena a *la enseñanza y la tarea de equipo reflexiva que se despliega en cada institución educativa*, desde el comienzo de la trayectoria escolar.

Prof. Alberto Sileoni
Ministro de Educación

Prólogo

Uno de los propósitos centrales de la política educativa expresada en el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente es la mejora continua de la enseñanza, como modo de promover mejores aprendizajes en nuestros alumnos. Para ello necesitamos maestros que actualicen constantemente sus saberes, que estén al tanto de las novedades en el campo de la didáctica y que intercambien nuevos aportes para tomar sus propias decisiones sobre las mejores maneras de organizar la enseñanza. Este ha sido desde el inicio el espíritu de la serie "Cuadernos para el aula", que hoy retomamos con esta publicación.

Solemos decir que, al ser el primer escalón del sistema educativo, el Nivel Inicial es el encargado de abrir a los niños las puertas al conocimiento del mundo, a la indagación de su contexto. Como señalan las autoras de este Cuaderno: "Los niños desde que nacen forman parte del ambiente y a partir de sus experiencias van construyendo un conjunto de conocimientos, ideas y saberes. En ese proceso, se suscitan preguntas e interrogantes que les generan curiosidad y deseos por saber más. Transformar el ambiente en objeto de indagación, es decir, constituirlo en un espacio de promoción de nuevos aprendizajes, implica proponer preguntas y problemas que inauguren itinerarios de actividades a través de las cuales los niños obtienen nuevas informaciones que les permitirán ampliar sus perspectivas y conocimientos". Así, enseñar a indagar el ambiente contribuye a la formación de niños cada vez más curiosos, mejores observadores, que se preguntan por la realidad, exploran, buscan informaciones, enriquecen su juego. Niños cada vez más autónomos capaces de trabajar en forma cooperativa, de enfrentar otros puntos de vista y progresivamente confrontarlos con el propio. Estas múltiples perspectivas contribuyen en su conjunto a formar ciudadanos críticos, respetuosos, activos y responsables; capaces de integrarse creativamente a la sociedad de la que forman parte.

Para abonar a esta idea, les presentamos este Cuaderno, que a partir de un marco conceptual claro, les propone conocer en profundidad experiencias centradas en la indagación del ambiente, desarrolladas en las diferentes regiones de nuestro país, diseñadas, conducidas y evaluadas por docentes del Nivel Inicial. Pretenden ser propuestas que ayuden a pensar otras, ya que consideramos que cada docente puede

y debe asumir plenamente su protagonismo al momento de planificar y desarrollar la enseñanza en su sala, con su grupo, en su propio contexto, con su comunidad.

Esperamos que disfruten la lectura, que den lugar a las propias preguntas y que a partir de ello surjan ideas para renovar la tarea de enseñar.

Lic. Nora Leone
Directora de Educación Inicial

Índice

08 Presentación

12 Indagar en el ambiente social y natural en el Nivel Inicial
14 Criterios para seleccionar recortes del ambiente
18 Criterios para seleccionar contenidos

20 Propuestas didácticas para conocer el ambiente
20 I. El galpón de empaque de cebollas
35 II. La pizzería
47 III. De arcillas y ceramistas
61 IV.“ Pulpear”: la pesca artesanal de pulpos
72 V. La unidad sanitaria del barrio
90 VI. Conocer y celebrar: el carnaval de la Quebrada y la murga
105 VII. Parque Natural Municipal Ribera Norte
127 VIII. Estaciones y trenes: nuevos y viejos usos
152 IX. A la búsqueda de rastros de animales en el entorno del jardín
169 X. El patio del jardín: un espacio de exploración, aprendizaje y juego

195 Notas para el diseño de situaciones de enseñanza
195 Indagar el ambiente, una tarea colectiva
197 Los saberes y experiencias de los alumnos
199 La búsqueda y la sistematización de la información

210 Bibliografía
211 Bibliografía didáctica
213 Páginas web

Presentación*

Este *Cuaderno para el aula* presenta un conjunto de propuestas didácticas para Nivel Inicial centradas en la indagación del ambiente social y natural. Se despliegan alternativas con el propósito de mostrar la variedad de recortes y contenidos posibles que supone conocer el ambiente, como tarea de enseñanza. En todos los casos, se procura ofrecer pistas y claves a partir de las cuales cada docente pueda diseñar itinerarios didácticos contextualizados que aborden contenidos de las ciencias sociales y naturales, de modo que los niños avancen en la construcción y sistematización de sus ideas acerca del ambiente en el que viven.

En las primeras páginas compartimos el propósito que asume la enseñanza de las ciencias sociales y naturales en el Nivel Inicial y algunos criterios que orientan la selección de recortes y contenidos.

En la mayoría de las propuestas desarrolladas a continuación se articulan contenidos de ambas áreas, en tanto resultan necesarios para que los niños conozcan y comprendan el recorte seleccionado, pudiendo cobrar más preponderancia un área que otra, acorde a las características del contexto a indagar. Se han incluido también algunos casos en los que se abordan sólo contenidos de ciencias sociales o de ciencias naturales, de modo de dar cuenta cómo cada área aporta una mirada particular en torno del ambiente. Seguramente cada una de las propuestas se verá enriquecida con las contribuciones de otras áreas cuyos contenidos resulten pertinentes para ampliar los conocimientos de los niños sobre el recorte elegido. En particular, algunos itinerarios didácticos sugieren conexiones con los lenguajes expresivos.

La primera propuesta presenta *El galpón de empaque de cebollas*, un itinerario didáctico llevado adelante en el sur de la provincia de Buenos Aires, que pone el foco en un tipo de producción propio de la región. Este aproxima a los niños al funcionamiento de una planta empacadora, reparando en los procesos que allí se desarrollan y las tareas necesarias, en particular aquellas vinculadas con el uso de tamices para separar cebollas de diferentes tamaños.

* En este material, los términos niño, niños, maestro y maestros abarcan tanto a varones como a mujeres.

La pizzería toma como objeto de indagación un espacio social destinado a la elaboración y comercialización de alimentos. Se presentan dos itinerarios distintos, uno para las salas de los niños más grandes y otro para las de los más pequeños, con la intención de mostrar cómo es posible diseñar diferentes propuestas en torno a un mismo recorte. El recorrido pretende poner en relación la función de la pizzería con la organización de tareas, sectores de trabajo y herramientas utilizadas, a la vez que profundiza en aspectos propios de la elaboración de pizzas, a partir de la exploración de masas con diferentes ingredientes.

De arcillas y ceramistas propone un recorrido que pone en contacto a los alumnos con una actividad artesanal presente en distintas zonas del país, transmitida muchas veces generacionalmente. A la par que los chicos conocen más sobre el trabajo de un ceramista, exploran las características de los materiales que se utilizan para modelar. La lectura de esta propuesta se complementa con una entrevista a dos especialistas en artes visuales que procura aportar elementos para que los alumnos también puedan enriquecer sus producciones tridimensionales.

Pulpear: la pesca artesanal de pulpos, se centra en una actividad productiva de extracción desarrollada en la zona del litoral marítimo patagónico. Los chicos, a partir de diferentes fuentes -entre ellas fotos, filmaciones, el testimonio de un pescador-, se aproximan a ella y al conocimiento sobre los pulpos y sus características.

La unidad sanitaria del barrio plantea un itinerario armado conjuntamente entre la directora y la maestra de una sala, con el fin de promover el acercamiento y la valoración del entorno más próximo a los niños pero desconocido para el equipo docente. A la vez, este caso muestra la construcción de un trabajo en red con las instituciones de la comunidad.

Conocer y celebrar: el carnaval de la Quebrada y la murga se centra en una fiesta popular muy presente en múltiples localidades, ciudades y regiones del país, y despliega dos alternativas diferentes; se puede abordar sólo una de ellas o ponerlas en relación estableciendo comparaciones entre ambas. El propósito en este caso es ampliar los conocimientos de los chicos acerca de los sentidos y modalidades del carnaval, recuperando y valorando saberes populares de la comunidad y las familias.

Parque natural municipal Ribera Norte propone indagar un espacio verde cercano al río, oportunidad para saber sobre los animales y plantas del lugar. Asimismo, al tratarse de una reserva natural urbana, cobra sentido conocer las normas que la regulan como tal.

Estaciones y trenes: nuevos y viejos usos aborda la tarea de enseñanza de un contenido en particular de las ciencias sociales: los cambios y las permanencias, en relación con los usos y funciones de las estaciones y los trenes. Se trata de una temática relevante tanto desde una perspectiva histórica como actual. La propuesta procura dar cuenta de las variadas actividades de búsqueda de información que resulta posible poner al alcance de los niños.

A la búsqueda de rastros de animales en el entorno del jardín presenta diversas posibilidades de trabajo en torno de la exploración de distintos rastros de animales, como huellas, excrementos, restos de alimentos, sus madrigueras, cuevas o nidos, entre otros. El trabajo de identificación de los rastros permite establecer algunas relaciones entre ellos y las características de los animales a los que corresponden, a la vez que apropiarse de modos de conocer propios del campo de las ciencias naturales.

El patio del jardín: un espacio de exploración, aprendizaje y juego plantea un proyecto de alcance institucional: ambientalizar el patio del jardín. Con la intención de transformar el patio de juegos en un espacio que permita usos más enriquecidos del lugar y que favorezca el contacto con la naturaleza, se involucran en la tarea no sólo el equipo directivo y docente de la institución sino también las familias y otros integrantes del jardín y la comunidad.

A lo largo de los recorridos se ponen a disposición variadas fuentes, de modo de alentar el abordaje de algunos de estos recortes, aun cuando resulten lejanos y desconocidos para el grupo de alumnos con el que se trabaja.

Es posible identificar en los capítulos diferentes estilos de escritura. Algunas propuestas siguen un tono más cercano a un relato de experiencia (*La unidad sanitaria, La reserva natural* o *La empacadora de cebollas*) recuperando la voz y los planteos de los docentes al diseñar y desarrollar el itinerario de actividades, así como de otros actores: directivos, niños, comunidad. En esos casos, es posible transparentar las inquietudes de los maestros, sus intenciones y preocupaciones, dando a conocer los fundamentos de sus decisiones.[1] Este modo de resolver la escritura procura interpelar al lector, quien puede reconocerse en los comentarios de sus colegas, favoreciendo así la apropiación y circulación de algunas ideas, posibles de ser pensadas en casos análogos a los planteados. En cierta manera, se promueve un diálogo e intercambio entre las propuestas presentadas y las historias y prácticas cotidianas de los maestros. Otros capítulos (*La pizzería, La pesca artesanal de pulpos, De arcillas y ceramistas,* entre otros), en cambio, proponen un itinerario didáctico desde un tono más general de sugerencias

[1] Algunas de las situaciones planteadas parten de propuestas didácticas elaboradas y desarrolladas por diferentes docentes, en instituciones de distintos lugares del país, que aquí se recuperan y amplían.

planteando algunas orientaciones para organizar su puesta en marcha. Por último, en algunos de ellos (*A la búsqueda de rastros de animales* o *Estaciones y trenes*) no se presenta una propuesta didáctica en particular sino criterios, sugerencias y ejemplos con la finalidad de orientar el diseño de actividades a ofrecer a los alumnos, a modo de pistas para el armado de itinerarios contextualizados.

En algunos casos se anexa como apartado final una síntesis de la propuesta completa, recuperando los contenidos de ciencias sociales y de ciencias naturales puestos en juego, así como un punteo de las actividades. Se trata de una instancia que procura "pasar en limpio" y poner a disposición el recorrido didáctico planteado.

En cada propuesta se incluyen recuadros de dos tipos: informativos, con la intención de ampliar la temática abordada, y didácticos, intentando explicitar los fundamentos, los interrogantes, las discusiones en torno de las situaciones de enseñanza que se analizan.

Este material responde al propósito de suscitar espacios de reflexión sobre la tarea, poniendo el foco sobre el diseño de itinerarios de enseñanza y las actividades desplegadas, día a día. En ciertas ocasiones se abordan propuestas que pueden resultar habituales y, por su misma obviedad, probablemente menos exploradas, y en otras se presentan recorridos menos transitados, a partir de los cuales es posible revisar las propias ideas y ampliar el repertorio de posibilidades. Más allá de las modalidades que asume la escritura, se trata de un texto abierto, que se enriquece con las múltiples lecturas, que no se cierra a un único sentido, sino que se nutre con las experiencias y saberes de los maestros a quienes se dirige.

En ese sentido, la serie de itinerarios didácticos que este *Cuaderno para el aula* reúne, de ningún modo se constituye como un conjunto de prescripciones ni recetas a seguir, sino que procura compartir criterios y líneas de acción, alentando otros desarrollos posibles, contextualizados, acordes con la concepción de la enseñanza como una práctica situada, que adopta en cada escenario y momento configuraciones particulares. Es por ello que en el apartado final, *Notas para el diseño de situaciones de enseñanza,* se intenta analizar y relacionar los criterios, argumentos e interrogantes que se despliegan a lo largo de cada una de las propuestas.

La intención de poner a disposición de los docentes *buenos casos* reconoce la potencia que ello supone, al convocar a cada maestro a entablar un ida y vuelta entre la propuesta de otros y su ejercicio profesional cotidiano, a observar el entorno en el que transcurre su práctica buscando otros recortes que permitan desplegar la indagación del ambiente, similares a los planteados y a la vez diferentes, habilitando distintos modos de pensar la tarea y de intervenir a la luz de lo compartido en el texto.

Indagar el ambiente social y natural en el Nivel Inicial

Desde hace varias décadas, diversos autores y numerosos documentos curriculares plantean la importancia de abrir la escuela al medio y dejar entrar el medio a la escuela. De este modo se espera propiciar un vínculo de los niños con el ambiente, que brinde un contexto significativo al tratamiento de los contenidos y a la vez contribuya a formarlos como ciudadanos críticos, cuidadosos y respetuosos del entorno en el que viven.

Los niños desde que nacen forman parte del ambiente y a partir de sus experiencias van construyendo un conjunto de conocimientos. En ese proceso, se suscitan preguntas e interrogantes que les generan curiosidad y deseos por saber más.

El ambiente es un entramado social y natural. No hay un ambiente histórico y otro biológico o físico, sino un único medio. Lo que varían son los modos de abordaje para su estudio (Luc, 1987). El ambiente social y natural es complejo y está en continuo cambio, a la vez que ciertos elementos permanecen siempre. El ambiente es diverso, es decir, está formado por grupos sociales con diferentes costumbres, creencias e ideas, pero también es desigual en el sentido de que la distribución de los bienes materiales y simbólicos no es equitativa para los distintos sectores que lo conforman. Por lo tanto, el conflicto social forma parte del ambiente así como la posibilidad, en algunas situaciones, de arribar a consensos.

En el jardín de infantes, la enseñanza de las ciencias sociales y de las ciencias naturales, busca que los alumnos enriquezcan, complejicen, amplíen y organicen sus conocimientos sobre el ambiente (Kaufmann y Serulnicoff, 2000). Este propósito es convergente para ambas áreas y le otorga al Nivel Inicial una identidad diferente de los restantes niveles del sistema educativo. Las ciencias sociales y naturales en el jardín se organizan en torno a este propósito y no desde la perspectiva ni la lógica de cada una de las áreas. De esta manera, se espera que los alumnos sean capaces de construir relaciones y descripciones cada vez más sutiles y detalladas sobre el ambiente y, en particular, comiencen

a establecer algunas vinculaciones entre los aspectos sociales y naturales que lo conforman. Esto permite un abordaje que, sin banalizar la complejidad que caracteriza al ambiente, genera instancias que favorecen el ir desentrañando las relaciones que lo conforman y las dimensiones que lo atraviesan. Así, se da inicio a un largo camino que se complementará en los ciclos superiores cuando los estudiantes estén en condiciones de construir conceptos más específicos de cada una de las disciplinas, tanto del área de las ciencias sociales (historia, geografía, sociología, economía, etc.) como de las ciencias naturales (biología, química, física, etc.).

El conocimiento del ambiente en el Nivel Inicial no es una excusa para el aprendizaje de otras habilidades ni una preparación para los niveles de escolaridad siguientes, sino que el jardín asume la tarea de ofrecer las claves de lectura para que los alumnos construyan interpretaciones cada vez más ricas del ambiente. Todo esto se enmarca en la responsabilidad de formar niños más curiosos, mejores observadores, que se pregunten sobre la realidad, exploren, busquen información, logren establecer relaciones y articular explicaciones más complejas. Niños más autónomos, con posibilidad de trabajar cooperativamente, de enfrentarse a otros puntos de vista y coordinarlos con el propio, de modo de contribuir a formar ciudadanos críticos, respetuosos, activos y responsables; capaces de integrarse creativamente a la sociedad de la que forman parte.

Llevar a cabo este propósito requiere como punto de partida que el jardín como institución y cada maestro, en particular, conozcan cómo es el ambiente social y natural en el que viven sus alumnos. Para ello es preciso tener en cuenta que este no está formado solamente por el entorno cercano en el espacio y en el tiempo. En este mundo tan mediatizado, informaciones e imágenes muy diversas forman parte del horizonte de niños de diferentes edades y grupos sociales.

A partir de este análisis detallado es posible que los maestros se planteen la pregunta acerca de qué recortes del ambiente social y natural –inabarcable en su totalidad por definición– son los más pertinentes y significativos a la hora de diseñar propuestas de enseñanza para un determinado grupo de alumnos. Todo contexto[2] está ligado al ambiente en su conjunto; por lo tanto, siempre quedarán hilos sueltos que lo vincularán a esa trama mayor. Sin embargo, seleccionar

[2] En este material se utiliza la idea de recorte y contexto como sinónimos.

un recorte nos plantea el desafío de renunciar a la exhaustividad (sobre todo, tratándose de niños tan pequeños), para ganar en profundidad, de modo de ofrecerles la posibilidad de enriquecer sus conocimientos sobre algún contexto cotidiano y conocido y, también, acercarlos a otros desconocidos que probablemente, de no mediar la escuela, no tendrían ocasión de conocer (Kaufmann y Serulnicoff, 2000).

Criterios para seleccionar recortes del ambiente

Compartir algunos de los criterios que orientan la selección de los recortes del ambiente que se presentan en este *Cuaderno para el aula* responde al intento de acompañar y orientar la tarea en cada una de las instituciones.

Un primer criterio a considerar es que los recortes del ambiente, retengan en una escala abarcable para los niños la complejidad propia del ambiente social y natural. Acercar la escuela a la vida, aproximar a los alumnos al ambiente dando cuenta de su peculiaridad y también de sus conflictos y tensiones supone reconocer a los niños como sujetos sociales con derecho a apropiarse de la cultura de la que forman parte.

En algunos casos, se trata de ofrecer a los niños la posibilidad de enriquecer su mirada sobre un contexto cotidiano y conocido, como en la propuesta *La unidad sanitaria del barrio*. La mayoría de los chicos recibe alguna atención médica que se podrá convertir en objeto de indagación. En ocasiones no se aborda este tipo de recortes puesto que parecen, ante la percepción del adulto, demasiado habituales, y se descartan por no encontrar "nada nuevo que enseñar". Sin embargo, aun cuando puedan ser espacios familiares para los niños, es preciso ofrecerles instancias que les permitan ampliar sus saberes, organizarlos, avanzando en tejer algunas relaciones entre aspectos sobre los que quizás no hayan reparado o que no les resultan evidentes; por ejemplo, la vinculación entre la función de la unidad sanitaria, ligada a la prevención y atención de la salud, y las tareas necesarias para que funcione y, por lo tanto, organización de espacios y elementos.

Por supuesto que aquello que resulte más conocido varía según el grupo de niños, su edad, las características de la comunidad y de la institución. La tarea consiste en interrogarse acerca de qué contextos son más cotidianos para cada grupo de alumnos y organizar un itinerario didáctico que procure ampliar los

conocimientos que ya tienen por el hecho de ser sujetos sociales. Incluso, dentro de una misma sala en un jardín urbano, puede ser que *La pizzería* resulte un espacio conocido para algunos chicos, pero que no sea así para otros, que si bien acostumbran comer pizza en sus casas quizás nunca hayan visitado este tipo de comercios. En ese caso, se tratará de promover que unos complejicen sus conocimientos al tiempo que otros realizan sus primeros contactos.

En el marco de los contextos cotidianos y conocidos, un apartado especial merecen aquellos que persiguen la intención de dar cabida en el jardín a los saberes y experiencias de los niños y la comunidad. Tal es el caso de las propuestas *De arcillas y ceramistas* o *Conocer y celebrar: el carnaval de la Quebrada y la murga,* en las que los chicos enriquecen sus conocimientos sobre una actividad habitual que forma parte de las prácticas culturales comunitarias y, a la vez, valoran los conocimientos de sus familiares y vecinos. Elegir un recorte cotidiano y conocido para los alumnos supone que el docente mire con interés e intencionalidad pedagógica un entramado que muchas veces le resulta familiar o, en caso contrario, asumir la responsabilidad de conocer aquellos espacios que no le son habituales cuando, por ejemplo, vive en una zona diferente de la de sus alumnos. Se trata de construir una mirada atenta y respetuosa que intente conocer y valorar los modos de vida de los niños y sus familias, en el sentido de que no hay medios desfavorables para el aprendizaje, sino que todos pueden convertirse en fuentes de nuevos conocimientos (Luc, 1987).

Estas consideraciones requieren ser repensadas cuando se trata de proponer a los alumnos que enriquezcan sus conocimientos sobre el ambiente en contextos rurales donde por momentos "pareciera no haber demasiadas posibilidades para indagar con los niños del jardín". Compartir la propia lectura del entorno con otros colegas permite mirar aquello que "está ahí", que por ser tan habitual y conocido no se ve, como en la experiencia *El galpón de empaque de cebollas*. En estos ámbitos también es posible seleccionar otros recortes que no tienen un anclaje físico o geográfico pero que delimitan un conjunto de preguntas a responder con los alumnos. Dos de las propuestas que se presentan, *A la búsqueda de los rastros de animales en el entorno del jardín* y *Conocer y celebrar: el carnaval de la Quebrada y la murga,* se inscriben en esta línea.

El jardín también ofrece a sus alumnos, contacto con recortes que les resultan desconocidos. A veces, esos contextos quedan muy cerca de la escuela, como por ejemplo, el *Parque Natural Municipal Ribera Norte,* que no solía ser

frecuentado por la mayoría de los chicos y sus familias. Si bien es sabido de los esfuerzos que requieren las salidas más lejanas, como ir a un museo ubicado en una vieja estación de tren, por ejemplo, o a la playa para saber sobre el trabajo del pulpero en una ciudad costera, es preciso reconocer que para muchos niños la escuela es la única oportunidad de ampliar sus horizontes y acceder a espacios que no forman parte de sus experiencias. Asumir las decisiones didácticas desde este posicionamiento supone una concepción de enseñanza que liga la perspectiva pedagógica con su carácter ético y político.

En el marco de los contextos desconocidos, otro desafío que se plantea consiste en acercar a los alumnos a recortes alejados en el espacio o en el tiempo, para los cuales no es factible realizar una visita. En esos casos se requiere poner a disposición de los niños múltiples y variadas fuentes de información tal como se presenta en las propuestas que sugieren conocer un carnaval muy diferente del propio o las estaciones de trenes de hace más o menos 60 años.

En ciertas propuestas se alienta que los alumnos establezcan relaciones de semejanzas y diferencias. En algunos casos, los niños comparan un contexto conocido como el carnaval de la propia comunidad con otro diferente, como el que se celebra en la Quebrada (o viceversa). En otros, el maestro propone, en primer lugar, conocer un espacio poco habitual, como la estación de tren, para que luego los chicos puedan compararla con la misma estación pero de un tiempo atrás.

Algunos recortes contemplan los intereses genuinos de los chicos, esos que con cierta independencia de grupos sociales y género, despiertan enorme curiosidad y deseo por conocer, como es el ejemplo de los trenes y sus estaciones. A la vez, en otros casos, se trata de promover nuevos intereses, como el abordar la pesca artesanal de pulpos en un contexto urbano.

Los gustos e intereses de los maestros también son una variable a considerar, pensando que en muchas ocasiones potencian y enriquecen las propuestas didácticas, como un docente que ama la reserva natural y aprovecha esta instancia para compartir sus saberes con los alumnos. Del mismo modo, resulta importante respetar las limitaciones o rechazos de los docentes, tal como se plantea en el itinerario sobre los rastros de los animales.

Algunos recortes alientan que los niños enriquezcan sus posibilidades de juego dramático y exploración en la medida que despliegan sus indagaciones del ambiente social y natural. Cuando los recortes son cotidianos y conocidos es factible partir del juego dramático, en el que aparecen sus saberes y también

resulta evidente la información que les falta, para luego indagar el ambiente y volver a jugar. Este tipo de situación se presenta en las propuestas de la pizzería y de la unidad sanitaria. Cuando los recortes son desconocidos, los niños primero indagan para luego participar de variadas situaciones de juego. Otras veces, el juego dramático se asocia al juego de construcción centrado en armar nuevos objetos y escenarios a partir de distintos elementos, como bloques, objetos pequeños. En el marco de estas construcciones es posible que los niños desplieguen escenas de ficción, como en la empacadora de cebollas, que supone un tipo de maquinarias y objetos factibles de ser reproducidos en esa escala.

En otras oportunidades, los niños a la vez que indagan el ambiente enriquecen sus exploraciones, como en las propuestas de trasvasado de mezclas, juegos y juguetes que funcionan con aire o planos inclinados que se sugieren en la propuesta de ambientalizar el patio del jardín.

Para las salas de los más pequeños, la mayoría de las veces se prioriza seleccionar aquellos recortes del ambiente que favorecen este ida y vuelta entre la indagación, la exploración y el juego. En todas las salas será necesario cuidar que a lo largo del año se alternen propuestas en las que el juego y la exploración se articulen *con sentido,* en relación con el recorte indagado, de modo que no todos los recorridos se centren exclusivamente en actividades de búsqueda de información.

Algunos contextos favorecen el trabajo articulado entre diversas instituciones del entorno o con los miembros de la comunidad educativa promoviendo el trabajo en red, como la propuesta sobre el centro de salud o de transformación del patio para la cual se convoca a todos los actores del jardín. Estas articulaciones recuperan algo del orden de lo colectivo que siempre potencian y amplían los aprendizajes de los niños y, a su vez, favorecen que algunas de estas propuestas se puedan sostener en el tiempo.

Por último, a la hora de diseñar el recorrido de una sala a lo largo del año o a través de su paso por el jardín, es preciso atender al criterio de la variedad. Es decir, que los niños tengan posibilidades de enriquecer sus conocimientos sobre un recorte cotidiano, conocer y valorar los saberes de su comunidad, acercarse a un contexto desconocido, ampliar sus exploraciones y juegos, encontrar respuesta a sus intereses y, a la vez, construir otros nuevos. Para ello resulta necesario ofrecer propuestas que los pongan en contacto con algunos de los diferentes y variados contextos que conforman el entorno: espacios comunitarios, culturales, educativos, espacios verdes, comercios, organizaciones productivas,

instituciones ligadas al cuidado de la salud, etc. Variar los recortes no significa que una sala no vuelva a realizar, en otro momento de su trayecto formativo, un itinerario didáctico sobre un mismo recorte. Por el contrario, es oportuno retomar para profundizar y complejizar: por ejemplo, un grupo pequeño indaga y juega a la estación del tren para luego en la sala de 5 conocer las semejanzas y diferencias entre dicha estación y cómo era hace mucho tiempo.

Asumir la responsabilidad de ofrecer contextos variados a lo largo del año y del nivel pone en discusión la idea de que cada uno de los recortes que se aborde en la sala tiene que estar vinculado con el siguiente. El recorrido anual que una sala transita requiere no forzar articulaciones entre los contextos, en un hilo que, si bien en algunas ocasiones puede potenciar la tarea (como la secuencia sobre el crecimiento del cuerpo que se inaugura en la unidad sanitaria y luego se sostiene a lo largo del ciclo lectivo), en muchas otras resulta un engarce que empobrece la mirada del entorno en su complejidad.

En relación con este último planteo, es importante una referencia a la duración de cada propuesta. Ciertos recorridos están pensados para algunas semanas de trabajo en la sala, como *"Pulpear": la pesca artesanal de pulpos* o *La pizzería*. En otros casos, los contenidos que se abordan requieren ser desarrollados en un tiempo más prolongado, como el jardín de mariposas que se sugiere en el proyecto del patio del jardín. Por lo general, extender las propuestas en demasía supone ciertas dificultades para seleccionar prioridades y focos en el itinerario, cayendo en el extremo de la exhaustividad y dificultando así el tratamiento de propuestas diversas. En la medida que cada una se prolonga les resta espacio a otras, y disminuye así la variedad de contextos a ofrecer al grupo.

Criterios para seleccionar contenidos

Seleccionar los contenidos que se incluyen dentro de una propuesta didáctica que aborda un recorte del ambiente implica elegir aquellos que posibilitan que los niños amplíen y enriquezcan sus ideas y conocimientos. Esta perspectiva plantea un posicionamiento particular para la enseñanza tanto de las ciencias naturales como de las sociales ya que supone dejar de lado un cierto orden de los contenidos, establecido desde la lógica de las áreas disciplinares. El criterio de selección, en este caso, prioriza la potencia que presenta un contenido para contribuir a complejizar la mirada de los niños sobre el recorte. Los contenidos,

de este modo, se constituyen en herramientas para conocer: por ejemplo, los alumnos conocen que en la pizzería se compra pizza. Para ampliar estos saberes se seleccionan aquellos contenidos vinculados con la variedad de trabajos que allí se desarrollan, el proceso de elaboración, la organización del espacio y las herramientas que utilizan, etc.

En algunos casos, los contenidos de las ciencias sociales y los de las ciencias naturales se articulan entre sí y de este modo contribuyen a enriquecer los conocimientos sobre el recorte seleccionado. Tal es el caso de la propuesta sobre la pesca artesanal de pulpos, en la cual los contenidos de ambas áreas resultan complementarios: en la medida en que los alumnos conocen más sobre las características y el comportamiento de los pulpos, tienen mayor comprensión del trabajo del pescador. En *De arcillas y ceramistas* los contenidos también están íntimamente articulados: los trabajos que despliega el ceramista están en relación con las particulares propiedades de los materiales.

En otros casos, como en *Parque Natural Municipal Ribera Norte,* los contenidos de cada una de las áreas aportan a comprender aspectos diferentes del recorte: las normas que regulan este espacio desde las ciencias sociales y ciertas características de algunas plantas y animales propios del lugar, desde las ciencias naturales. Si bien ambos permiten a los chicos conocer más sobre la reserva, hacen foco en componentes distintos.

Asimismo, la selección de contenidos imprime cierta particularidad a cada propuesta, aportando a su anclaje en el ambiente real y concreto que se propone indagar. Cuando un docente selecciona contenidos -la unidad sanitaria, por ejemplo-, deja de ser una categoría general o abstracta para transformarse en aquella del barrio o de la localidad que efectivamente será objeto de indagación, con sus singularidades. Del mismo modo, una propuesta sobre los trenes no será igual si se realiza en una ciudad cuya estación se ha transformado en un centro cultural, en un pueblo en el cual está abandonada o en una localidad en la cual los chicos tienen oportunidad de conocerla en actividad.

Los criterios mencionados para la selección de recortes y contenidos son aquellos que se relacionan con las particularidades del enfoque que orientan las propuestas didácticas que el *Cuaderno para el aula* promueve. Se suman a otros criterios, igualmente relevantes, vinculados con las particularidades institucionales, de la comunidad y del grupo de niños, al cual una propuesta didáctica está destinada.

Propuestas didácticas para conocer el ambiente

I. El galpón de empaque de cebollas[3]

Presentación

Gabriela es maestra rural en la zona de Carmen de Patagones, en el sur de la provincia de Buenos Aires. El jardín se ubica a 8 kilómetros de la ruta 3 sur, en una zona con campos de grandes extensiones. A 20 kilómetros se encuentra Pradere, un pequeño pueblo rural, y a una distancia parecida, la ciudad de Villalonga. Los alumnos viven en campos vecinos, algunos a 5 kilómetros, otros a 10 o más, y unos pocos, sobre la ruta. Se trata de una región de frecuentes tormentas de tierra, y en ocasiones de arena, en las que es común ver rodar los cardos rusos. En épocas de tormentas de tierra, llegar al jardín no resulta sencillo. Los accesos empeoran y sólo algunas familias disponen de vehículos adecuados para transitar los caminos en esas condiciones. Sin embargo, es habitual que entre ellas se organicen para llevar a los niños a la escuela e ir a buscarlos. Las familias trabajan mayoritariamente en la producción de cebolla y algunas también en establecimientos ganaderos.

Gabriela muchas veces se había preguntado cómo enriquecer y variar las propuestas didácticas ofrecidas en el jardín. Desde su mirada, en el entorno no parecía haber mucho, al punto que solía decir: “alrededor de la escuela no hay nada. Los pocos árboles que tenemos tardan mucho en crecer, así que tanto en invierno como en verano es muy duro el descampado”. A la vez, las salidas no resultaban sencillas. Una de las mayores dificultades que tanto ella como sus compañeras encontraban eran las grandes distancias, por lo cual acostumbraban a realizar pocas salidas durante el año. Solían ir a las tomas de agua

[3] La propuesta didáctica está inspirada a la vez que retoma y reelabora el proyecto planificado y llevado a cabo durante 2009 por la docente Gabriela Nilda Pérez y sus alumnos del JIRIMM (Jardín de Infantes Rural y/o de Islas con Matrícula Mínima) N° 6, de Pradere, Carmen de Patagones, provincia de Buenos Aires.

y compuertas del canal de riego o visitar alguna más lejana como la reserva faunística de lobos marinos en Punta Bermeja. En otras oportunidades, recibían en el jardín visitas que daban pie a la indagación, como los bomberos en la autobomba, los profesionales de la ronda sanitaria o un artesano.

La selección de un recorte para indagar

A partir de la discusión colectiva con otros maestros de zonas rurales[4] la docente procuró construir una mirada más atenta del entorno del jardín. Los encuentros entre colegas promovieron el intercambio de experiencias a la vez que instalaron la necesidad de realizar relevamientos acerca del contexto en el que se ubicaba cada institución, con el propósito de reconocer qué caracterizaba a cada lugar y podía ser valioso para la indagación con los niños. La mirada y los aportes de otros docentes y de los capacitadores aportaron nuevas perspectivas sobre aquello que por tan cotidiano pasaba inadvertido. Esto le permitió a Gabriela reparar en el galpón vecino a la escuela y en las actividades que allí se desarrollaban, a partir de lo cual pudo pensar una propuesta alternativa a las que habitualmente llevaba adelante.

A mil metros del jardín, en el centro de una frondosa arboleda, dentro del predio de una estancia, se ubicaba un galpón destinado al empaque de cebollas, producción que era una de las actividades más extendidas de la zona. Allí se seleccionaba y clasificaba cebolla que, según su calibre, sanidad y calidad, se destinaba a la exportación o al mercado interno.

Después de haber reconocido el galpón antes "invisible" para ella, una tarde decidió indagar acerca de lo que los alumnos sabían sobre ese lugar. Al finalizar una actividad en el patio, Gabriela les propuso a los chicos sentarse allí mismo y, señalando el galpón de la estancia, les preguntó si sabían qué hacían ahí. La respuesta de algunos niños fue "cebolla", ante lo cual la maestra les repreguntó qué hacían con la cebolla en ese lugar. "La meten en bolsas", contestó uno de los chicos. "¿Cómo?", preguntó ella. "Con la mano", dijo otro. Algunos chicos comentaron entonces que sus papás trabajaban en el galpón, pero que

[4] Gabriela Pérez participó durante 2009 y 2010 de encuentros de intercambio en el marco de las acciones de capacitación para servicios de Nivel Inicial del ámbito rural implementadas por el Programa de Educación para el Desarrollo Rural y de Islas en articulación con la Dirección Provincial de Educación Inicial de la Provincia de Buenos Aires y con el financiamiento del PROMER (Programa de Mejoramiento de la Educación Rural del Ministerio de Educación de la Nación).

no estaban seguros sobre qué cosa hacían ahí, sólo sabían que "trabajaban". El breve intercambio le permitió a Gabriela reconocer que, pese a la proximidad y a la presencia de sus papás en el galpón, los niños tenían sólo algunas ideas muy generales acerca de la labor que se hacía allí, pero que no sabían claramente en qué consistía. Resolvió no darles información sobre sus interrogantes en ese momento, sino dejar las preguntas planteadas y organizar a partir de ellas un recorrido para buscar respuestas. Decidió convertir este establecimiento en objeto de indagación con sus alumnos y diseñó una propuesta de enseñanza con el propósito de ampliar su mirada sobre esta actividad productiva tan cercana y cotidiana.

En primer lugar, recurrió a su propio conocimiento: su familia también se dedicaba a la cosecha de cebolla y en el pasado había manejado un galpón, por lo cual contaba con variada información, por ejemplo, sabía que el empaque de la cebolla se realizaba entre abril y julio, época en que se la procesaba para la exportación a Brasil y Europa. Además, disponía de interesantes materiales que podría acercar a los niños, como revistas y folletos del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA).

Para establecer el primer contacto con el lugar, actualizar la información de la que disponía y tomar conocimiento de las características particulares de ese galpón, se acercó a conversar con el encargado y solicitó autorización para la visita. En esa oportunidad, acordaron el horario y los recaudos a tomar, ya que algunos sectores del galpón podían ser peligrosos para los chicos. Conocer el galpón le permitió terminar de definir qué aspectos resultaban relevantes para focalizar la mirada de los niños: cómo estaba organizado el espacio, los trabajos que se realizaban en cada etapa de la producción y las maquinarias y herramientas que utilizaban para el empaque de las cebollas. Durante la visita, Gabriela descubrió que en la oficina del dueño se exhibían fotografías de las primeras máquinas utilizadas que permitían reconstruir la organización de esta actividad productiva décadas atrás. Advirtió, además, que afuera del galpón había lugar disponible para que los chicos se ubicaran y pudieran dibujar.

En la primera visita al galpón, la maestra reparó en que hombres y mujeres realizaban diferentes tareas durante la jornada de trabajo. Ellas clasificaban las cebollas en las cintas mientras que los varones cerraban las bolsas y las trasportaban hasta el depósito de almacenamiento. Indagó acerca de las razones de esta división del trabajo y la respuesta que obtuvo fue que las mujeres hacían unas labores por ser más "atentas y cuidadosas" y los hombres, otras, debido a

su fuerza. Decidió entonces no profundizar en este contenido con sus alumnos puesto que corría el riesgo de reproducir estereotipos de lo "femenino" y lo "masculino". La complejidad de la temática invitaba a repensar cuál era el mejor modo de abordarla con los alumnos para no incurrir en banalizaciones.

El **trabajo de las mujeres** en el ámbito rural sigue fuertemente determinado por un conjunto de nociones culturales ligadas al género. Se atribuyen a las trabajadoras ciertas cualidades, como el ser detallistas, observadoras, cuidadosas, prolijas y, a la vez, se las considera muy comprometidas con la labor, tal como lo hacen en el ámbito doméstico. Esta condición definida como "femenina" estructura las inserciones laborales de las mujeres en la ruralidad. Quienes demandan su mano de obra esperan el despliegue, en sus puestos de trabajo, de las características consideradas "naturalmente" femeninas. Es así como las mujeres tienen acceso sólo a ciertas tareas.

Relato de la experiencia

Gabriela se dispuso a emprender la tarea con sus alumnos. El grupo estaba conformado por seis niños: dos de cinco años, dos de cuatro, uno de tres años y uno de dos. Les pidió a todos que les preguntaran a sus familiares qué es lo que hacían en el galpón y los comprometió a continuar la actividad al día siguiente.

De regreso en el jardín, algunos chicos contaron lo que habían averiguado: en el galpón separaban la cebolla "linda" y la mandaban a Brasil. Había máquinas y un tractor que levantaba los cajones en los que se guardaba la cebolla recién traída del campo. Mientras "los informantes" del grupo contaban, el resto de los compañeros escuchaba atentamente. Gabriela les propuso, entonces, ir a visitar el galpón para conocer más sobre la actividad que allí se realizaba. El entusiasmo de los chicos fue tan grande que querían salir de inmediato.

Gabriela y la maestra de primaria acostumbraban a compartir algunas instancias de trabajo. Viajaban a diario en un recorrido de 30 a 40 minutos de ida y de vuelta a la escuela, ocasión que consideraban como un tiempo y espacio destinados de manera sostenida a intercambiar ideas, experiencias y preocupaciones acerca de su labor. En esta oportunidad, el proyecto que desarrollaban los niños y Gabriela fue el puntapié inicial de una convocatoria al resto de la escuela, con quienes compartirían algunas actividades. Los alumnos de la primaria eran otros seis niños, de edades variadas, algunos de ellos hermanos de los alumnos del jardín.

Las docentes acordaron las tareas a realizar: los chicos de primaria, con la ayuda de Gabriela, serían los encargados de tomar fotografías del proceso de trabajo en cada sector, mientras que los alumnos más grandes del jardín dibujarían "como pudieran" a las personas que empacaban la cebolla en la máquina. También ese grupo entrevistaría al encargado del galpón para saber más sobre el proceso de producción.

Como una alternativa para preparar la visita y "poner al día" a los chicos de la primaria, se reunieron y compartieron la información que los niños del jardín habían averiguado. En esa oportunidad acordaron que la maestra de primaria coordinaría el trabajo de los más pequeños: les propondría observar, clasificar y embolsar cebollas. Como el trabajo sería compartido, las maestras consideraron oportuno intercambiar también su lugar. Los chicos estaban acostumbrados a verlas a ambas trabajando juntas, en actividades con todos los alumnos o coordinando pequeños grupos con diferentes tareas. Tanto los chicos del jardín como los de la primaria las reconocían y trabajaban a gusto con cualquiera de ellas.

Para abordar los contenidos de esta propuesta didáctica era necesario planificar instancias de búsqueda de información a partir de imágenes, textos e informantes, que complementaran y ampliaran lo recogido en la salida. Se trataba de un tipo de actividad que algunas veces convocaba a los más pequeños, como cuando consultaron a las familias; pero otras veces, no. Por lo tanto, Gabriela decidió ofrecer, en simultáneo, alguna otra propuesta para ellos.[5] En este caso, mientras los niños de de 4 y 5 años elaboraban una entrevista con los chicos de la primaria, los más chicos jugaban con juegos de encastres ubicados en una mesa. Alguno de los más pequeños deambulaba entre los mayores escuchando la charla, mientras que siempre alguno de los mayores lo intentaba con los encastres. Hasta el momento las preguntas eran pocas, pero para que quedaran registradas los de la primaria las escribieron.

Finalmente llegó el día de la visita. Todos fueron caminando hasta el campo vecino, prestando atención a las huellas de los animales que encontraron en el

[5] Sobre la propuesta de actividades en simultáneo se sugiere consultar los siguientes materiales: *Las salas multiedad. Relato de una experiencia* y *Propuestas para salas de 2 años: El juego en sectores*, disponibles en la página web de la Dirección Gneeral de Cultura de la provincia de Buenos Aires. (abc.gov.ar)
En ambas propuestas se despliegan itinerarios de actividades que pueden revisarse, con las necesarias adecuaciones y contextualizaciones, a fin de pensar la organización de la tarea de enseñanza en jardines. rurales.

camino. Esto generó curiosidad en los niños y las maestras pensaron que próximamente podían elaborar otra propuesta sobre animales que hiciera foco en el tema de las huellas.[6]

Una vez en el lugar recorrieron todo el galpón, respetando no cruzar las líneas amarillas pintadas en el piso, que señalaban los lugares de peligro. Observaron los trabajos que hacían las personas y las máquinas utilizadas, cómo se transportaba la cebolla de un lugar a otro. El encargado del galpón les mostró que las cebollas tenían distintas calidades y calibres, y les explicó que sobre esta base se decidía cuáles eran aptas para la exportación. A algunos chicos estos términos les resultaban familiares. Luego compararon diversas cebollas.

Lo que más llamó la atención de los niños fue una gran máquina, de 25 metros de largo, aproximadamente. Las cebollas eran introducidas por un extremo de la máquina en una tolva, donde eran descoladas (se le cortaban las hojas y las raíces). Luego, en la cinta transportadora, varias trabajadoras separaban las cebollas en mal estado (con enfermedades, peladas, golpeadas, etc.). A los chicos les asombró la rapidez de las mujeres al seleccionar el descarte. Observaron que lo que quedaba en la cinta era clasificado según su tamaño por la máquina y caía en boquillas en las que había un hombre esperando con una bolsa, que luego era cerrada con una máquina de coser de mano. Todo el proceso se desarrollaba a mucha velocidad, por lo cual las maestras decidieron quedarse más tiempo en el lugar, de modo que los chicos pudieran observarlo en detalle. Mientras tanto, los más grandes tomaban las fotografías.

Entre los trabajadores del galpón descubrieron a un papá y, si bien no pudieron acercarse a conversar con él en ese momento, observaron atentamente su tarea. Ese día la oficina del dueño estaba cerrada, por lo que no tuvieron acceso a las fotografías que mostraban la maquinaria antigua. Gabriela se quedó pensando cómo conseguir esas imágenes. La pregunta acerca de cómo eran las máquinas que antiguamente se utilizaban en el empaque de la cebolla resultaba interesante para los más grandes del jardín y los de primaria, mientras que parecía no tener demasiado atractivo para los más pequeños. A partir de esta reflexión la maestra decidió volver más adelante sólo con ese grupo.

En el siguiente momento de la actividad, los alumnos de primaria y los de 5 años le formularon al encargado las preguntas que habían preparado. Los chicos

[6] Ver en este mismo cuaderno “A la búsqueda de rastros de animales en el entorno del jardín”.

de primaria recurrieron a sus escritos y los del jardín completaron con nuevas preguntas. De esta forma indagaron acerca de las tareas realizadas en el galpón. Le preguntaron al encargado cuántas horas les llevaba la labor, si trabajaban todo el año, a dónde se llevaban las bolsas de cebolla, qué hacían cuando una máquina no funcionaba.

Gabriela y los chicos más grandes de primaria registraron las respuestas tomando nota por escrito en unas pequeñas libretas de campo que habían armado para tal fin. Mientras tanto, los más pequeños permanecieron con la maestra de primaria comparando las diferencias entre las cebollas "lindas" (exportables) y las "feas" (descartables). Los empleados les dieron una bolsa con varias cebollas de distintos tamaños para que las llevaran al jardín.

Al finalizar la actividad, salieron del galpón y se sentaron a unos metros a dibujar. Desde allí, con los portones abiertos, se podían observar sin inconvenientes todas las máquinas. Gabriela quería que los chicos de 4 y 5 años realizaran un registro de lo observado para continuar trabajando en la sala.

Dustin Blakey / Flickr

Máquina descoladora y clasificadora en el galpón de empaque de cebollas.

A mitad de camino

Al día siguiente, en el jardín, vieron en la computadora las fotos que habían tomado los chicos de primaria. Los que dibujaron mostraron sus producciones y todos aportaron comentarios. Los niños de 2 y 3 años buscaban en las fotos a los papás que conocían y nombraban a los compañeros.

Gabriela llevó al jardín unas fotos impresas y, junto con los dibujos, convocó a algunos niños para ordenar las imágenes, recreando el proceso de empaque de la cebolla. Los niños miraron detenidamente cada una de las imágenes, reparando en la tarea realizada por cada trabajador y las herramientas utilizadas. Notaron que ciertas tareas eran realizadas por mujeres, como la clasificación, y otras por hombres, como el cierre y transporte de las bolsas. Intercambiaron ideas y reordenaron las imágenes identificando las distintas etapas del proceso de trabajo: descolado, clasificación por tamaño, embolsado y almacenamiento. En ese momento, advirtieron que no habían visto el camión que finalmente transportaba la mercadería embolsada y decidieron ir a observarlo el día que viniera a recoger las cebollas. Uno de los nenes preguntó a dónde llevarían las bolsas; entonces la maestra les propuso dejar la pregunta anotada en un afiche para no olvidar responderla en los próximos días. Por último, pegaron las imágenes en un panel que dejarían colgado en la sala. Como Gabriela sabía que armar una cartelera quizá no resultara muy atractivo para los más pequeños, resolvió organizar un espacio en la sala para que, mientras esta actividad se desarrollaba, los más chicos pudieran jugar a bañar a los muñecos bebés. Este tipo de propuesta les permitiría ir a mirar las fotos y volver a jugar.

La maestra preparó, con la colaboración de un papá, tamices fabricados con bastidores de madera y redes de nailon. Los confeccionaron con redes clavadas cuidadosamente a los bastidores, con aberturas de diferentes tamaños.[7] Le interesaba habilitar una propuesta que permitiera a los alumnos, a través de la exploración, acercarse a una de las tareas del proceso de empaque de cebolla que habían observado. La maestra ubicó, en el piso de un sector de la sala, los tamices y un conjunto de cebollas de diferentes tamaños. Los niños los comenzaron a utilizar como coladores: zarandeaban las cebollas y efectivamente las separaban de un modo similar a la máquina que habían visto durante la visita al galpón. Uno de los nenes le pasaba la mano a la cebolla, la pelaba, como lo hacía

[7] Se podrían haber usado redes de soga, mallas plásticas de seguridad o alambres tejidos.

la máquina del galpón de empaque, para recién después tamizarla. Al poco tiempo de probar los tamices, uno de los chicos empezó a utilizar, en primer término, un tamiz con tamaño de malla más grande y luego comenzó a pasar las cebollas que le quedaban retenidas por otro tamiz con aberturas de menor tamaño. De ese modo logró separar tres grupos de cebollas, de tres calibres diferentes. En esta propuesta, a través de las acciones que realizaron durante la exploración (en este caso el tamizado) y a partir de algunas intervenciones de la docente, los chicos pudieron establecer relaciones con lo que habían observado en el galpón.

A su vez, la maestra de la primaria profundizó en otros contenidos propios del nivel: se centraron en la empacadora de cebolla como parte de un circuito productivo regional que comprende también etapas previas (cultivo) y posteriores, (comercialización y distribución). Para ello, entre otras actividades, vieron en el aula filmaciones[8] sobre las inspecciones de calidad que se realizan en los galpones de cebolla , en las que se revisa la clasificación y embolsado del producto, y sobre la certificación para exportación que se debe tramitar ante el Servicio Nacional de Sanidad y Calidad Agroalimentaria (SENASA).

Al día siguiente Gabriela incluyó algunos nuevos materiales para aportar otro tipo de información a los niños. En el sector de la biblioteca del jardín incorporó revistas del INTA, en las que se podían observar máquinas descoladoras y clasificadoras. En simultáneo, en el piso, dispuso el sector de construcciones con elementos variados que invitaban a los chicos a reconstruir y jugar “al galpón de empaque”. En el centro de la sala ubicó una caja grande “con portones” para que oficiara de galpón. Sumó camiones, cebollas confeccionadas con pelotas de telgopor de diferentes tamaños y pintadas con témpera –algunas estaban rotas y manchadas (simulando el descarte) y otras, en buen estado–, cajas de cartón sin tapa como los “bines” (grandes cajones de madera en los que se almacena la cebolla durante la cosecha), etc.

Los chicos del jardín jugaron al “galpón de cebollas”: armaron la máquina grande que habían observado con algunas cajas de gran tamaño, en cuyo centro colocaron una rampa por donde caían las cebollas. Gabriela se ubicó en el sector de la biblioteca, que quedó sin concurrencia, y fue invitando de a un

[8] Se sugiere consultar los materiales de la siguiente página: www.funbapa.org.ar/actualidad/videos que presenta una serie de videos explicativos de corta duración, como el de Carlos Agrello, productor y exportador de cebollas, www.youtube.com/watch?v=nhcef8l658l, o el de Néstor Carazzo, importador de cebolla para Brasil, www.youtube.com/watch?v=9f9Y5ifysRo. Estos videos aportan información para los docentes y permiten ver el funcionamiento de una empacadora.

niño por vez, para mostrarles el material que había traído. Algunos chicos sólo miraban las imágenes mientras que otros solicitaban a la maestra que les leyera la información que allí se presentaba sobre el uso de cada una de las máquinas. Mientras jugaban, los chicos volvían a mirar las fotos dispuestas en el panel para comparar las imágenes de las revistas con las máquinas del galpón, y luego retornaban al escenario de juego.

La temática seleccionada le ofrecía a la maestra muchas posibilidades. Otro día, ubicó en una mesa folletos informativos de una fundación llamada FunBaPa[9] dedicada a trabajar en la región en temas de calidad y sanidad de la cebolla destinada a la exportación. El material de difusión trataba sobre la calidad de la cebolla de exportación y los requerimientos especiales que suponía. Por ejemplo, explicaba que las personas que trabajaban en este rubro debían sacar las cebollas que tenían carbonilla (manchitas negras), las pickles (muy pequeñas), las golpeadas, peladas y brotadas. A medida que los chicos leían y miraban las fotos Gabriela les propuso identificar las cebollas que presentaban esos "defectos". Puso a disposición de los niños las cebollas que habían traído del galpón y lupas para observar con mayor detalle el desarrollo del hongo carbonilla. Los niños quisieron cortar una cebolla brotada para observarla por dentro. Para sorpresa de todos, las hojas crecían en el centro de la cebolla, dentro del bulbo. Mientras miraban cómo eran por dentro y las observaban con la lupa, intercambiaban ideas sobre dónde estaban ubicadas las raíces.

Durante la observación, la maestra les preguntó a los chicos por qué les parecía que estas cebollas eran descartadas. Las respuestas fueron variadas. Como Gabriela tenía planeado invitar a un papá que trabajaba en el galpón, tomó nota en el afiche que ya había colgado, de todas las respuestas, para retomarlas el día del encuentro.

En otra oportunidad, Gabriela retomó la actividad exploratoria con los tamices que habían hecho días atrás. En esta ocasión se proponía que los chicos pudieran participar de una experiencia que les permitiera seguir avanzando en la relación entre el tamaño de los agujeros de los coladores, tamices, mallas y el

[9] La Fundación Barrera Zoofitosanitaria Patagónica (FunBaPa) tiene como objetivo cubrir requerimientos regionales a problemas sanitarios y de calidad mediante programas técnica, política y financieramente sustentables. Una de sus funciones es garantizar la identificación del origen de la cebolla y verificar la sanidad y calidad de la mercadería con destino a exportación en la misma zona de producción, teniendo en cuenta la legislación correspondiente según el destino.

tamaño del objeto a separar, analizando así la efectividad del método de separación. Para ello, Gabriela dispuso en un sector de la sala coladores de diferentes tamaños y mezclas de porotos con semillas de cebolla; cantos rodados con arena; sal fina con lentejas.

Mientras los chicos exploraban, Gabriela les formulaba preguntas: *¿cómo hiciste para separar la mezcla?, ¿con cuál de los coladores pudiste separar la sal fina de las lentejas?, ¿cómo son los agujeros del colador?*, entre otras. Estas preguntas buscaban que los chicos pudieran establecer las relaciones que Gabriela se había propuesto. Al finalizar la exploración, les recordó a los niños la visita al galpón. Conversaron sobre la parte de la máquina donde se realizaba la clasificación de las cebollas según su tamaño. Los chicos lograron relacionar las dos situaciones y darse cuenta de que la máquina hacía la misma tarea que ellos cuando usaban los tamices y coladores.

Al finalizar la actividad, la maestra guardó todos los elementos en una caja que quedaría a disposición de los chicos para que volvieran a experimentar con los coladores cuando quisieran.

¿Por qué Gabriela incluyó una actividad de mezclas y separaciones en este momento de la secuencia? Porque esta actividad permite que los chicos exploren y reflexionen sobre la relación entre el tamaño del material y el de la malla de los separadores. Para ello eligió aquellos materiales que permiten observar esta relación de modo más evidente. Una vez que los niños lograron construir estas relaciones estuvieron en mejores condiciones para entender cómo funciona la máquina observada en la empacadora. En este sentido, sumar esta actividad, aunque parezca "extraña" a la secuencia, resulta pertinente porque es probable que aporte a comprender mejor el funcionamiento de la máquina clasificadora de cebollas.

A partir de la visita al galpón y de las actividades posteriores, los niños habían logrado ampliar sus ideas y organizar la información disponible acerca de la actividad en el galpón de empaque a la vez que surgían nuevos interrogantes. Tal como había previsto, Gabriela decidió, en este momento del itinerario, entrevistar al papá que trabajaba en el galpón, ya que consideró que permitiría completar la información disponible. Planteó a los chicos volver sobre las preguntas que estaban escritas en el afiche y pensar qué más querían saber sobre el galpón

de empaque. Acordaron preguntarle al papá sobre la cosecha de la cebolla, sobre cómo había aprendido su trabajo, si siempre había trabajado en el galpón, si lo hacía durante todo el año. El día que vino, concurrieron también los niños de primaria, quienes habían preparado nuevas preguntas con la orientación de su maestra.

El papá respondió las preguntas de los chicos y pudo contarles detalladamente sobre la cosecha de la cebolla. Un chico comentó que también su familia llevaba cebolla al galpón. El papá les contó que él hacía ese trabajo todos los años en la temporada y que su tarea en el galpón era embolsar las cebollas a la salida de una boquilla.

Terminada la entrevista, los chicos de la primaria volvieron a su aula. El papá se quedó en la sala y los ayudó a clasificar las cebollas que habían traído del galpón. Considerando los criterios que ellos ya conocían, descartaron las que tenían carbonilla, las brotadas, las pequeñas, las peladas. Algunos niños clasificaron autónomamente las cebollas mientras que otros requirieron de la ayuda de los adultos.

En los días siguientes, la maestra incorporó nuevos materiales que permitieran enriquecer las instancias de juego, que en esta ocasión se desarrolló en el patio para tener más espacio ya que la sala era pequeña. Gabriela les había preguntado a los niños durante la merienda qué otras cosas necesitaban para jugar "al galpón de empaque" y ellos sugirieron agregar más pelotitas de telgopor y cebollas "de verdad". Se incluyeron también tubos de cartón, muñequitos, bolsas de red. Algunos chicos modelaron cebollas de diferentes tamaños con masas de colores, a las que agregaron marcas hechas con palitos. Esta vez Gabriela les propuso armar juntos el galpón de cebollas para jugar. Mientras organizaban el espacio, dos chicos entraron a la sala para observar con más detalle las fotos del panel. Ante el pedido de los niños jugaron varias veces y, otro día, invitaron a los compañeros de primaria a compartir el juego.

Varios días después el grupo de primaria y los niños de 4 y 5 años del jardín volvieron a visitar el galpón, esta vez para observar las fotografías exhibidas en la oficina del dueño. Pudieron ver las primeras maquinarias utilizadas en la actividad y conversar con el propietario sobre cómo se realizaba el trabajo en esos tiempos.

Todo el proceso que se lleva a cabo en el galpón antiguamente se hacía en el campo, de manera manual. A partir de 1990, aproximadamente, se introdujeron las primeras máquinas cosechadoras y descoladoras de cebollas, que trabajaban a cielo abierto en el campo. El embolsado continuó realizándose de manera manual. Actualmente, para cumplir con los requisitos en materia de exportación, la cebolla, luego de ser cosechada, es sometida a otros procesos de acondicionamiento (cepillado, selección, empacado). Estos procesos se realizan en galpones y para ello se emplean máquinas especiales.

Mientras observaban las fotos, los chicos establecieron algunas semejanzas y diferencias entre las máquinas antiguas y las actuales. Pudieron advertir que trabajar al aire libre tenía varias desventajas, como la lluvia, que impedía la tarea. Otra diferencia notable que advirtieron era el tamaño de las máquinas. Las más viejas eran más pequeñas y el encargado les contó que sólo descolaba la cebolla mientras que la clasificación se debía realizar a mano, más lentamente.

Al salir del galpón los chicos detectaron la presencia del camión en el que se cargaban las bolsas de cebolla. Corrieron a la escuela para avisarles a los más pequeños y todos fueron a observar cómo una cinta transportaba las bolsas de cebolla al camión, donde había dos hombres que las apilaban.

Final del recorrido

El desarrollo de esta propuesta demandó aproximadamente un mes de trabajo. No todos los días se realizaron actividades vinculadas directamente con esta indagación. Durante el transcurso de ese mes los chicos participaron también de otras instancias de juego dramático, de construcción, escucharon narraciones, pintaron, modelaron, aprendieron juegos de tablero, entre otras. Estas propuestas formaban parte de la planificación mensual de la docente que, además de la unidad didáctica, incluyó otras actividades formativas para los niños.

Para finalizar el itinerario, el día de la reunión de cooperadora, que era el momento en que a las familias les resultaba posible acercarse, el jardín y la primaria compartieron con ellas el trabajo realizado. En el jardín se expusieron los dibujos y el panel con fotos y epígrafes que escribió la maestra al dictado de los niños, reconstruyendo el proceso. En la computadora se exhibieron todas las

fotografías tomadas durante la visita al galpón y en las actividades desarrolladas en el jardín. La maestra dispuso el sector de construcciones para que quienes quisieran jugaran al galpón. Así, las familias pudieron conocer lo que sus hijos habían aprendido y también pudieron verlos jugando, leyendo, entrevistando al papá, junto con los chicos de primaria.

Reconstrucción del itinerario didáctico

Contenidos

- Establecimiento de relaciones entre la organización del espacio del galpón de cebollas y los trabajos que se realizan en cada etapa de la producción: descolado, clasificación por tamaño y calidad, embolsado, almacenamiento, carga para transporte de la mercadería.
- Establecimiento de relaciones entre los trabajos realizados y las maquinarias y herramientas utilizadas (descoladoras, clasificadoras, máquina de coser, etc.).
- Establecimiento de relaciones de cambios y permanencias entre los modos en que se empacaba la cebolla décadas atrás y en la actualidad.
- Exploración del uso de tamices para separar cebollas de diferentes tamaños.
- Aproximación a modos de separación de mezclas de materiales sólidos, por medio del empleo de diferentes coladores.
- Establecimiento de relaciones entre el tamaño de los materiales y el de la malla de los coladores y tamices.
- Observación sistemática.
- Obtención de información a partir de fotografías, folletos y revistas.
- Elaboración y realización de entrevistas.
- Construcción de diferentes estructuras en el espacio de juego.
- Enriquecimiento del juego.
- Anticipación de lo que se va a realizar, coordinando acciones con el grupo de pares.
- Valoración del trabajo.

Actividades

1. Conversación con los chicos sobre qué se hace en el galpón de cebollas.
2. Nuevo intercambio con el aporte de información relevada en las casas sobre la actividad que se hace en el galpón de cebollas.
3. Elaboración de la entrevista al encargado del galpón (junto con los alumnos de primaria).
4. Visita al galpón: observación del galpón, del proceso de trabajo, de las herramientas y maquinarias utilizadas y de los tipos de cebollas. Realización de la entrevista. Registro a través de dibujos y toma de fotografías (actividad compartida con primaria).
5. Observación de fotos y dibujos. Reordenamiento de las imágenes en un panel.
6. Exploración con tamices para separar cebollas de distintos tamaños.
7. Actividades en simultáneo:
   - Sector de biblioteca: lectura de revistas.
   - Sector de construcciones: armado del galpón y juego.
8. Lectura de folletos informativos.
9. Observación y exploración de cebollas.
10. Actividad de separación de mezclas de materiales sólidos utilizando diferentes tipos de tamices y coladores.
11. Elaboración de la entrevista a un papá que trabaja en la empacadora.
12. Realización de la entrevista (actividad compartida con primaria).
13. Juego grupal: armado del galpón y juego (invitación a jugar a los alumnos de primaria).
14. Observación de las fotos que muestran cómo era el galpón tiempo atrás y comparación con la actualidad. Observación del camión que transporta la cebolla empacada (actividad compartida con primaria).
15. Muestra con las familias del jardín (y la primaria).

II. La pizzería

Presentación

Múltiples y diferentes pizzerías abundan, en los pueblos y ciudades de la Argentina: pizzerías donde se puede comer en mesas o degustar una porción de pizza al paso, de parado, en el mostrador; algunas sólo venden pizzas para llevar mientras que otras son pizzerías tradicionales, que conservan fotos y objetos antiguos; algunas cocinan con horno de leña. Muchas familias amasan pizza en sus hogares y otras compran prepizzas en el supermercado o en la panadería. La pizza es una comida habitual en gran parte de los hogares argentinos.

Para muchos niños, la pizzería es un ámbito conocido puesto que concurren con sus familiares o hacen allí sus pedidos. Sin embargo, no necesariamente habrán reparado en cómo es el proceso de elaboración de la pizza, los insumos que se necesitan para su preparación, los diferentes productos que se comercializan, los modos en que las pizzerías organizan el trabajo y el espacio, las herramientas que utilizan. Se trata, entonces, de que los alumnos enriquezcan y amplíen sus conocimientos acerca de las pizzerías. Para otros niños la pizzería es un contexto desconocido. En todos los casos, a la vez que los niños indagan un comercio con elaboración propia, tienen variadas oportunidades para enriquecer su juego dramático.

Este recorte del ambiente puede ser abordado tanto con las salas de los niños más grandes como con los grupos de los más pequeños. Si bien la propuesta que se presenta a continuación está prevista para los mayores, al final del capítulo se ofrece un itinerario pensado para los menores. Cada maestro adecuará el recorrido a las características de su grupo de alumnos y de la institución en la que trabaje y, a la vez, lo contextualizará de acuerdo con las particularidades de la pizzería que se seleccione.

Los criterios a partir de los cuales fue elaborada la propuesta pueden orientar el diseño de otras que aborden recortes en los que se trabaje con comercios donde no sólo se vende un producto sino que también se elabora, por ejemplo, la panadería, la heladería, la fábrica de pastas, la chocolatería artesanal, entre otros.

Desarrollo de la propuesta

Conversar sobre pizzas, gustos y preferencias

La propuesta que aquí se presenta se inicia con un intercambio en el que el maestro les preguntará a los niños si comen pizza, cuál prefieren, si la preparan en casa o la compran en la pizzería. A continuación, el docente se sumará a la conversación contando sus experiencias.

Encuestar para saber

El maestro les presentará al grupo de niños un cuadro como el siguiente y les propondrá averiguar en casa:

- ¿Compran la pizza o la amasan?
- ¿Si la compran: ¿dónde la compran?

Les contará a los chicos que además va a enviar a las casas estas preguntas escritas en el cuaderno de comunicaciones, por si se las olvidan.

Si algunos chicos conocen la respuesta sin necesidad de consultar a las familias, irán completando el cuadro y en la medida en que el resto traiga sus respuestas irán poniendo un cuadradito de papel en el casillero que corresponda. Algunos niños seguramente tendrán más de una respuesta: "amasan en casa y compran en la pizzería", por ejemplo. En esos casos, se colocarán dos cuadraditos. Una vez que el cuadro esté completo, el docente retomará las preguntas iniciales para que los niños puedan arribar a conclusiones.

Las encuestas incluyen pocas preguntas a un grupo de personas (en este caso, todas las familias de la sala) a diferencia de la entrevista en la que se elabora un conjunto de preguntas para realizar a un entrevistado que tiene un saber específico en relación con el tema que los ocupa (por ejemplo, entrevistar al maestro pizzero para conocer cómo es su trabajo). Las preguntas de la encuesta son propuestas por el docente a los niños y son ellos quienes las formulan en sus casas para buscar información. La nota en el cuaderno permite que el adulto colabore en el caso de que algún alumno olvide la tarea.

La elaboración de cuadros o gráficos de barras permite organizar y sistematizar los datos recogidos. Siempre que sea posible, contar con cuadros con fotos o dibujos que identifiquen las respuestas, y no sólo palabras, permite que los niños puedan manejarse autónomamente y ubicar por sí mismos la información. Es aconsejable incluir la categoría "OTROS" para sumar aquellas respuestas que no entran en las demás categorías. Una vez que se completa el cuadro, el maestro vuelve a plantear la pregunta que orienta la indagación para que de este modo sean los alumnos quienes arriben a las conclusiones (en este ejemplo, si la mayoría de las familias amasan en casa o compran la pizza y aquellos que la compran, dónde lo hacen). A partir de esta actividad el maestro constatará si para su grupo de alumnos la pizzería es un recorte del ambiente habitual o desconocido y a partir de ello terminará de definir el itinerario de actividades.

Observar folletos, cajas para pizzas y fotos de la pizzería

El maestro contará a los niños que próximamente visitarán una pizzería para conocer cómo funciona y cómo preparan la pizza. Para empezar a buscar información les propondrá observar, en pequeños grupos, folletos, cajas de pizzas, imanes y fotos de la pizzería a la que van a ir para conocer cómo se llama, qué gustos de pizzas venden, en qué horario está abierta,[10] etc.

[10] Por lo general las pizzerías abren cerca del mediodía. Habrá que planificar la salida en la última parte de la mañana o apenas ingresan los niños, en el caso del turno tarde.

Preparar la salida a la pizzería

El maestro informará a los niños que durante la visita se organizarán en pequeños grupos y que cada uno tendrá una tarea: uno observará y dibujará el salón donde se come; otro prestará especial atención al mostrador; el tercero se concentrará en el sector donde elaboran la pizza, y el cuarto, en el frente de la pizzería. Una vez que cada grupo termine su tarea recorrerá el resto del negocio. Finalmente, todos se reunirán para hacerle la entrevista al maestro pizzero y se sentarán en las mesas a comer una porción de pizza.

Entre todos pensarán preguntas para hacerle al maestro pizzero y así conocer cómo es su trabajo, qué herramientas utiliza, con qué ingredientes hace la pizza, qué pizza se vende más, qué parte de su trabajo le gusta y cuál le resulta más cansadora, etc. El docente anotará las preguntas para recordarlas y juntos decidirán cuál va a va hacer cada uno. Además, acordarán pedirle la receta para hacer pizza en el jardín.

Conocer la pizzería

El adulto acompañante lee a su grupo la consigna antes de salir del jardín:

Grupo 1. *Observen la fachada de la pizzería: miren si tienen un menú en la vidriera, si hay calcomanías o carteles, etc. Fíjense cómo se ve la pizzería desde afuera. Ahora siéntense en la vereda de enfrente para observar y dibujar con detalle el frente de la pizzería. ¿La pizzería tiene nombre? ¿Hay motos o bicicletas estacionadas para hacer envíos a domicilio?*

Grupo 2. *Recorran y observen el salón de venta: miren cómo están ubicadas las mesas y las sillas, qué hay sobre las mesas, qué objetos encuentran colgados en las paredes, etc. Intenten buscar algún menú y ver qué dice. Elijan una parte del salón y traten de dibujarla.*

Grupo 3. *Observen el mostrador (si es muy alto pidan permiso para subirse a una silla): fíjense si hay teléfonos, caja registradora, quiénes trabajan allí. ¿Qué otras cosas se venden además de pizzas? Ubíquense para poder dibujarlo.*

Grupo 4. *Recorran y observen el sector de elaboración de pizzas: miren el horno, las pizzeras, las pinzas para sacar del horno las pizzas al molde o las palas para la pizza a la piedra, la olla grande con salsa preparada, el cucharón para servirla, la picadora de mozzarella, etc. El adulto acompañante tomará fotos de las herramientas que utiliza el pizzero y del horno.*

Al finalizar, cada grupo recorrerá el resto de la pizzería. Luego todos se reunirán para hacerle la entrevista al maestro pizzero (si es posible, la filman o graban) y se distribuirán en las mesas para comer una porción de mozzarella.

Las consignas de cada salida variarán de acuerdo con las características de la pizzería. Si se trata de una muy pequeña, se podrá dividir al grupo de chicos en dos: mientras uno está adentro observando, el otro realiza su tarea de observación del frente y, al terminar, podrán intercambiar la ubicación. En todos los casos, se sugiere organizar a los niños en pequeños grupos (aunque algunos grupos tengan la misma consigna), para garantizar que todos los niños puedan observar y recabar información. Por otro lado, un grupo de 4 o 5 niños con un adulto realizando una tarea suele ser más tranquilo y seguro que trabajar todos juntos bajo la coordinación de un único maestro. Esto requerirá, sin dudas, de un trabajo previo con los adultos acompañantes y de la elaboración de las consignas por parte del docente que es lo que asegurará que la salida conserve el sentido previsto. Mientras cada grupo trabaja a cargo de un familiar o algún miembro del jardín, el maestro realizará la coordinación general de la salida: rotará por los grupos para asegurarse que la consigna no ofrezca dificultades, atenderá la demanda de algún niño, organizará los tiempos.

Planificar el juego

Planificar entre todos qué materiales necesitan para jugar a la pizzería en la sala será un modo de poner en común y pasar en limpio la información obtenida, sin necesidad de volver a contar lo que ya todos vieron. En esta instancia, el maestro anotará, al dictado de los niños, el listado de materiales y confeccionará una nota para solicitar la colaboración de las familias para reunir elementos como: pizzas elaboradas con masa de sal,[11] asaderas, delantales, disfraces para los "clientes", dinero de cotillón, caja registradora, billeteras, monederos, fuentes, bandejas, tablero de computadora en desuso, etc. También contará con los platos, cubiertos y vasos de la cocina del jardín y, aprovechará la salida para pedir algunos materiales como cajas de pizza, folletos, imanes. La idea en este momento de la actividad es quedarse con los materiales que proponen los alumnos para, luego del juego, poder evaluar qué otras cosas necesitan incorporar.

[11] La masa de sal se puede hornear, pintar y barnizar para que dure y se pueda usar varias veces.

Escribir una nota a las familias para que conozcan la propuesta didáctica que mantendrá ocupados a los niños en las próximas semanas es un modo de involucrarlas en la vida del jardín. En esa nota el docente les anticipará que recibirán preguntas de una encuesta y que se espera que puedan aportarles a sus hijos la información requerida. Además, se les solicitará que colaboren en reunir y confeccionar algunos materiales y que incluyan a los chicos en el caso de que amasen en casa o pidan pizza a la pizzería para que puedan observar esa dinámica. Se trata de un tipo de información y de materiales que en su gran mayoría las familias estarán en condiciones de aportar.

Armar el escenario y jugar a la pizzería

Entre todos conversarán, acordarán y organizarán el espacio para jugar: un salón de venta, el mostrador y la cocina. Dispondrán los materiales y comenzarán a jugar.[12]

Observar las fotos de la salida

El maestro propondrá al grupo mirar las fotos y la filmación de la entrevista al pizzero con el objetivo de seleccionar qué otros elementos pueden sumar al juego. El docente intervendrá con preguntas para alentarlos a que reparen en algunos objetos que no pueden faltar en la pizzería, como el horno, las facturas, pinzas, etc. Entre todos completarán el listado anterior y elegirán el nombre de la pizzería.

Si fuera posible, realizar un pedido con envío a domicilio a la pizzería. Esto permitirá a los niños conocer más acerca de este servicio. Los chicos y el docente acordarán qué pedir, anotarán los datos que tienen que proporcionar, buscarán el teléfono de la pizzería, realizarán el pedido, saldrán a recibirlo a la puerta del jardín. Observarán cómo es la moto, dónde lleva el pedido y le harán algunas preguntas para conocer en qué consiste su trabajo. Por supuesto, luego comerán pizza.
Si bien la posibilidad de comer en la pizzería o pedir el envío a domicilio plantea la dificultad de reunir los recursos económicos para poder hacerlo, la propuesta no sólo busca promover un momento gratificante para compartir con el grupo de niños sino que, además, permite que los alumnos sean usuarios de un espacio social y, como tales, conozcan algunos aspectos de esta actividad de la cual los niños, por lo general, no participan (en este caso, pedir la pizza por teléfono, hacer el pedido, pagar la pizza, etc.).

[12] Para acceder a más desarrollo sobre el juego dramático e intervención docente ver en página 74. "La unidad sanitaria del barrio".

Volver a jugar a la pizzería

Esta vez el maestro organizará el espacio de juego en la sala y sumará los nuevos materiales seleccionados. En aquellos casos en los que se haya realizado la actividad de pedir pizza con envío a domicilio se podrá incorporar, además de un sector de producción de pizzas, un sector de recepción de pedidos, el salón comedor, los triciclos o pata pata como motos para los envíos, y un sector donde se reciban las pizzas (recreando el ambiente de una casa). Docentes de otras salas o del equipo directivo podrán participar haciendo pedidos, que los chicos registrarán, prepararán y entregarán utilizando los triciclos del jardín.

Comparar recetas de pizzas para conocer cómo se elaboran

El docente les presentará a los niños varias recetas de pizza: la receta de masa hecha con levadura que les dio el maestro pizzero; varias recetas de las familias, similares a las del maestro pizzero y la del auxiliar del jardín, que la hace con harina integral.

Junto con la lectura de las recetas, el maestro hará un listado de ingredientes necesarios para elaborar pizza como el que se ilustra a continuación:

Receta del maestro pizzero y familias	*Receta del auxiliar*
Harina común	*Harina integral*
Sal	*Sal*
Levadura	*Levadura*
Aceite	*Aceite*
Agua	*Agua*

A partir de la comparación de los ingredientes, el docente planteará a los chicos dos interrogantes para investigar: ¿en qué se diferencian las harinas? y ¿para qué se les pone levadura a las masas?

Explorar las características de las diferentes masas

En primer lugar, el maestro propondrá a los chicos explorar las diferentes harinas. Para ello cada uno de los niños contará con dos montoncitos de harina: una común y una integral. El docente formulará preguntas que orienten la exploración. Hará que los niños reparen en el color, la textura, el tamaño del

grano. Luego, organizados en grupos, los niños elaborarán masa de pizza siguiendo las dos recetas. El docente propondrá incluir una masa sin levaduras para observar las diferencias. Cada grupo amasará un bollo y luego pondrán todos los bollos a levar en un sector cálido de la sala. Una vez que algunas de las masas hayan levado, observarán los bollos y los compararán entre sí. A continuación, reunirá al grupo en torno de una mesa grande y los invitará a observar y comparar los bollitos en crudo y ver: ¿cuáles crecieron más?, ¿cómo nos podemos dar cuenta de cuál es el elaborado con harina integral?, ¿cómo son por dentro? Finalmente, les propondrá registrar sus observaciones en un cuadro como el siguiente:

	MASA CON LEVADURA	MASA SIN LEVADURA	MASA CON HARINA INTEGRAL Y LEVADURA
¿CRECIÓ O NO CRECIÓ?	SI	NO	SI
COLOR	BLANCO	BLANCO	MARRÓN

Luego de observar las masas, el docente, con ayuda de un maestro auxiliar, estirarán las pizzetas. Harán sólo unas pocas de la masa sin levadura[13] con el fin de que los niños puedan compararlas una vez horneadas con las restantes masas. Las pizzetas se cubrirán de salsa, queso, etc., y se cocinarán en el horno del jardín.

Mientras los chicos degustan las pizzetas, el docente acercará las elaboradas sin levadura. Invitará a los chicos a probarlas para que puedan compararlas con las otras dos preparaciones.

Antes de finalizar la jornada, organizarán en un cuadro la información sobre las características de las masas horneadas.

[13] El resto de la masa sin levadura se puede utilizar para modelar pizzas para jugar con los chicos.

MASA CON LEVADURA	MASA SIN LEVADURA	MASA CON HARINA INTEGRAL Y LEVADURA
BLANDA TIENE MIGA (se puede morder fácil)	DURA NO TIENE MIGA (casi no se puede morder)	BLANDA TIENE MIGA (es un poco difícil de morder)

Al día siguiente se destinará un tiempo a la lectura y análisis de los datos consignados en los cuadros: la masa con levadura tiene miga y la masa con harina integral es de otro color. La masa más parecida a la pizza de la pizzería es la de levadura con harina común (blanca).

Elaborar folletos de la pizzería de la sala

El docente informará a los niños que invitarán a los chicos de otra sala a jugar a la pizzería y propondrá elaborar folletos para hacer la promoción. En pequeños grupos los chicos observarán los folletos de la pizzería visitada. El maestro les leerá lo que dicen los folletos: los diferentes gustos de pizza que se ofrecen, la dirección de la pizzería, el teléfono para realizar pedidos. Establecerán relaciones entre las imágenes del folleto y el gusto de las pizzas. Conversarán sobre los diferentes gustos, mencionarán los que consumen habitualmente o los que prefieren. Finalmente, elaborarán los folletos apelando a dibujos, copia de palabras y escritura autónoma tanto de números como de letras.

También dibujarán y escribirán las cubiertas de las cajas para la pizzería de la sala.

Repartir los folletos para invitar a otra sala a jugar

Los chicos repartirán los folletos a los niños de otra sala del jardín para invitarlos a la pizzería. Luego, prepararán juntos el espacio, esta vez en algún salón más grande del jardín, para jugar todos juntos a la pizzería.

Yuichi Sakuraba / Flickr

Para saber más

El docente podrá contarles a los niños que la pizza es una de las comidas traídas por los inmigrantes italianos que vinieron a la Argentina, y proponerles observar la imagen de la pizza Margarita, inventada en honor a una princesa italiana llamada Margarita, porque era su preferida ya que reunía los colores de la bandera de Italia. Podrán buscar en Internet la bandera de Italia para que los chicos conozcan cómo es y compararla con la pizza Margarita.

Reconstrucción del itinerario didáctico

Contenidos

- Establecimiento de relaciones entre la función social de la pizzería y la organización del espacio.
- Establecimiento de relaciones entre la función social de la pizzería y los trabajos que en ella se realizan.
- Establecimiento de relaciones entre el trabajo del maestro pizzero y las herramientas que utiliza.
- Establecimiento de relaciones entre los ingredientes utilizados en la elaboración de las distintas masas de pizza y sus características (consistencia, color).
- Observación sistemática y registro gráfico.
- Elaboración y realización de encuestas y entrevistas.
- Elaboración de cuadros.
- Asunción, sostenimiento y variación de roles.
- Anticipación de los materiales, del espacio y de las escenas a dramatizar.

Actividades

1. Conversación con los chicos acerca de si comen pizza en casa, sus gustos y preferencias.
2. Realización de una encuesta para saber si en sus casas compran la pizza o la amasan y si la compran, dónde lo hacen. Elaboración de un cuadro para organizar y sistematizar las respuestas.

3. Observación de folletos, cajas para pizzas y fotos de la pizzería a visitar.
4. Preparación de la visita a la pizzería.
5. Visita a la pizzería.

   Grupo 1: observación y registro de la fachada de la pizzería.

   Grupo 2: observación y registro del salón de venta.

   Grupo 3: observación y registro del mostrador.

   Grupo 4: observación y registro del sector de elaboración de pizzas.

   Los grupos rotan y observan el resto de la pizzería.

   Todo el grupo: realización de la entrevista al maestro pizzero. Solicitud de la receta de la pizza. Momento dedicado a comer pizza en la pizzería.
6. Planificación de los materiales necesarios para el juego.
7. Armado conjunto del escenario. Primer juego dramático.
8. Observación de las fotos de la salida y la filmación de la entrevista al pizzero. Se completa el listado con los nuevos elementos para sumar al juego.[14]
9. Realización del segundo juego dramático.
10. Comparación de los ingredientes de diferentes recetas de masa de pizza, entre las que se incluye la del maestro pizzero.
11. Exploración de las características de las masas elaboradas con y sin levadura, con harina común y con harina integral. Organización de la información en cuadros y elaboración de conclusiones.
12. Elaboración de los folletos de la pizzería de la sala.
13. Invitación a jugar a otra sala del jardín.

Para los más chicos

Contenidos

- Establecimiento de relaciones entre la función social de la pizzería y los trabajos que en ella se realizan.
- Establecimiento de relaciones entre el trabajo del maestro pizzero y las herramientas que utiliza.
- Observación sistemática.
- Interés por el conocimiento del mundo social, a partir de la asunción de diferentes roles lúdicos.

[14] En el caso de que sea posible, pedir el envío a domicilio de la pizza.

Actividades

1. Conversación con los chicos acerca de si comen pizza en casa, sus gustos y preferencias.
2. Observación de fotos de la pizzería a visitar.
3. Preparación de la visita a la pizzería.
4. Visita a la pizzería.

   Grupo 1: observación del salón de venta.

   Grupo 2: observación del mostrador.

   Grupo 3: observación del sector de elaboración de pizzas.

   Los grupos rotan y observan el resto de la pizzería.

   Todo el grupo: el maestro pizzero les cuenta cómo es su trabajo. Solicitud de la receta de la pizza. Momento dedicado a comer pizza en la pizzería.

   Registro fotográfico o fílmico a cargo de los adultos.
5. Observación de las fotos o filmación de la salida.
6. Armado del escenario de juego a cargo del maestro. Primer juego dramático.
7. Invitación a un familiar de los chicos para amasar pizza en el jardín.
8. Segundo juego dramático.
9. Invitación a jugar a las familias de los chicos.

III. De arcillas y ceramistas[15]

Presentación

La cerámica en el noroeste argentino es una actividad que se transmite de generación en generación y que se realiza, por lo general, en las casas. En ella suele participar toda la familia, por lo que los niños van jugando y aprendiendo. Hay muchos ceramistas en esta zona del país -en Cafayate, Salta; Tilcara, Jujuy; Santa María, Catamarca; Añatuya, Santiago del Estero; Amaicha del Valle, Tucumán, etc.- quienes utilizan diferentes técnicas, como el enrollado (por chorizos), la compresión digital (o pellizco), el emplacado (por placas), el paleteado. Esta actividad requiere de un horno. Hay hornos caseros y rudimentarios, hornos hechos debajo de la tierra, hornos de barro, que funcionan a leña, hornos eléctricos. Algunos artesanos se organizan para hornear comunitariamente o para vender sus productos en ferias, mercados y comercios.

La propuesta que se presenta a continuación intenta que el jardín abra sus puertas a una actividad ancestral, ligada en ocasiones a las prácticas culturales de los pueblos originarios, cotidiana para algunas familias y desconocida, para muchas otras. Seguramente, este itinerario didáctico se podrá adaptar y adoptar en otras regiones del país donde diversos ceramistas, alfareros y artesanos desarrollan su arte. A lo largo del capítulo, se ofrecen variadas fotografías con el fin de orientar al docente sobre posibles imágenes a utilizar de modo de acercar estas informaciones a niños que viven en contextos donde estas actividades no son habituales. A la vez, en muchas comunidades es posible tomar contacto con artistas plásticos que se dedican a la cerámica o con personas que saben modelar en arcilla pese a que no desarrollan esta labor con fines profesionales o comerciales. Todos ellos también serán valiosos informantes para enseñar a los niños, en el jardín o en sus talleres, cómo trabajan, qué herramientas utilizan, cómo aprendieron a modelar, etc.

En todos los casos, en la medida en que los niños más conocen cómo trabajan la cerámica los artesanos, enriquecen sus producciones en la tridimensión. Para que esto sea posible, esta propuesta de indagación del ambiente social y natural debe articularse con el campo de las artes visuales, en particular con los

[15] Para la elaboración de esta propuesta didáctica hemos contado con el asesoramiento de la ceramista Florencia Rothschild y de Miguel Vera, maestro ceramista de la Escuela fábrica de alfarería y cerámica del noroeste, Catamarca.

contenidos referidos al modelado. Con el fin de ofrecer pistas acerca de cómo incluir los contenidos y diseñar las actividades de modelado de arcilla, se presenta una entrevista a especialistas del área de Plástica.[16]

Observar objetos de cerámica

Barro - Calchaquí

Exposición de cerámicas de San Carlos, Salta

Para empezar, el docente deberá presentar a los alumnos una colección de cerámicas que incluyan, en lo posible, tanto objetos de uso (ollas, vasijas) como otros más escultóricos o artísticos. Si fuera factible, también incorporará algunas piezas elaboradas por el ceramista con el que se va a tomar contacto durante el proyecto. Las piezas podrán ser ubicadas en una mesa amplia en el centro de la sala. Mientras los niños recorren y observan, compartirán las informaciones con las que cuentan: si en sus casas tienen alguno de estos objetos, cómo los usan, qué cuidados requieren, si han visto cómo los fabrican, si conocen cómo se hace para que las piezas *se endurezcan*.

El maestro anticipará a los niños que para saber más acerca de cómo se elaboran estas piezas de cerámica van a conocer el trabajo de un ceramista.

Verónica Ceresole

Observar fotos para realizar los primeros contactos

El maestro compartirá con los alumnos fotos del taller de cerámica que van a visitar o del artesano que concurrirá a la sala, para que los niños obtengan unas primeras informaciones y se planteen algunas preguntas como: ¿con qué materiales trabaja?, ¿qué tipo de piezas hace?, ¿dónde modela?

[16] Nótese que por ese motivo las actividades que se desarrollan en esta propuesta son sólo de exploración del material y no de modelado de la arcilla. Para planificar dichas actividades se requiere incluir y abordar los contenidos de Plástica.

Conocer el trabajo de un ceramista

Para conocer el trabajo del ceramista, los niños irán al taller de un ceramista o lo recibirán en el jardín. En cualquiera de los dos casos, los alumnos observarán al ceramista mientras trabaja y pondrán atención en cómo modela, qué técnica emplea, qué utensilios y herramientas utiliza, qué tipo de objetos modela, etc. También prestarán atención los colores que emplea en sus piezas.

Barro Calchaquí

Técnicas ceramísticas

La técnica de choricitos o rodete es una de las más utilizadas por los ceramistas. En esta técnica se acomodan los choricitos uno arriba del otro para que queden a la vista o se unen y se alisan. Para unirlos se pone, entre los choricitos, agua o barbotina (la misma arcilla más liquida). También se modela buscando la forma que se persigue y luego se unen las partes con agua. Algunas piezas presentan guardas realizadas con incisiones usando herramientas como el desbastador (esgrafiado). El bruñido es una técnica por la cual la pieza se pule con una piedra antes de la horneada, así se cierran los poros y luego de la horneada, queda brillante.

En el noroeste, para dar color a las piezas, generalmente no se trabaja con esmaltes sino que se utilizan arcillas de distintos colores (blancas, rojas, amarillas) llamadas **engobes**. Los engobes se pueden fabricar mezclando una parte de la arcilla utilizada en la pieza con otra arcilla coloreada. Otro modo de elaborarlos es agregándole a la arcilla óxidos naturales o pigmentos sintéticos. Los óxidos se obtienen de rocas, se muelen y se mezclan con la arcilla. Entre los óxidos utilizados están los de cobalto (azul), hierro (rojo), cobre (amarronado), cromo (verde), níquel (beige), manganeso (negros y marrones). El color cambia cuando se los hornea, al exponerlos a elevadísimas temperaturas. En general, los colores que más se usan son el blanco, el rojo y el negro. Además, al engobe se le agrega esmalte transparente o fundente para que el color se fije y sea más potente.

Barro Calchaquí

Horno a leña para la cocción de las piezas.

Si en el taller hubiera horno, el maestro les propondrá a los chicos reparar en el material con que está fabricado, si se calienta a leña o de otro modo, y aprovecharán para consultarle al ceramista acerca de cómo lo usa, cuánto tiempo deben permanecer allí las piezas, cómo se sacan cuando están tan calientes, entre otros posibles interrogantes.

Luego, le solicitarán al ceramista que les cuente cómo aprendió a modelar, si trabaja todo el año o en algún momento en particular y qué hace con las piezas que fabrica. El docente le pedirá al artesano que les dé información a los chicos acerca de cómo consigue la arcilla y cómo la prepara.

Los ceramistas suelen ir a los cerros a buscar la arcilla, solos o en grupo. Van a las canteras y traen las rocas. Ya en sus talleres las colocan en piletones con agua y las dejan reposar un mes para que se hidraten. Del piletón sacan la arcilla mezclada con el agua. Luego la tamizan para separar pequeñas piedritas de la mezcla de arcilla con agua. Esta mezcla la almacenan en latones. Para recuperar la arcilla es necesario sacarle el agua. Esto se logra colocando la mezcla (arcilla y agua) en moldes de yeso que absorben el agua. Así se obtienen los bloques de arcilla. En las costas de los ríos y lagos también hay tierras arcillosas que se pueden utilizar para modelar.

Explorar la arcilla utilizada por el ceramista

En esta actividad los chicos explorarán muestras de arcilla. Procurarán hacer bolitas y “chorizos” al igual que el artesano; los humedecerán para tratar de pegar los chorizos entre sí; algunos intentarán levantar la pieza, otros trabajarán en el plano horizontal. Luego el maestro les podrá ofrecer algunas herramientas –esponjas, espátulas, cucharas de plástico, palitos de madera con diferentes formas, tenedores– para que prueben si marcan la arcilla, si es posible hacer agujeros, hendiduras, surcos, depresiones. Se tratará, para muchos de los niños, de una primera aproximación a la manipulación del material. Luego de explorar

un buen rato y probar distintas posibilidades desarmarán las producciones y procederán a guardar la arcilla para utilizarla en próximas actividades.

Explorar diferentes tipos de suelos

Retomando la idea de que la arcilla proviene de piedras de la montaña, el maestro les propondrá a los chicos comparar la arcilla con otros suelos como tierra negra y arena. Les planteará que exploren si será posible hacer "chorizos" con tierra y con arena, como lo hicieron con la arcilla. Entregará a cada niño una pequeña porción de los tres materiales en recipientes separados, agua en vasos pequeños y cucharas de postre. Cada niño elegirá uno, lo humedecerá de a poco y luego procurará amasar el "chorizo". Después repetirán el procedimiento con el resto de los materiales. Luego, el docente los invitará a comparar las texturas. Los niños, seguramente, lograrán hacer los "chorizos" con la arcilla y la tierra negra, pero no con la arena. Aunque lo intenten con esfuerzo, en el mejor de los casos, construirán una "parecita". Luego, se les presentará el segundo desafío: tratar de unir las puntas del chorizo de arcilla y de tierra negra para hacer un anillo. Por su plasticidad, con la arcilla es posible hacerlo. El chorizo de tierra se resquebrajará al intentar doblarlo. Los niños observarán todas las producciones sobre la mesa, con la orientación del docente y llegarán a la conclusión de que la arcilla es el material ideal para modelar.

Después de dos o tres días, el docente les propondrá revisar cómo están los anillos de arcilla, de tierra y de arena. Los observarán, los tocarán y descubrirán que la arcilla ha conservado la forma y está muy dura, que la tierra también ha conservado la forma del anillo pero agrietada y menos dura que la arcilla y que la construcción de arena se ha desmoronado. La pregunta *¿por qué les parece que los ceramistas usan arcilla y no otros materiales para hacer sus piezas?* invitará a los chicos a reflexionar sobre las particulares propiedades de la arcilla y su aptitud para ser utilizada para modelar.

Observar fotos para conocer de dónde extraen la arcilla y cómo la fabrican

Para que los niños conozcan un poco más de dónde obtienen la arcilla, los ceramistas observarán fotos del cerro de donde estos extraen la piedra. El maestro les propondrá relacionar el rojizo de la arcilla con el color de la montaña.

José Borelli.

Valles Calchaquíes, Salta.

En los intercambios vincularán estas imágenes con la información que les aportó el ceramista. Además observarán otras fotos para conocer los pasos necesarios para transformar la piedra en arcilla.

Fabricar arcilla y volver a explorar

AHLN/Flickr.

Bloque de arcilla.

En este tramo de la propuesta el maestro ofrecerá a los niños rocas de arcillas de diferentes colores (por ejemplo amarillentas, rojas, grises, marrones) y les propondrá fabricar arcilla, es decir: moler las rocas, tamizarlas e hidratarlas. Para llevar a cabo esta actividad los niños deberán disponer de morteros, coladores de malla bien fina y pulverizadores con agua. Las rocas molidas y tamizadas, podrán ser mezcladas para obtener nuevos colores. Mientras vayan terminando, en

el sector de biblioteca, observarán revistas y/o libros donde podrán ver producciones de ceramistas actuales de distintos lugares y también objetos elaborados en el pasado por comunidades indígenas.[17]

Mercados, ferias y comercios

A continuación, el maestro les propondrá a los chicos retomar la pregunta acerca de qué hace el artesano con los objetos de cerámica que produce. Para conocer más sobre qué, cómo y dónde venden los artesanos sus cerámicas, los alumnos observarán fotos que muestren distintos mercados o ferias que se realizan en nuestro país y luego el docente les leerá los respectivos epígrafes.

Denise Urfeig

En la plaza central de Tilcara, Jujuy, los artesanos arman una feria con diferentes puestos en los que venden tejidos, cerámicas, instrumentos musicales, tapices y también comida. La mayoría de los compradores son turistas que están de paseo en el lugar.

Ministerio de Turismo de la Nación

Algunos artesanos arman sus puestos al costado de las rutas y caminos para vender a las personas que pasan. Suelen disponerse varios puestos juntos; los autos y micros paran allí y los turistas recorren el lugar.

Joaquín Gianni/Flickr

En muchas ciudades hay negocios de venta de artesanías que en las vidrieras y en las calles.

[17] En las bibliotecas de las escuelas primarias rurales se encuentra disponible la colección Gente Americana, de AZ editora. Los textos, referidos a diversos pueblos indígenas, cuentan con imágenes de objetos de cerámica propios de cada cultura.

Tras esto, entre todos, intercambiarán, comentarán sus experiencias y establecerán relaciones con aquello que les haya contado el ceramista. Si fuera posible visitarán una feria, un mercado o un comercio para conocer: ¿cómo disponen los objetos para la venta?, ¿qué artesanía es la que más se vende?, ¿quiénes son los compradores?, ¿los vendedores son quienes fabricaron los objetos?, ¿mientras venden también trabajan modelando?, ¿qué momento del año es el de mayor venta?

En distintas localidades del país se realizan encuentros de ceramistas. En algunos se reúnen para producir, en otros llevan a cabo concursos o salones de exposición y/ o venta como por ejemplo: en Santa María, Catamarca; en San Carlos, Salta; en Villa Rada Tilly, Chubut.

Compartir con las familias

Los alumnos, con ayuda del maestro, organizarán una pequeña muestra para compartir sus producciones en arcilla con las familias. Podrá ser una buena ocasión para que las familias y los niños modelen juntos.

Se deberá tener presente que las escuelas municipales de cerámica, de distintas ciudades de nuestro país, tienen hornos donde probablemente se pueda hornear la producción de los niños. Muchas veces sólo se trata de entrar en contacto.

Reconstrucción del itinerario didáctico

Contenidos

- Establecimiento de relaciones entre el trabajo del ceramista y las herramientas, utensilios y materiales que utiliza, tanto para la elaboración de la arcilla como para el modelado de las piezas.
- Diversas modalidades de comercialización de las artesanías: en mercados, ferias, negocios, de manera ambulante.
- Exploración de la plasticidad –capacidad de ser modelada en húmedo– de la arcilla.
- Comparación de diferentes tipos de suelos –arena, tierra negra y arcilla– en cuanto a su plasticidad.
- Reconocimiento de los cambios que ocurren en diferentes tipos de suelos, una vez que los modelados se hayan secado (conservan la forma o no, se agrietan, permanecen sin cambios, se modifica el color, etc.).

- Observación sistemática de fotos.
- Valoración y respeto por el trabajo de los artesanos.

Actividades

1. Observación de distintos objetos de cerámica para que los niños intercambien sus conocimientos acerca de cómo son, de qué material y para qué se usan.
2. Observación de fotos del ceramista con el que se va a tomar contacto.
3. Visita del ceramista a la sala o de los niños a su taller.
4. Exploración de la arcilla.
5. Exploración de diferentes tipos de suelos.
6. Observación de fotos de los cerros de donde se extrae la arcilla y de cómo se fabrica.
7. Fabricación de arcilla y nueva exploración.
8. Observación de fotos de mercados, ferias y comercios donde se venden las cerámicas. Si fuera posible, visitar uno de ellos.
9. Compartir con las familias las producciones.

Modelar con arcilla en el jardín de infantes[18]

La propuesta que presentamos en las páginas anteriores puede articularse con un trabajo de modelado a través del cual los niños conocerán más el material y a la vez realizarán sus propias producciones.

Con el fin de ofrecer algunas ideas para diseñar actividades de modelado con arcilla entrevistamos a dos especialistas de Artes Visuales en el Nivel Inicial: Ema Brandt y Patricia Berdichevsky. Sus ideas y recomendaciones seguramente serán un aporte en el momento de pensar las propuestas didácticas destinadas a los niños.

Entrevistadora (E): ¿Podrían ofrecer algunos criterios para diseñar una secuencia de modelado con arcilla?

Ema: La arcilla es un material muy maleable y altamente recomendable para proponer actividades de modelado en las salas de jardín. Es posible trabajar con ella con los niños bien pequeños. Ya se puede usar en las sala de dos años.

[18] Para ampliar la información sobre estas temáticas consultar Brandt (2000) y Berdichevsky (2006).

Hay algunos aspectos a considerar y que resultan muy importantes en relación con su uso: uno de ellos, es la humedad de la arcilla. No debe estar ni pegajosa ni muy seca. En el primer caso, no es agradable y no se la puede manipular y, en el segundo, ofrece mucha resistencia.

Como en toda actividad plástica es esperable comenzar por la exploración del material y esta debe hacerse sin ninguna herramienta. Las herramientas, además de privar de la experiencia más *ancestral o primaria* del contacto físico con esta tierra tan particular, distraen de los aspectos más esenciales del modelado. Este material tiene cualidades particulares que se van reconociendo a medida que se lo explora. Se lo puede amasar, aplastar, estrujar, apilar, pellizcar, etc. Además, es fácil hacerle hoyos con los dedos, dejar marcas "tipo texturas" con diferentes partes de las manos. A los chicos les gusta hacer bolitas y "choricitos". Estas dos últimas acciones son posibles cuando los chicos tienen un cierto desarrollo motriz, ya que hacer bolitas requiere de una adquisición compleja de movimientos de hombros y manos.

Al comenzar por la exploración, los niños podrán incursionar tanto en el aplastado del material como también trabajar a partir del bloque que le hemos ofrecido.

Explorar la arcilla merece que se le dediquen dos o tres jornadas. Se podrá variar en las calidades y colores de arcilla.

Durante estas primeras exploraciones vale la pena intercambiar con los niños sobre las cualidades del material y cómo se puede hacer, por ejemplo, producciones en altura. En las primeras incursiones es la exploración del material la que genera nuevos conocimientos. Luego se podrá proponer actividades de observación y representación del entorno, como por ejemplo, de animales y plantas.

Patricia: Si se trata de chicos de 4 o 5 años es importante que cuando se les dé un material para modelar sepan que es el que utilizan los escultores y los ceramistas ya que ambos lo usan pero de muy distinta manera.

No es lo mismo explorar un material para ver cómo es y qué permite hacer, que explorar un material indagando sus posibilidades de ser usado para modelar una escultura o para hacer una vasija. Entonces, la pregunta es: ¿qué posibilidades de transformación ofrece este material? Seguramente

lo podrán comparar con otros materiales maleables que ya hayan usado. Así que necesitarán tiempo para descubrir que la arcilla se seca, que lo fino puede quebrarse, que lo que pegan puede despegarse.

Para que los chicos puedan descubrirlo es importante ofrecerles el material con continuidad, esto quiere decir varias veces, reflexionando sobre lo que van descubriendo, así podrán apropiarse de sus secretos. Seguramente si la primera vez que lo usan dejan sus exploraciones sobre una madera, los chicos irán descubriendo que el material se pone más claro, se va secando y endureciendo y que se hace más pequeño al perder la humedad. Luego es aconsejable formularles preguntas que orienten sus observaciones: ¿qué pasó con lo que pegaron?, ¿cuáles trozos no se rompieron?, ¿por qué piensan que sucedió eso? Al trabajar con estos materiales, un problema fundamental a descubrir y conocer es su resistencia: cuáles son sus posibilidades y limitaciones. Muchas veces los chicos se dan cuenta, por ejemplo, de que lo que pegan suele despegarse, sin embargo vuelven a hacerlo del mismo modo como cuando usan plastilina. Con la continuidad se apropian de esas limitaciones y pueden ensayar otro tipo de resoluciones.

En una ocasión le pregunté a un grupo de niños que venía trabajando con arcilla qué problemas tenía ese material, ellos me dijeron que cuando pegaban, por ejemplo, una nariz, al secarse se despegaba. Entones les pregunté de qué otro modo podían hacer las salientes. Varios chicos respondieron: “pellizcando para que sobresalga”. Les pregunté: “¿pellizcando finito o grueso?” Casi al unísono muchos me dijeron: “grueso, porque lo finito se puede quebrar”. Era un grupo que tenía mucha experiencia con el material y su maestra acostumbraba a reflexionar siempre con ellos sobre lo que experimentaban, era muy meticulosa en la puesta en común, les daba tiempo y espacios para que todos se apropiaran de los descubrimientos.

Un proyecto de modelado tiene que pensarse con tiempo, tres meses en adelante, teniendo en cuenta que se suelen hacer experiencias de artes visuales una o dos veces por semana.

Es importante considerar que durante toda la secuencia tiene que haber instancias de apreciación de esculturas de artistas argentinos, internacionales, regionales y también de la producción de los artesanos de la región. Y en estas apreciaciones recordar que la foto de una escultura es una imagen

bidimensional así que es importante salir a mirar las esculturas de las plazas, ir al taller de un artista o de un artesano y, si es posible, visitar un museo. A veces hay bustos de próceres en las escuelas, y en las iglesias también se pueden encontrar esculturas. Asimismo, pueden visitar los talleres de escultura de las escuelas de arte, si hay alguna en la zona. Allí, además de ver esculturas verán los caballetes que giran para poder observar la obra desde distintos puntos de vista. Si visitan un taller de algún alfarero verán que allí son los tornos los que giran.

E: ¿Qué aspectos es necesario tener en cuenta en relación con el material?

Patricia: Para hacer un proyecto de modelado en arcilla hay que tener bastante material, para explorar y luego para hacer las esculturas. Se calcula un kilo por niño o un poco menos en cada sesión de trabajo

Algo que hace falta tener, porque la arcilla se va secando, son rociadores. Al principio somos los maestros quienes les rociamos apenas las manos a los chicos para que ellos humedezcan la arcilla, poco a poco aprenderán a hacerlo ellos para lograr que la arcilla no se ponga extremadamente pegajosa y se deje modelar.

Ema: La arcilla es un material muy noble y podrá usarse la misma a lo largo de todo el año, si se la cuida y se la mantiene con la humedad necesaria. Es posible guardarla en un recipiente de plástico y tapada con trapos humedecidos previamente. A su vez, en caso de que se solidifique, se la puede sumergir en agua. Una vez absorbida el agua, se desecha lo que sobra. Es allí donde se pueden volver a hacer los panes de arcilla de aproximadamente 10 kg. Es recomendable que el maestro verifique la textura de la misma y la humedad antes de proponer la actividad a los niños.

Para los momentos en que los chicos modelan es aconsejable usar unos “mantelitos” de plástico blando (tipo bolsa) para que cada niño apoye su trabajo. Esto permite mover la arcilla y ver lo que se está haciendo desde diferentes puntos de vista No hay que olvidar que esta es una de las particularidades de la tridimensión, en la que se trabaja y se observa moviendo la pieza.

Para cortar la arcilla bastará con tener a mano una tanza gruesa. Esta puede estar atada a dos corchos o ser usada directamente enroscándola en los dedos de las dos manos.

E: ¿Cuándo incluirían el uso de herramientas para trabajar la arcilla?

Patricia: Cuando haga falta. Las herramientas deben estar disponibles cada vez que se las necesite. Los chicos viven en una cultura que usa herramientas, entonces, si quieren cortar de entrada no hay razón para no dar un elemento que facilite esa tarea.

Pero modelar es dar forma con las manos, entonces las consignas deben apuntar a eso: "¿cómo puedo cambiarle la forma con las manos?" Y bien, una cosa no contradice la otra. Las herramientas (estecas o bajalenguas) estarán disponibles para cuando los chicos las necesiten.

Ema: Se podrán agregar a la propuesta palitos, cucharitas, tenedores. Estos permiten nuevas acciones sobre el material a la vez que aportan nuevas resoluciones a aquello que se está haciendo.

E: ¿Qué opinan respecto del horneado de las piezas cuando se modela con arcilla en el jardín?

Patricia: Las piezas de cerámica se hornean (en hornos especiales), mientras que en la escultura la arcilla permanece fresca siempre. Esto hay que enseñarlo desde el Nivel Inicial. La cerámica requiere de hornos especiales y de especialistas. Yo creo que sólo es apropiado cuando la maestra sea ceramista o la escuela esté en algún lugar, como Formosa, Chaco o Misiones, donde hay muchas comunidades alfareras. Requiere de un especialista; en esos casos puede ir a la sala un papá o una mamá y enseñarlo.

En el jardín se puede usar la arcilla de un modo diferente de como lo hacen los escultores tradicionales o los ceramistas. Se deja secar la arcilla y que dure lo que dure.

E: ¿Consideran que hay que colorear las piezas? ¿Cómo hacerlo?

Ema: Los primeros trabajos con arcilla, tanto los exploratorios como los que comienzan a pensarse con intención de representación, deberían tener en cuenta el color propio de la arcilla. La prioridad de la forma y el volumen en estos primeros trabajos debe mantenerse. Luego, ya adquiridos los conocimientos propios del material, del volumen y la tridimensión, será posible pensar en el color de lo que se modela.

Patricia: La escultura puede tener color o no, ese es otro contenido a trabajar, el uso del color en la escultura. La escultura modelada no necesita ser pintada, salvo que uno quiera, pero como cuando se deja secar la arcilla larga polvillo, es conveniente pintarla para protegerla. Lo mejor es pintura acrílica (a mí me gusta cómo queda con colores metálicos: bronce, peltre, plateado y hasta se pueden patinar con pomada de zapatos) y, si no, simplemente con cola vinílica o con témpera mezclada con cola vinílica o Tacurú, que es lo que se usa en la construcción para sellar las pinturas a la cal, son colas plásticas como la cola de carpintero.

IV.“Pulpear”: la pesca artesanal de pulpos[19]

Presentación

La propuesta didáctica que se presenta a continuación está pensada para los jardines de infantes ubicados sobre el litoral marítimo argentino, en especial aquellos de la costa patagónica donde se desarrolla la actividad de pesca artesanal de pulpos. Está destinada a niños de 5 años que tengan algún conocimiento de esta labor, por ser parte de la producción de la zona y de las características del ambiente en el que esta se desarrolla, como costa con rocas, diferencia pronunciada entre la pleamar y la bajamar, etc. Es sabido que muchos alumnos que viven en ciudades medianas o grandes que dan al mar no siempre conocen la playa. Este recorrido podrá acercarlos a ella y, a la vez, enriquecer los conocimientos de aquellos niños para quienes este es un contexto cotidiano y conocido.

A lo largo de nuestro país se desarrollan múltiples actividades extractivas, tales como la recolección de hongos en bosques de coníferas de la Patagonia; recolección hierbas aromáticas y medicinales en zonas serranas; cosecha de miel producida por abejas nativas en el monte chaqueño; cosecha de zarzamora y rosa mosqueta en el sur; minería artesanal en la puna; pesca artesanal de peces; recolección de frutos del monte, como algarrobo, chañar, tuna; cosecha de piñones de araucaria y otras coníferas; recolección de algas marinas. Estas también pueden convertirse en objeto de indagación, recuperando algunos de los criterios a partir de los cuales fue elaborada esta propuesta.

[19] La propuesta didáctica que se desarrolla a continuación está inspirada a la vez que retoma y reelabora otra pensada en el marco de la escritura del Diseño Curricular para la Educacion Inicial de la Provincia de Chubut, por María Marta Novella, profesora de Práctica docente III, Profesorado de Nivel Inicial, ISFD 809, Esquel, Chubut (2011).

Información sobre las especies de pulpos que se pescan

En la zona se pescan dos tipos de pulpos:

Enteroctopus megalocyathus (Gould, 1852). Llamado vulgarmente Pulpo. Distribución: en la Argentina se encuentra desde el Golfo San Matías hasta el estrecho de Magallanes y Canal de Beagle, Islas Malvinas y Banco Burdwood.

Octopus tehuelchus. Llamado pulpito o pulpito patagónico. Distribución de la especie: desde el sur de Brasil hasta la costa norte de la Patagonia (Rawson). Se los captura artesanalmente en las costas de la provincia de Río Negro (Golfo San Matías), en Chubut especialmente en los golfos San José y Nuevo, Bahía Camarones y Comodoro Rivadavia, y en la costa norte de la provincia de Santa Cruz. La pesca se efectúa habitualmente en verano.

Observar una filmación sobre la pesca artesanal de pulpos

Para dar a conocer a los niños la propuesta a la que se abocarán en las próximas semanas y ofrecerles la oportunidad de poner en común sus saberes sobre el tema, el docente presentará una filmación[20] donde podrán observar cómo es la pesca artesanal de pulpos.

La pesca del pulpo se realiza en el momento en que el mar baja y es posible caminar por un amplio sector del piso intermareal. Los pulpos se refugian entre las rocas y debajo de los aleros que estas forman, en pozos de agua. El arte de pescarlos requiere ser un conocedor del lugar y contar con ciertas destrezas para su captura, adquiridas generalmente desde temprana edad. El pescador pasa el gancho por debajo de las rocas y, si hubiera un pulpo, lo "engancha", almacenando los ejemplares recolectados en una bolsa de red. Continúa su exploración repitiendo el procedimiento en otros pozos de agua.

Después de observar la filmación, el maestro habilitará un momento para que los niños realicen comentarios. Para ello planteará a los chicos preguntas como las siguientes:

- ¿Han visto de cerca pulpos?
- ¿Alguna vez vieron pescar pulpos de este modo?
- ¿Cómo les parece que hace el pescador para capturar al pulpo?
- ¿Cómo creen que sabe el pescador que los pulpos están ahí?

[20] El video seleccionado se puede ver en la siguiente página: https://www.youtube.com/watch?v=UP5BqakkHME . Se trata de una filmación casera, que dura 3.30 minutos, en la que se muestra a los pobladores de playa Larralde del golfo San José, Chubut, mientras capturan los pulpos con un sistema llamado "gancho".

Si bien el video habilita la posibilidad de abrir diferentes preguntas –por ejemplo, dónde viven los pescadores, cómo son las características del ambiente, etc.–, en este caso, el sentido de la actividad consiste en que los chicos intercambien sus conocimientos acerca de la pesca artesanal de pulpos y que aparezcan sus primeras dudas y preguntas. Por ese motivo, se procurará promover el intercambio entre ellos sin aportar, por ahora, nueva información y colaborando con la organización de los saberes que circulan en el grupo. Según las inquietudes, dudas y comentarios el maestro decidirá si es necesario volver a ver la filmación en ese momento. De todas maneras, el video puede quedar a disposición de los niños en la computadora de la institución (en la sala, en la escuela primaria, en la dirección de la escuela).

Leer para conocer más sobre las características de los pulpos

En los próximos días, el maestro organizará diferentes instancias para que los alumnos busquen nueva información sobre los pulpos en textos escritos. Habrá que tener en cuenta que este tipo de actividad es más provechosa si se realiza en pequeños grupos. Cuando se trata de las primeras búsquedas es interesante que el maestro las oriente. El docente los convocará para observar libros o enciclopedias con imágenes de diferentes especies de pulpos, ilustraciones con referencias sobre las partes del cuerpo de los pulpos, sus estrategias de defensa, su modo de locomoción. Los niños observarán las imágenes, "leerán" la información con ayuda del adulto, realizarán comentarios.

En algunas ocasiones, las actividades programadas resultan más fecundas si se realizan con un grupo pequeño. El caso de la lectura de algún texto informativo es un ejemplo de este tipo de situaciones. El grupo reducido facilita que los alumnos puedan observar detenidamente las imágenes que presenta el texto, formular preguntas, escuchar lo que lee el docente. El maestro podrá, en estos casos, organizar algunas propuestas para que se desarrollen en simultáneo, contemplando que estas no requieran de tanta intervención de su parte, como modelar, dramatizar, jugar con juegos de mesa, etc. Durante el desarrollo de la actividad podrá ir convocando a diferentes grupos de niños a participar de la propuesta de lectura.

Ampliar la información a través de la observación de un documental

Para ampliar la información, el maestro podrá apelar a diferentes recursos. Nuevamente organizará varias actividades en simultáneo de modo tal que mientras los niños transiten por distintos sectores convocará a un pequeño grupo para que observen en la computadora un documental sobre la vida del pulpo en el mar.[21] El video deberá aportar información sobre la forma de desplazamiento del pulpo, la función de las ventosas dispuestas en los tentáculos, la posibilidad de refugiarse en pequeños espacios gracias a su cuerpo blando, las razones por las que habita debajo de las rocas, las estrategias que despliega como protección contra posibles depredadores (mimetismo y la liberación de una nube de tinta), la excelente visión de la que dispone.

Dibujar para pasar en limpio la información recogida

El docente deberá prever una instancia de organización de la información que esté circulando en el grupo. Para ello, les propondrá realizar un registro gráfico sobre algunas de las características de los pulpos con el propósito de organizar la investigación realizada, socializar lo averiguado y contar con información expresada en un lenguaje accesible para ellos. Antes de comenzar les propondrá un intercambio oral para recuperar los principales rasgos de los pulpos investigados hasta el momento: ¿qué partes forman su cuerpo?, ¿cómo se desplaza?, ¿qué estrategias de defensa utiliza? Luego, el docente entregará a cada niño una hoja con una imagen "realista" que represente el espacio marítimo donde habita el pulpo (un sector con rocas, el fondo arenoso del océano, algas adheridas a rocas, etc.). A partir de este "fondo" los invitará a dibujar. Los niños le dictarán al docente un epígrafe para acompañar la producción realizada. Los trabajos serán expuestos en la sala para que puedan ser observados nuevamente cuando los niños lo requieran.

Observar pulpos "de verdad"

Para avanzar un poco más en la indagación, el maestro llevará a la sala "pulpos frescos" para que los chicos puedan observar en detalle y localizar algunas de las partes del cuerpo mencionadas en los textos y en las filmaciones.

[21] Hay varios disponibles en YouTube (www.youtube.com).

Luego de organizar a los niños en pequeños grupos, colocará un pulpo en una bandeja descartable por grupo y les propondrá que quienes se animen den vuelta o tomen el pulpo, con cuidado para que no se deteriore. También pondrá a disposición de los niños palitos de brochete o sorbetes para aquellos que no los quieran tocar con la mano. En primer lugar el maestro promoverá que los chicos observen los pulpos. Luego orientará la mirada de los niños con algunas preguntas para que identifiquen los ojos, el sifón utilizado en el desplazamiento, los tentáculos y las ventosas, la forma del cuerpo. En el caso de que lo toquen los niños, podrán reconocer el cuerpo blando del pulpo. Los libros estarán a disposición de los chicos para recurrir a la búsqueda del nombre de alguna parte del cuerpo, identificar el tipo de pulpo según el tamaño y el color, reconocer que hay más de una especie.

Las actividades de observación directa despiertan un gran interés en los niños. Por ello resultará conveniente dejar un primer momento para la observación y los comentarios espontáneos para luego orientarla con preguntas que ayuden a poner en foco aquello que se espera que observen. En ocasiones, dibujar durante la observación directa resulta una buena estrategia para profundizar la mirada y captar detalles. En este caso, dadas las características del pulpo, seguramente sólo se podrá orientar la observación mediante preguntas.

Ampliar la mirada sobre el grupo de los moluscos

En días posteriores, el docente habilitará el sector de ciencias para aquellos niños que tengan especial interés. En este espacio incluirán otros moluscos, además de los pulpos, como caracoles de mar y de tierra, almejas, mejillones. También podrá incorporar un libro abierto en la página referida a los moluscos para enriquecer la observación y comparación. A partir de estos materiales se espera que los chicos puedan reconocer aspectos compartidos y diferentes de estos seres vivos pertenecientes al grupo de los moluscos.

Los **moluscos** son invertebrados de cuerpo **blando**. Algunos de ellos tienen un caparazón, llamado concha o valva. Pertenecen a este grupo los caracoles de mar y de tierra, las babosas, las almejas y los mejillones, los pulpos y calamares.

Volver a observar la filmación inicial

A esta altura del desarrollo de la propuesta, volver a ver entre todos el video de la pesca permitirá recuperar las primeras preguntas a la luz de la información relevada. Se espera que los niños puedan ahora explicar por qué se busca a los pulpos debajo de las rocas; cuál es la razón por la que el pescador no se esfuerza en observarlos para luego engancharlos; por qué el gancho es un instrumento adecuado para agarrarlos (relación entre la forma del cuerpo y la de capturarlos), etc.

Lectura compartida del testimonio de "Bebe", un pescador de pulpos

Las siguientes actividades intentan acercar a los niños a las características del trabajo de los pescadores de pulpos. En caso de resultar posible, sería interesante invitar al jardín a un pescador de pulpos para que los alumnos tomen contacto directo con él. Se le podrá solicitar a esta persona que se acerque con sus herramientas de trabajo y la vestimenta que utiliza para realizar su tarea. Si esto no fuera posible, a continuación se presenta un testimonio de un pescador de pulpos de Puerto Pirámides, Península de Valdés, Chubut. Asimismo, se incluyen imágenes de la pesca de pulpos. Ambas fuentes permitirán poner en contacto a los niños con este tipo de actividad. Los docentes podrán también valerse de las fotos para ayudar al entrevistado a explicar su tarea.

El maestro les contará a los chicos que les leerá la historia de "Bebe", un pescador de pulpos, para conocer cómo es su trabajo. Mientras les lee la historia irá mostrando las fotos.

Pulpear: el trabajo de Bebe

Bebe pulpeando en los pozos que se forman en las restingas. Puerto Pirámides, Península de Valdés, Chubut.

Me llamo Bebe. Así me conocen todos en Puerto Pirámides, el lugar donde nací; tengo 31 años y soy pescador. Durante el verano, de diciembre a abril, pesco cornalitos y pulpos mientras que el resto del año saco mariscos (almejas, mejillones, cholgas y vieyras). "Pulpear" es sacar el pulpo de las cuevas donde vive.

Cuando empieza el calor, la playa se llena de cangrejos, que es el alimento preferido por los pulpos. Conozco las cuevas porque voy allí desde los cinco años. Me sé de memoria donde están las casas de los pulpitos. Además, los pescadores nos damos cuenta de que en esa cueva hay pulpos porque en la entrada hay piedritas, conchillas, o restos de cangrejos que los pulpos ponen para protegerse. En enero los pulpos tienen su mejor tamaño: son chiquitos pero no tanto. Si saco un pulpo muy chiquito lo devuelvo al agua: son crías, de color rosa o lila, del tamaño de un dedo gordo, que no se comen, y se trata de que queden en el mar. Aprendí a pulpear mirando cómo lo hacían otros pescadores.

Marea baja en Puerto Pirámides, Península de Valdés, Chubut.

Donde vivo, el mar baja muchos metros durante más o menos una hora y media, formando una playa muy grande, y luego, el agua vuelve a subir. Yo busco los pulpos en los pozos de agua que deja el mar cuando está bajo y puedo sacar hasta quince pulpos. Tengo que ser muy paciente porque los pulpitos son huidizos y no son fáciles de atrapar.

Por lo general, saco los pulpos de las cuevas con un gancho, pero cuando voy a otra playa cercana que se llama Puerto Lobos, directamente doy vuelta las piedras y allí los encuentro. El gancho para pulpear lo fabriqué yo mismo con una varilla de hierro a la que le saqué punta en un extremo y después, con una pinza, le doblé la punta para poder enganchar el pulpo. A mí me gusta

Pulpeando con el gancho en la restinga, Puerto Pirámides, Península de Valdés, Chubut.

Bebe con los pulpos enganchados en un alambre, Puerto Pirámides, Península de Valdés, Chubut.

usar cosas que se tiran, por eso el mango del gancho lo hice con bolsas de plástico que voy enrollando y calentando y, para no quemarme, le doy forma con un guante hasta que el mango queda bien cómodo para hacer fuerza cuando engancho al pulpo.

Los pulpos que voy sacando los engancho en un alambre. En mi casa, retiro los pulpos del alambre, los pongo en un balde grande y allí los limpio, sacándoles las tripas y la boca, que está en el medio de los tentáculos. Después los hiervo unos tres minutos y los pongo en bandejitas para venderlos en los restaurantes del pueblo y a los vecinos, pero sobre todo a los turistas que, cuando me ven en la playa con los pulpos, me paran para comprarme.

A veces pulpeo con amigos o con mi hermano más chico. La pesca se complica con tormenta eléctrica porque cuando hay rayos, es peligroso pulpear.

A mí me encanta comer pulpo con tallarines o pulpo a la gallega que preparo con ají, cebolla, aceite de oliva, pimentón y ajo. Todos los cocineros discuten sobre cómo saber cuando el pulpo está cocido porque si se pasa, se pone gomoso. Yo tengo esta técnica: en la olla con agua ponés el pulpo y una papa mediana, cuando pinchás la papa y está tierna, el pulpo ya está. Es raro, pero es así.

Luego de la lectura del testimonio de Bebe o del testimonio en vivo de un pescador, los niños, en pequeños grupos, volverán a mirar las fotos con más detalle. El maestro circulará por la sala leyendo los epígrafes mientras los chicos vincularán las imágenes con el relato.

Entrevistar a un pescador de pulpos en la sala o en la playa

En el caso que sea posible, en lugar de la lectura del testimonio, se propondrá la realización de una entrevista. El docente anunciará a los chicos que próximamente los visitará una persona que conoce la técnica de pesca "con gancho" o que ellos irán a visitarlo a la playa. Previamente el docente le tendrá que contar al invitado sobre la indagación realizada por los niños hasta ese momento y el propósito de la actividad: responder a las preguntas sobre cómo es el trabajo de pulpear y el modo de comercialización. Le solicitará que concurra a la sala con el gancho y demás elementos que utiliza para realizar su trabajo. También le pedirá que les cuente a los chicos cómo prepara los pulpos para su propio consumo o la venta.

El docente les propondrá a los alumnos analizar qué aspectos aún no quedan claros sobre la pesca de los pulpos y les preguntará qué otras cuestiones les interesaría conocer. Entre las preguntas que podrían surgir de los niños o ser planteadas al pescador por el maestro pueden considerarse: ¿en qué época del año se captura a los pulpos?, ¿cuándo hay más cantidad?, ¿por qué varía la presencia de los pulpos en la costa a lo largo del año?, ¿a dónde van?, ¿se pueden pescar de otro modo?, ¿dónde aprendió a pescar pulpos?, ¿cuántos pesca en cada jornada?, ¿qué hace con los pulpos que pesca?, ¿tiene otro trabajo?

Durante la entrevista al pescador recurrirán a un ayudamemoria con las preguntas, el docente las leerá o les sugerirá a los chicos formular las que recuerden y luego repasarán el listado registrado para estar seguros de no haberse olvidado de ninguna. Será importante disponer de un registro oral (grabación) o escrito de la entrevista al que se pueda recurrir en instancias posteriores. También registrarán la situación por medio de fotos.

Cocinar y degustar

Entre todos pondrán en común las informaciones que les haya aportado la entrevista o aquellos datos que hayan obtenido del relato de Bebe. El docente focalizará en particular en el punto referido al modo de comercialización de los pulpos e intercambiarán opiniones sobre la diversidad de formas de venta: pulpos frescos puerta a puerta, en campings o cabañas en época de turismo, a restaurantes de la localidad, a acopiadores (los limpian, los congelan y los venden a restaurantes y a elaboradores de conservas de ciudades más grandes); venta

de pulpos en escabeche, elaborados y envasados por el pulpero. Entre todos los chicos comentarán si comen pulpo en sus casas y se propondrán preguntar a familiares y conocidos cómo los preparan.

De todas las recetas, el docente elegirá alguna para cocinar e invitará a la cocinera de la escuela o a un familiar para que ayude a los chicos a prepararla. Los niños le dictarán la receta al docente e irán ilustrando con dibujos cada uno de los pasos.

Finalizar el recorrido

Para terminar, invitarán a las familias a degustar el plato preparado por ellos mismos. También aprovecharán la ocasión para ver en la computadora las fotos de las distintas actividades realizadas, comentarán lo aprendido e intercambiarán anécdotas de familiares sobre la pesca o la elaboración de comidas.

Reconstrucción del itinerario didáctico

Contenidos

- Establecimiento de algunas relaciones entre ciertas características del ambiente (bajamar, presencia de pozos en las rocas) y la pesca artesanal de pulpos.
- Establecimiento de relaciones entre el trabajo del pescador de pulpos y las necesidades e intereses de las personas.
- Establecimiento de relaciones entre el trabajo del pescador de pulpos artesanal y las herramientas y técnicas que utiliza, el modo en que aprendió su trabajo.
- Reconocimiento de las partes del cuerpo del pulpito (tentáculos, ventosas, ojos, sifón).
- Estrategias de defensa de los pulpos: refugio en sectores inaccesibles para otros animales, liberación de tinta; obstrucción de la boca de la cueva con restos de cangrejos.
- Establecimiento de relaciones entre las partes del cuerpo y el modo de desplazarse.
- Realización de entrevistas a pescadores artesanales.
- Obtención de información a partir de relatos y testimonios.
- Obtención de información a partir de la observación de imágenes, filmaciones, libros.
- Valoración de la pesca artesanal de pulpos como una práctica cultural de la comunidad.

Actividades

1. Observación de una filmación sobre la pesca artesanal de pulpos.
2. Lectura de libros informativos para conocer sobre las características de los pulpos.
3. Observación de un documental sobre la vida del pulpo en el mar.
4. Registro gráfico sobre algunas de las características de los pulpos.
5. Observación directa de pulpos y dibujo.
6. Observación directa de algunos moluscos y comparación (caracoles de mar y de tierra, almejas, mejillones).
7. Nueva observación de la filmación inicial.
8. Lectura compartida del testimonio de Bebe, un pescador de pulpos. Observación de fotos de escenas de pesca artesanal.
9. Elaboración y realización de una entrevista a un pescador de pulpos.
10 Búsqueda de recetas para cocinar el pulpo.
11. Preparación y degustación.
12. Observación con las familias de las fotos tomadas durante todo el recorrido para recuperar los aspectos principales de la indagación realizada.

V. La unidad sanitaria del barrio[22]

El siguiente itinerario fue elaborado en un jardín del conurbano bonaerense. Surge de la inquietud de una directora que intenta promover el acercamiento, de docentes y niños, al entorno cercano del jardín con el fin de interrogarlo y convertirlo en objeto de indagación. La propuesta da cuenta de la potencia del rol pedagógico del equipo de conducción.

En los barrios, en las ciudades, en los pueblos y en zonas rurales los servicios de salud se prestan de muy distintas maneras: el tren sanitario, el hospital, el consultorio médico, la ronda sanitaria, la salita de salud, el médico a domicilio, el centro de alta complejidad, la lancha sanitaria. En este caso, se trata de un proyecto sobre la unidad sanitaria en la que se atienden la mayoría de los alumnos del jardín. La propuesta didáctica se enmarca en un trabajo que promueve la articulación entre ambas instituciones: el jardín y el centro de salud.

Presentación

Nancy había comenzado a trabajar como directora recientemente en un jardín ubicado en un barrio alejado del centro de Moreno, en el que ya había sido maestra durante algún tiempo. Apenas tomó el cargo, reparó en que, al igual que el resto de las maestras, no conocía demasiado la zona, y se ocupó de recorrerla. Era un barrio de casas bajas, algunas de material y otras muy precarias. En las cercanías divisó el asentamiento donde vivían muchos de los niños que asistían a la institución. Las calles asfaltadas, por donde iban y venían los colectivos, eran pocas. El resto era, en su mayoría de tierra. En el camino se alternaban múltiples comercios –como verdulerías, panaderías, supermercados, peluquerías, la farmacia o el corralón de materiales para la construcción– con la escuela primaria, la escuela secundaria, el jardín de infantes y la salita de salud.

Luego del periodo de inicio, le propuso al equipo docente seleccionar algunos espacios significativos del barrio de modo de planificar distintas propuestas didácticas para cada una de las salas, que incluyeran actividades variadas. En particular, le interesaba la oportunidad de realizar salidas al ambiente cotidiano de los alumnos del jardín con el propósito de que la escuela asumiera la

[22] El itinerario que se desarrolla a continuación está inspirado, a la vez que retoma y reelabora la planificación llevada a cabo por Nancy Agüero, directora del Jardín de Infantes N° 916 "William Shakespeare" del barrio Satélite de la localidad de Moreno, en el marco de la Licenciatura en Educación Inicial de la Universidad Nacional de Moreno.

responsabilidad de enriquecer la mirada de los niños sobre el contexto en el que vivían. La respuesta unánime del conjunto de los maestros fue: "No. Acá no salimos porque el barrio es muy peligroso". Lentamente Nancy comenzó a dialogar con las docentes de ambos turnos. Solía escuchar siempre el mismo planteo que valoraba negativamente el entorno en el que se encontraba el jardín y lo describía desde el punto de vista "de aquello que no tiene o le falta".

Nancy se propuso comenzar a provocar algún cuestionamiento en la mirada de las maestras, un cambio de concepción sobre la comunidad y el barrio que redundara en la posibilidad de que el ambiente de los alumnos se convirtiera en fuente de nuevos conocimientos para ellos. Por lo tanto, se planteó comenzar personalmente a tejer puentes con el "afuera" del jardín. En primer lugar, eligió "la salita", como comúnmente la llamaban, con una doble intención: a la vez que los alumnos ampliarían sus conocimientos sobre un recorte del ambiente conocido y cotidiano, el jardín procuraría establecer nuevas redes con una institución del barrio con la que compartía la tarea de cuidar y promover la salud de los niños y sus familias.

Otra de las razones por las que Nancy seleccionó este recorte del ambiente fue considerar que una de las unidades didácticas tradicionales del jardín de infantes era "El cuerpo", mientras que la unidad sanitaria no se abordaba como un contexto valioso en sí mismo por el entramado de relaciones que en él se daban cita, en el cual el cuidado de la salud adquiría nuevos sentidos.

Generalmente los docentes consideran que abordar "el cuerpo" en el jardín es muy importante, puesto que permite enseñar contenidos vinculados con su conocimiento, cuidado e higiene. Sin embargo, desde las propuestas curriculares, hace ya muchos años, se aboga por un tratamiento de "recortes del ambiente" que se basan en principios tales como: procurar ampliar y enriquecer la mirada del los niños sobre el entorno, intentar retener su complejidad en el diseño de proyectos y unidades didácticas, favorecer una mirada articulada de los componentes sociales y naturales del ambiente, entre otros. Se trata, sin dudas, de una perspectiva diferente. Es por ello que en las propuestas actuales, indagar, por ejemplo, "La salita de salud" incluye aspectos relativos al conocimiento y cuidado del cuerpo a la vez que lo sitúa en un contexto que le da nuevos sentidos: los trabajos necesarios para la promoción de la salud, el modo en que funciona "la salita", la relación entre la tarea de los profesionales y el instrumental que utilizan, etc.

La directora y la maestra conocen el Centro de Salud

Las unidades sanitarias en la provincia de Buenos Aires pertenecen al ámbito de la medicina pública municipal. Son centros de atención primaria que brindan cobertura médica general ambulatoria para lo cual cuentan con las especialidades básicas. Asimismo, asumen como objetivo fundamental desarrollar actividades de promoción y prevención de la salud. Se espera que los equipos de salud trabajen en contacto directo y permanente con los vecinos para captar las necesidades de cada zona y así planificar junto con la comunidad las acciones de salud prioritarias para cada lugar.

Nancy fue a conocer el centro de salud. Allí pudo observar que diariamente desde una ventanilla de recepción una persona atendia al público: tomaba los datos de los pacientes, daba los turnos correspondientes, entregaba medicamentos según las recetas de los doctores. Los pacientes del día esperaban en una gran sala ambientada con bancos, carteleras con información sobre diferentes enfermedades y variada oferta de actividades como caminatas, clases de gimnasia o yoga. Luego divisó la sala de guardia general, la enfermeria y los consultorios, atendidos por distintos profesionales: médicos clínicos, pediatras, odontólogos, ginecólogos, pscologos. Al preguntar en la recepción si era posible que los alumnos del jardín visitaran “la salita”, le respondieron que no había ningún problema, pero que primero era necesario entrar en contacto con el director de la unidad sanitaria. Durante la entrevista con él, Nancy le comentó que su intención era acercarse con los alumnos y las maestras del jardín para recorrer el lugar, observar el edificio, su organización, ver qué médicos trabajaban allí, realizar preguntas, observar los consultorios y los instrumentos de trabajo, registrar la visita a través de fotos o una filmación, etc. El director le señaló a Nancy que no habría ningún problema y le facilitó los datos de los días y horarios de atención de los diferentes especialistas. Sin embargo, le recomendó que las visitas al centro de salud no las realizaran en plena época invernal para evitar poner a los chicos en riesgo ya que son momentos en que la sala de espera suele estar repleta de gente enferma. Acordaron entonces que sería más conveniente desarrollar esta propuesta en la primavera.

En el transcurso de la charla, y al reflexionar acerca de que tanto el jardín como “la salita” trabajan para la misma población del barrio, acordaron organizar un proyecto conjunto sobre la salud bucal y el control de vacunación, peso y talla de los niños. Le había quedado claro a Nancy que la unidad sanitaria tenía

especial interés en entrar en contacto con el jardín como un modo de fortalecer el vínculo con las familias y acompañarlas en el cuidado de la salud de sus hijos. Nancy se llevó el número de teléfono para coordinar una entrevista con la odontóloga y con la enfermera y así programar actividades, fechas y horarios. El proyecto en común incluiría que el cuerpo médico también se acercaría al jardín para trabajar con los niños y con sus familias. Desde el centro de salud, planificarían controles periódicos de los niños y organizarían talleres con las familias sobre temáticas tales como alimentación.

Luego de estos primeros contactos, a Nancy se le ocurrieron muchas ideas y creció su deseo de acompañar a una maestra en el proceso de planificar para un grupo en particular. Decidió, entonces, compartir con el equipo docente lo que había estado haciendo en torno a "la salita" e invitar a quienes quisieran a sumarse para diseñar conjuntamente una propuesta didáctica. Nancy sabía que esta convocatoria requería de una maestra que no solamente fuera capaz de llevar adelante la tarea con sus alumnos sino también que pudiera ofrecer su trabajo al equipo en su conjunto, para ser discutido y analizado con el fin de ir ampliando y enriqueciendo las miradas institucionales acerca de cómo convertir en objeto de indagación el ambiente en el que vivían los niños.

Finalmente, Evangelina, la maestra de la Sala de 4 años del turno mañana, se mostró interesada en planificar conjuntamente esta unidad didáctica. Ella, como muchas de sus compañeras, hacía varios años que trabajaba en el jardín pero no vivía en el barrio. Como punto de partida, era primordial que conociera "la salita", la recorriera y tomara contacto con las personas que trabajaban allí. Por lo tanto, acordaron una fecha y mientras los niños quedaron a cargo de la preceptora, durante un rato de la mañana, Nancy la acompañó a conocer la unidad sanitaria.

Durante la recorrida, Nancy y la maestra repararon en la complejidad de relaciones que ofrecía "la salita". Era preciso ajustar la elección, para luego planificar un itinerario de actividades que permitiera profundizar aquellos aspectos que consideraban centrales en la propuesta didáctica. Evangelina le sugirió a Nancy que, dado que la unidad sanitaria quedaba a seis cuadras del jardín, la propuesta podía incluir dos salidas. En la primera, los alumnos conocerían el funcionamiento más general de "la salita" y, en la segunda, focalizarían en el consultorio odontológico. A partir de observar a los niños y escuchar sus comentarios, la maestra pensó que los chicos seguramente concurrían allí con cierta regularidad a atenderse con el pediatra, vacunarse, acompañar a algún familiar y que sumar

el dentista permitiría ampliar su mirada. Evangelina sabía que el control de los dientes no era habitual en los chicos de su sala y, de alguna manera, este recorrido también serviría para empezar a perder el miedo al odontólogo. Sin duda, era un buen modo de empezar a construir el puente con la salita.

Una propuesta didáctica para conocer el centro de salud

Nancy y Evangelina organizaron juntas la agenda de trabajo. Planificaron las actividades, en especial las salidas, la convocatoria a los familiares acompañantes y previeron las fechas de modo tal que estas actividades coincidieran con los días en que Nancy asistía en el turno mañana al jardín, para poder acompañarlas.

Para comenzar, y por intermedio del cuaderno de comunicaciones, enviaron una encuesta a las familias con la pregunta: *¿A dónde llevan a los chicos cuando están enfermos, para vacunarse o para el control periódico?* Muchos niños ya contaban con la información y pudieron contársela a sus compañeros en ese momento, pero para otros no era tan sencillo responder. Cuando la mayoría de las familias contestó, armaron entre todos un gráfico de barras que daba cuenta de que la mayoría de los chicos se vacunaba en "la salita", que algunos iban al consultorio del pediatra y que unos pocos se atendían en una clínica cercana.

En un segundo momento, Evangelina organizó el espacio de la sala y dispuso de algunos materiales que invitaban a los chicos a jugar al centro de salud. Durante la actividad la maestra se dio cuenta de que los chicos sabían muchas cosas, así lo relataba:

> "Asumían diferentes roles. Había médicos con delantales blancos y madres con bebés. Los médicos tomaban la fiebre, colocaban vacunas, hacían recetas, usaban el estetoscopio y daban cajitas de remedios a las madres, aplicaban inyecciones. Escribían las recetas con mucha seguridad colocando varias letras. En el transcurso del juego, empezaron a usar algodón y gasas. La mayoría interactuaba conservando su rol durante gran parte del juego. Al finalizar, charlamos y les pregunté si querían sumar algún otro material para cuando volviéramos a jugar. Algunos pidieron palitos para ver la garganta y un aparatito con luz para revisar los ojos y los oídos".

Evangelina había previsto dentro de la sala un sector ambientado como una casa más un colectivo que permitiera ir y venir del consultorio.

Si bien había algunos elementos que remitían al consultorio odontológico, tal como anticipaba Evangelina, para los chicos, "la salita" era sinónimo del consultorio del pediatra.

Para que estos primeros juegos permitan explorar los conocimientos que tienen los niños, es fundamental que el maestro intervenga favoreciendo la interacción entre los alumnos, reorganizando el material pero, sobre todo, observando en detalle qué informaciones aparecen y cuáles son los aspectos que desconocen los chicos. Este tipo de actividad es posible cuando se trata de un recorte del ambiente que resulta cotidiano y conocido para el grupo. A partir de la observación del juego, muchas veces se confirman las suposiciones que tiene el maestro acerca de cuáles son las ideas de los niños, pero en otras oportunidades se plantea la necesidad de ajustar la planificación inicial.

El armado de espacios de juego alternativos, como la casa y el colectivo, invita a dramatizar escenas complementarias, que enriquecen la acción dramática y contribuyen a darle cierta continuidad.

Antes de realizar la primera visita al centro de salud, Evangelina les contó a los chicos que irían a "la salita". A continuación, les planteó algunas preguntas para indagar en la salida, las que se desprendían de su observación del juego que se había desarrollado en el aula: ¿cómo saben los médicos a quiénes tienen que llamar primero a la consulta?, ¿cómo hacen las familias para sacar el turno para atenderse?, ¿los que vacunan a los chicos son médicos?, ¿sólo atienden médicos en "la salita"? A partir de estas preguntas, les propuso pensar algunas otras para formularles a los diferentes trabajadores de "la salita". También les presentó una encuesta que realizarían a los pacientes que estuvieran ese día en la sala de espera.

Para la primera visita al centro de salud la maestra organizó a los chicos en cuatro grupos con tareas definidas. El día de la salida fueron acompañados por mamás que sabían con anticipación cuál iba a ser su función: coordinar la tarea de cada subgrupo, es decir sostener la consigna de cada equipo y registrar las observaciones de los chicos. Para ello, contaban con un anotador y lápices. Decidieron que Nancy coordinaría uno de los grupos mientras que Evangelina no tendría un grupo a cargo, así podía circular por todos y colaborar con alguna mamá que así lo requiriera.

Un grupo observó las actividades que se realizaban en el sector de informes. Repararon en cómo atendían a una persona que iba a sacar turno y otra que retiraba medicamentos. Para desarrollar estas tareas los chicos reconocieron que se necesitaban carpetas, ficheros con fichas, lapiceras, sellos, etc. Le preguntaron el nombre a la persona que atendía ese sector y la mamá que los

acompañaba lo registró en el anotador. También averiguaron en qué consistía su trabajo. Otro grupo focalizó la mirada en la enfermería. Observaron y registraron con dibujos los materiales y los instrumentos que se utilizaban en ese sector, como algodón, jeringas, alcohol, termómetro, etc., y se interiorizaron de la labor de la enfermera. El tercer grupo observó el consultorio del pediatra. Luego de mirar en detalle cómo estaba organizado el espacio, observaron y registraron con dibujos la camilla, la balanza, unos estantes con medicamentos, el aparato para observar radiografías, etc. También le preguntaron al médico cómo era su trabajo.

El último grupo se detuvo en la sala de espera para preguntar a los pacientes para qué concurrían allí. En la medida que cada grupo finalizó su tarea, fueron recorriendo "la salita", en especial intentando identificar qué otros consultorios encontraban. En algunos casos, los adultos les leyeron los carteles que había en cada puerta mientras que, en otros, pudieron ver algo del interior, a través de alguna puerta entreabierta. Advirtieron durante la recorrida a dos personas que se ocupaban de la limpieza y a otra, de la seguridad del lugar. Todos los recibieron con muy buena predisposición, respondiendo a las preguntas de los niños e invitándolos a volver.

Luego de la visita, Nancy y Evangelina discutieron si era necesario armar una ronda de intercambio para compartir las informaciones relevadas durante la salida. Lo cierto era que ese mismo día, mientras regresaban al jardín, muchos chicos ya fueron contando espontáneamente aquello que más les había llamado la atención. Sin embargo, algunas informaciones que habían relevado requerían de una instancia más organizada para su socialización. Al día siguiente, Evangelina reunió a los niños en el comienzo de la jornada e invitó a pasar a los familiares que los habían acompañado durante la salida. Tenía preparado un cuadro de doble entrada: en una columna fueron registrando a las personas que trabajaban en el centro de salud y en la otra, la tarea que realizaba cada una. Conversaron sobre los materiales e instrumentos que habían observado durante la salida y resolvieron cuáles querrían incluir para jugar nuevamente al consultorio médico.

Al día siguiente, esperaron a los chicos con el escenario de juego armado. La maestra incorporó en el sector de "la salita" materiales que los chicos habían pedido, como carpetas, fichas, teclados de computadora, teléfonos, cajas con algodón, jeringas, cajas de remedios, baja lenguas, una tela que recubría una mesa como funda de la camilla. Previó un espacio a modo de sala de espera y otro, con un mostrador de informes. Los chicos jugaron a pleno: "llegaban con sus bebés, sacaban turno, esperaban en la sala para ser

atendidos por el pediatra o por la enfermera. Los que estaban en la parte de informes daban remedios y anotaban en fichas", contaba Evangelina. Nancy observó el juego de los niños y junto con Evangelina coincidieron en cuánto se había enriquecido tras la salida.

Esta segunda situación de juego tiene un propósito distinto de la anterior. Se trata de ofrecer a los niños oportunidad para sistematizar y pasar en limpio sus saberes, incorporando aquello que han ido ampliando a partir de la visita y de las actividades posteriores. Las intervenciones del maestro promueven este avance. Los espera con el escenario armado, en el que aparecen nuevos sectores y otros objetos.

El juego dramático va cobrando distintos sentidos a lo largo del itinerario de actividades, y queda en evidencia que no resulta suficiente jugar una sola vez para favorecer una mirada atenta en torno al ambiente y para enriquecer el despliegue del juego.

En los días siguientes, Evangelina expuso en la sala los dibujos que los chicos habían realizado durante la salida y las fotos de los distintos sectores de la unidad sanitaria. La maestra propuso una "recorrida" para observar los registros y los chicos comentaron informalmente lo que las imágenes mostraban.

Las actividades desarrolladas hasta este momento habían permitido ampliar los conocimientos de los chicos en relación con el funcionamiento de "la salita", las personas que trabajaban allí, las actividades que realizaban. En las siguientes actividades, Evangelina se proponía avanzar sobre aspectos relacionados con el trabajo del odontólogo y los cuidados de la boca. Estos contenidos orientarían la segunda visita a "la salita" de salud.

En primer lugar, conversó con los chicos y les preguntó si alguna vez habían asistido al dentista, cómo los había curado, qué instrumentos utilizaba, etc. Si bien algunos niños habían ido al odontólogo, muchos de ellos nunca lo habían hecho. Evangelina les anticipó, entonces, que en unos días visitarían el consultorio odontológico de "la salita".

Luego, les propuso a los niños que observaran sus bocas en el espejo y las dibujaran. Para ello, les brindó una imagen de la boca y un espejo a cada uno. Evangelina guió, en primer término, la observación de la imagen, con preguntas tendientes a que los chicos repararan en las diferencias entre los incisivos, los caninos y las muelas. Tras esto los niños dibujaron su propia boca, mirándose en el espejo y volviendo sobre la imagen todas las veces que fue necesario. También, Evangelina los alentó a descubrir si había espacios en los cuales no tenían dientes, o si se los veían oscuros o manchados. A partir de las observaciones surgieron preguntas que Evangelina propuso registrar para cuando realizaran la visita al odontólogo.

En este tipo de propuestas resulta interesante que los niños observen y a la vez realicen un registro mediante el dibujo. Los materiales más apropiados son lápices. Se trata de ofrecer un material que permita dibujos detallados. También es posible acercar gomas para que puedan borrar y revisar sus producciones. En estas situaciones se procura alentar a los chicos a que traten de dibujar "lo más parecido posible" a lo que observan. La situación de dibujar mientras observan generalmente enriquece las representaciones y a la vez orienta y "pone en foco" la observación.

En los días siguientes, realizaron la salida. Los niños, esta vez, ingresaron directamente al consultorio odontológico. Allí conocieron a la odontóloga quien les explicó para qué se usaban algunos instrumentos y les mostró el modo de mantenerlos esterilizados para evitar cualquier contagio. Observaron cómo estaba organizado el consultorio y la disposición de los muebles y los elementos de trabajo. Los chicos que así lo quisieron se sentaron en el sillón y observaron cómo se veía el consultorio desde allí. La odontóloga les pidió permiso a las mamás presentes para revisar a algunos de sus hijos y mostrarles a los chicos el uso del instrumental. Como tenían la boca sana les aplicó flúor.

Los alumnos realizaron algunas preguntas que habían surgido a partir de las actividades previas, a modo de entrevista, mientras que otras surgieron en el momento. Las preguntas de los chicos, vinculadas con las manchas en los dientes o las muelas que estaban "picadas", dieron lugar a que la odontóloga les explicara la importancia del cepillado después de las comidas, el efecto de los alimentos azucarados (en especial las golosinas) sobre el esmalte de los dientes, el posible desarrollo de caries y el sentido de la visita periódica al dentista. También les aportó información sobre la diferencia entre los dientes de

leche y los definitivos: que a medida que se iban cayendo los de leche crecerían los definitivos, que los primeros en caerse eran los incisivos inferiores y luego los superiores, que hasta los 18 o 20 años era posible que crecieran dientes nuevos, en ese momento la dentadura estaba completa y compuesta sólo por piezas permanentes.

La odontóloga les preguntó quiénes se cepillaban regularmente los dientes. Como muchos chicos manifestaron que no lo hacían, les entregó cepillos. También les mostró cómo cepillarse correctamente. Evangelina se propuso incluir el cepillado de dientes luego de tomar el desayuno en el jardín para iniciarlos en este hábito y que luego pudieran continuarlo en sus hogares. Durante la entrevista los chicos también le preguntaron a la odontóloga cómo había aprendido su trabajo, por qué usaba "esa ropa" (ambo o guardapolvo) y los guantes que se cambiaba al terminar de atender un paciente, si atendía únicamente chicos o también grandes. Una de las mamás acompañantes fotografió algunos momentos, y luego se sumaron esas fotos a la cartelera de la sala. Al finalizar la visita, la odontóloga les entregó a los niños folletos explicativos sobre cómo tener una boca saludable.

Una vez en el jardín, organizados en mesas en pequeños grupos, trabajaron con los folletos. Los miraron atentamente y recordaron lo conversado con la odontóloga. Cada grupo hizo un cartel con un dibujo de una de las recomendaciones del folleto –el modo correcto de cepillarse los dientes; cepillarse los dientes después de cada comida, antes de ir a dormir y a la mañana al levantarse; cambiar el cepillo cuando empiece a mostrar las cerdas o "pelitos" doblados o aplastados; evitar alimentos y golosinas con mucho azúcar porque dañan los dientes; visitar al odontólogo con frecuencia; la pasta de dientes no es primordial, lo importante es cepillarse–. Los chicos realizaron dibujos y luego Evangelina les preguntó qué querían poner en el cartel y escribió la frase a la vista de todos.

Luego de la visita a la odontóloga los chicos comenzaron a cepillarse en el jardín después del desayuno. De esta manera, a la vez que los alumnos construyeron nuevos conocimientos sobre el cuidado de la salud empezaron a asumir ciertas responsabilidades, de forma cada vez más autónoma.

Llegó entonces el momento de volver a jugar. La maestra trajo algunos nuevos materiales para armar el consultorio odontológico, como vasitos descartables, guantes, barbijos, telas recortadas con forma de baberos, espátulas, cepillos de dientes, jeringas. Evangelina cubrió una silla más alta con una tela

para simular el sillón del odontólogo. Además recrearon el consultorio del pediatra, el sector de informes y la sala de espera. El juego iba creciendo, en idas y venidas, entre la sala de espera y la atención en los diferentes consultorios que ahora los chicos conocían. Algunos llevaban a sus bebés como pacientes mientras que, en otros casos, eran ellos mismos los que necesitaban atención. En esta oportunidad, además de vacunar, poner vendas y atender a los enfermos, muchos chicos pasaban al consultorio del odontólogo, se sentaban en el sillón, abrían la boca, conversaban con el odontólogo sobre los cuidados que se deben tener para evitar el desarrollo de caries, etc.

La maestra interviene participando del juego al asumir un rol que considera adecuado: como paciente incorpora alguna situación observada durante la salida; ocupa una función que haya quedado vacante como el puesto en el sector de informes o, como médico, aporta alguna nueva información. Colabora en la reorganización de los materiales en el transcurso del juego para que este no decaiga, interviene en la resolución de algún conflicto que se plantee entre los niños y siempre observa para registrar los aprendizajes y aquellas preguntas o dudas que se suscitan en la situación dramática sobre la cual vale la pena seguir indagando a posteriori.[23]

Este tercer juego dramático funcionó como cierre y como oportunidad de recapitular lo indagado. El interés de los chicos por la propuesta se sostuvo, por lo cual Evangelina decidió dejar algunos elementos disponibles en el sector de dramatizaciones para que pudieran seguir jugando en otras ocasiones.

A lo largo de esta propuesta didáctica se despliegan diversas instancias que favorecen la organización y sistematización de la información. El juego dramático es una de ellas. Sin embargo, el juego no permite recuperar todos los contenidos involucrados en la propuesta. Es por ello que se plantean situaciones tales como conversaciones, elaboración de cuadros, observación de fotografías y dibujos realizados durante la salida, el dibujo por parte de los niños y el dictado al maestro de las indicaciones para incluir en los carteles, entre otros. La variedad de modos en que se organiza y/o recupera la información está ligada al tipo de información de la cual se trate y al modo en que esta fue obtenida.

[23] Para profundizar sobre los modos de intervención y mediación docente durante el juego, se sugiere consultar los materialesde la bibliografía

El centro de salud va a al jardín

En el tramo final se llevó a cabo en el jardín la jornada de control sanitario que Nancy, la directora, había organizado junto con las enfermeras de "la salita" y la pediatra. Si bien las agendas de ambas instituciones estaban muy cargadas, fue posible pautar una fecha para el turno mañana y otra para el turno tarde. Por medio del cuaderno de comunicaciones informaron a las familias acerca del sentido de la propuesta y sobre la importancia de que ese día asistiera un adulto responsable, por niño. La médica y las enfermeras controlaron el peso y la talla de los alumnos y el cumplimiento del calendario de vacunas.

Ese día, cada niño de las salas de 4 años, junto con alguien de su familia, debió pasar a la preceptoría, que se había acondicionado para que los profesionales realizaran el control sanitario. Si durante la consulta la doctora consideraba que un nene necesitaba otro tipo de atención, se les asignaba a las familias un día en el que podían concurrir a "la salita" a pedir el turno sin necesidad de hacer cola desde la mañana. Se les informó que en el centro de salud tendrían la lista de los niños que concurrirían para garantizar el acceso a la consulta. En las reuniones de fin de año las madres manifestaron que les había parecido muy adecuada la idea de que vinieran a revisar a los chicos al jardín y que les dieran un día para sacar turno y así se viera facilitada la atención.

Balances y desafíos para el nuevo año

Como balance del recorrido Nancy rescató fundamentalmente la buena predisposición de la maestra, el acompañamiento de las familias, la excelente atención por parte de los profesionales de "la salita" y, sobre todo, haber logrado que los alumnos pudieran enriquecer y complejizar su mirada sobre un espacio que para ellos era familiar y conocido en tanto formaba parte del ambiente en el que transcurría su vida cotidiana. El ciclo lectivo llegaba a su fin y Nancy sabía que este había sido el inicio y que aún quedaba mucho por hacer al año siguiente. Valoraba la experiencia transitada pero le parecía necesario que esta circulara entre el equipo docente, de modo de enriquecer sus ideas sobre las posibilidades que el barrio ofrecía. Sería importante destinar un tiempo al trabajo colectivo en relación con el proyecto institucional, centrado en revisar la mirada del jardín sobre su entorno, de modo de construir propuestas de enseñanza que promovieran su indagación.

Todo proyecto educativo institucional constituye un instrumento que sistematiza y comunica las intenciones educativas del jardín, articuladas en una propuesta integral de intervención contextualizada. Comprende, entre otras, la dimensión curricular y la comunitaria.

La elaboración de este proyecto supone la participación colectiva de los distintos actores involucrados, que complementan miradas, responsabilidades y saberes para definir la propuesta formativa que garantice las trayectorias escolares de los alumnos.

Esta tarea de construcción colectiva es coordinada por los equipos directivos, en un ejercicio de participación democrática de la comunidad de trabajo. El proceso requiere un diálogo fluido con el entorno y con las familias, posicionando a la institución educativa como espacio de construcción de lo público y común.

Durante el mes de febrero, la conducción tuvo la oportunidad de planificar espacios de intercambio y capacitaciones con las docentes. Por lo tanto, decidió avanzar sobre una idea pendiente: organizar una salida para relevar todas juntas los alrededores del jardín. A partir de la recorrida, las maestras listaron posibles recortes a indagar con sus alumnos. Una panadería con elaboración propia, la peluquería, la plaza y el centro de jubilados fueron los más significativos. Las docentes que se contactaron con el centro de jubilados volvieron muy entusiasmadas con todas las actividades que realizaban allí los abuelos y decidieron hacer una segunda visita para hablar con su presidenta. Nancy las alentó motivada por la idea de que el jardín pudiera conocer una nueva institución del barrio. Le parecía interesante por la función social que cumplía en la zona el centro de jubilados y por quienes eran los destinatarios de la propuesta. Partía del hecho de que los niños tienen especial predilección por los abuelos y los abuelos por los niños. Además, por lo general, los alumnos del jardín tenían abuelos muy jóvenes y esta sería una oportunidad para que tomaran contacto con adultos mayores de otra generación. Otra de las maestras de las salas de 5 se acercó a la murga del barrio y diseñó un proyecto para el período de inicio de clases. La directora procuró documentar toda la información relevada pasándola en limpio para que quedaran disponibles en la institución todos los datos sobre los diferentes espacios, direcciones, horarios, teléfonos de contactos, etc. En la medida en que las maestras compartían y se apropiaban de la preocupación de Nancy, de conocer el entorno del jardín con el propósito de ampliar los conocimientos de los niños, entre todas iban construyendo un proyecto y una mirada que se volvía institucional.

Mientras el equipo docente comenzaba a planificar el plan anual de trabajo a partir de estos primeros relevamientos, Nancy se comunicó con la unidad sanitaria y acordó la visita de las enfermeras al jardín para organizar la fecha del control sanitario desde los primeros días de clase. Esto obedecía a que durante las inscripciones las familias habían comenzado a preguntar si durante el año vendrían los médicos al jardín tal como había sucedido el año anterior. Esta vez la jornada de control sanitario sería para todas las salas del jardín. Sin duda, la experiencia del año anterior había permitido empezar a crear lazos con otra institución del barrio y así propiciar el trabajo en red.

El trabajo en red supone vínculos de articulación e intercambio entre dos o más personas, organizaciones o instituciones, con el propósito de desarrollar una tarea en común, con objetivos compartidos explícitos, manteniendo a la vez la especificidad de cada uno de los participantes.

Las relaciones así generadas tienen un carácter horizontal y recíproco, en tanto se entablan entre pares que se complementan.

Esta acción les permite aunar esfuerzos, experiencias y conocimientos, contribuyendo a potenciar los recursos que las partes poseen para la resolución de problemas o la satisfacción de necesidades.

Para instalar y profundizar las prácticas en red, se requiere de un proceso sistemático y continuo en el tiempo, el cual debe ser revisado periódicamente. En el caso del jardín y el centro sanitario, comparten una misma población destinataria de sus servicios, ubicada en un determinado territorio. El jardín y el centro de jubilados atienden poblaciones diferentes pero con posibilidad de desarrollar actividades complementarias.

Por otro lado, Evangelina había pasado con su grupo de alumnos a sala de 5 y Nancy, desde su lugar de directora, quería aprovechar la experiencia construida el año anterior en torno del centro de salud para que circulara y se enriqueciera. La posibilidad de reiterar una propuesta didáctica permitiría sin dudas ajustarla y mejorarla. Nancy previó un tiempo para que Evangelina y la nueva maestra de sala de 4 compartieran la experiencia del año anterior y analizaran juntas las modificaciones necesarias. En ese proceso, la propuesta se fue transformando. Decidieron que esta vez realizarían la unidad didáctica a principio de año para disponer de un tiempo más tranquilo. Además, contaban

con el puntapié inicial, puesto que los chicos ya tendrían el contacto con los profesionales, quienes vendrían al jardín los primeros días del ciclo escolar. Organizar esta unidad desde el inicio permitiría también incluir algunos contenidos y propuestas vinculados con los cambios y el crecimiento del cuerpo. Los chicos podrían medirse y realizar un seguimiento a lo largo del ciclo lectivo y así notar cuánto fueron creciendo. Para ello, contarían con la información de los profesionales del centro de salud y también incluirían formas de medición no convencionales (como cintas métricas de papel o registros sobre papeles afiches colgados en una parte de una pared de la sala). Al registro de la altura se sumaría el de la medición de las manos y/o pies en dos momentos del año. Si el segundo registro se realiza sobre papel calco es posible superponerlo al primero y observar la diferencia de tamaño. Este es otro dato de los cambios que experimentan los humanos durante la infancia y adolescencia. También podrían retomar la idea de observar y dibujarse la boca. Una mirada a lo largo del año seguramente daría cuenta de cambios importantes dado que algunos niños comenzarían a cambiar los dientes. Ambos temas podrían ser objeto de consulta durante las visitas a los profesionales de la salud. Preguntas como *¿Hasta qué edad crecen las personas*?, *¿Siempre que se cae un diente crece otro*? suelen formar parte de las preocupaciones de los niños a estas edades.

Existen diversos modos de organización de las propuestas didácticas. En este caso, se plantea que el trabajo se inicie con una unidad didáctica sobre el centro de salud. Sin embargo, el tratamiento de algunos de los contenidos que se sugiere abordar, en particular los que se relacionan con el crecimiento, requiere de un tiempo prolongado. En estos casos, resulta necesario realizar mediciones y registros en diferentes momentos del año. Esto significa que estas propuestas se continúan ocasionalmente a lo largo del año, a la vez que se despliegan otras unidades didácticas o proyectos.

En relación con el itinerario de actividades, Evangelina y la nueva maestra de la sala de 4 previeron para el último juego dramático que fueran los chicos quienes armaran el espacio de "la salita" y del consultorio junto con la maestra, como una instancia interesante para pasar en limpio la información relevada durante la salida. También, propusieron invitar a los chicos de 5 para que tuvieran oportunidad de volver a jugar a aquello que los había mantenido tan interesados el año

anterior. Nancy planteó la posibilidad de invitar a la odontóloga al jardín, para que ofreciera una charla a los papás sobre los cuidados necesarios para tener una boca saludable y, de este modo, trabajar sobre los cuidados que los alumnos del jardín pueden aprender y llevar a la práctica por sí solos, como sobre aquellos que son responsabilidad de los adultos.

El propósito de revisar la mirada docente hacia el entorno, identificando y valorando los espacios más cercanos, requiere del despliegue de distintas acciones en el tiempo, que no se agotan en un año. La reiteración permite ajustar, revisar, mejorar la propuesta, y a la vez genera un espacio disponible para que aparezcan otras nuevas. En ese proceso, se van construyendo criterios compartidos que delinean el proyecto institucional. A la resignificación de los espacios del barrio se suman la necesidad de conocer y buscar información como paso previo para planificar; la importancia de tejer vínculos institucionales; y el valor de incluir a las familias tanto en el itinerario didáctico que desarrollan sus hijos como en propuestas especialmente destinadas para ellas, asumiendo la crianza como una responsabilidad compartida.

Considerar la trayectoria escolar de los grupos de alumnos implica revisar las propuestas didácticas que se ponen a su disposición en su tránsito por el jardín, en relación con los propósitos que expresan las intenciones propias de este nivel. En ese sentido, uno de los propósitos centrales que orienta la indagación del ambiente con niños pequeños es promover aprendizajes que complejicen, enriquezcan, profundicen y organicen sus conocimientos en torno del ambiente. Para ello resulta necesario ofrecer propuestas que los pongan en contacto con algunos de los diferentes y variados espacios sociales que conforman su entorno: espacios comunitarios (como la juegoteca del barrio), espacios culturales (como una sala teatral, un museo), espacios educativos (como una biblioteca), espacios verdes (como plazas, parques, reservas), espacios comerciales (como el supermercado, la peluquería), organizaciones productivas (como la fábrica de chocolates), instituciones ligadas al cuidado de la salud (como el consultorio del dentista, el centro sanitario), entre tantos otros.

El acceso a contextos diversos promoverá la construcción en el niño de una mirada compleja del ambiente. Se trata de un criterio a ser garantizado en el diseño de itinerarios a lo largo del nivel.

Reconstrucción del itinerario didáctico

Contenidos

- Reconocimiento de relaciones entre las funciones que cumple la unidad sanitaria con las necesidades e intereses de las personas: atención médica a los niños, vacunación, control odontológico, etc.
- Aproximación a las normas que regulan y organizan el funcionamiento de "la salita": sacar turno, esperar en la sala de espera, confección de planilla con historia clínica.
- Establecimiento de relaciones entre el trabajo del personal (del sector de informes y recepción, la enfermera, el pediatra, el odontólogo) y la organización del espacio de "la salita".
- Reconocimiento de las relaciones entre los trabajos del personal y la capacitación que requieren, las herramientas que utilizan las personas que trabajan en "la salita" (estetoscopio, aparato para revisar el oído, balanza, medidor, sillón odontológico, torno, ficheros).
- Reconocimiento de las partes de la boca: diferentes tipos de dientes, la lengua, las encías.
- Reconocimiento de algunos cambios en las personas a lo largo de la vida: la caída de los dientes.
- Apropiación y reconocimiento del sentido de los hábitos y cuidados necesarios para promover la salud: la visita al odontólogo, el cepillado de dientes.
- Elaboración y realización de encuestas y entrevistas.
- Uso de cuadros y tablas comparativas sencillas.
- Observación sistemática y registro gráfico.
- Asunción y sostenimiento de diferentes roles.
- Enriquecimiento del juego dramático a partir de la indagación en la unidad sanitaria.
- Organización del espacio de juego.
- Valoración del cuidado de la salud.

Actividades

1. Encuesta a las familias para conocer a qué lugar van cuando están enfermos, a vacunarse o a un control de salud. Registro de los resultados en un gráfico de barras. Intercambio acerca de las respuestas.
2. Primer juego dramático. Sectores de dramatización:
   El consultorio médico: guardapolvos, estetoscopio, termómetros, jeringas, algodón, cajas de remedios, papeles, lapiceras, telas.
   La casa: cochecitos, utensilios, ropa, camas, muñecas, telas, broches, carteras, accesorios.
   El colectivo: disco a modo de volante, boletos de colectivo, tarjetas de viaje, sillas,

cajas.

3. Preparación de la salida: organización de los grupos de trabajo y anticipación de lo que deberán observar. Elaboración de algunas preguntas para realizar a la enfermera, la encargada del sector de informes, el pediatra y los pacientes.
4. Salida a la unidad sanitaria.
   Grupo 1: observación del sector de informes. Intercambio con la persona encargada de dar información.
   Grupo 2: observación de la enfermería. Registro gráfico de su organización, materiales, herramientas. Intercambio con la enfermera.
   Grupo 3: observación del consultorio del pediatra. Registro de su organización por medio de dibujos. Intercambio con el médico.
   Grupo 4: observación de la sala de espera, reparando en su organización. Realización de preguntas a los pacientes para saber a qué van a "la salita".
   Al finalizar, los grupos recorren "la salita" para identificar qué otros consultorios existen y qué otros trabajos se desarrollan. Registro de la salida por medio de fotos.
5. Elaboración de un cuadro de doble entrada que dé cuenta de las personas que trabajan en "la salita" y las tareas que cada una realiza.
   Conversación con los chicos sobre los instrumentos y herramientas observadas. Confección de un listado con los elementos para sumar al juego dramático.
6. Segundo juego dramático. Organización de los distintos sectores de "la salita" –sector de informes, enfermería, sala de espera, pediatría– con la incorporación de nuevos materiales que observaron en la salida: teléfonos, monitor, teclado, carpetas, fichas médicas, escritorios, papeles para carteleras, bancos o sillas para la sala de espera y sector de informes. Camilla, muebles para guardar elementos varios, bajalenguas para el consultorio del pediatra y la enfermería.
7. Observación de las fotos y dibujos registrados durante la salida.
8. Observación de la ilustración de una boca y de la boca de cada niño de la sala mediante la utilización de un espejo. Identificación de las diferentes piezas bucales, de las faltantes y de las cariadas y manchadas. Dibujo de la propia boca. Recuperación de preguntas para elaborar la entrevista al odontólogo.
9. Segunda salida. Observación del consultorio odontológico (su disposición, mobiliario, instrumental) y la tarea del profesional. Realización de la entrevista.
10. Lectura en pequeños grupos de los folletos entregados por la odontóloga en la visita realizada al consultorio, y representación a través de dibujos de los cuidados que se deben tener para una dentición saludable.
11. Tercer juego dramático. Armado de "la salita". Incorporación del consultorio odontológico: utilización de vasitos, barbijos, espátulas de plástico, platitos plásticos, pinzas, jeringas, cepillos de dientes, espejos pequeños, telas pequeñas, tipo baberos, para cubrir al paciente.

VI. Conocer y celebrar. El carnaval de la Quebrada y la murga

Presentación

Las fiestas populares son momentos en los que la rutina se interrumpe y así la comunidad renueva sus vínculos, tradiciones y creencias. Cada fiesta tiene su motivo y su historia, se desarrolla en un tiempo y un espacio determinados e incluye actividades especiales y específicas. Muchos niños participan de las fiestas como actores o como espectadores. El propósito de este capítulo es que el jardín abra sus puertas a las experiencias sociales de los alumnos y a las tradiciones de su comunidad, convirtiéndolas en objeto de indagación.

Múltiples y variadas son las fiestas que se celebran en distintas zonas de la Argentina: la fiesta de la Pachamama en el Norte, la de la vendimia en Cuyo, la fiesta del inmigrante en Misiones, la de la manzana en la región del Alto Valle del Río Negro, la fiesta del mar en Mar del Plata, de la ensaimada en San Pedro, Buenos Aires, donde se asienta una importante comunidad mallorquina. Algunos festejos, con el tiempo, se han ido convirtiendo en espectáculos comerciales transformando sus cualidades identitarias. Esto plantea la necesidad de interrogarnos acerca de qué evento social abordar en el jardín, que conserve los sentidos más comunitarios y festivos.

En esta oportunidad elegimos focalizar la propuesta en una de las celebraciones colectivas más difundidas de nuestro país puesto que tiene una amplia proyección histórica, se festeja en numerosas localidades y convoca a generaciones y grupos sociales muy diversos: **los carnavales.**[24]

Los carnavales se festejan de diferente manera según las regiones, y sus modos de celebración han ido cambiando a lo largo del tiempo. Analizaremos dos carnavales muy distintos: las murgas urbanas y el carnaval de la Quebrada de Humahuaca, Jujuy. Este capítulo procura dar pistas para que cada propuesta pueda ser contextualizada según las características específicas del carnaval de la localidad en la que se trabaje y, a la vez, brindar herramientas para diseñar itinerarios didácticos en los que se indaguen otras celebraciones significativas de la comunidad.

[24] Para más desarrollo sobre esta temática ver MEN (2007). Se recomienda también el especial "Carnaval, una fiesta popular" de Canal Encuentro, que muestra los festejos y sentidos del carnaval en distintos lugares de nuestro país, y en diferentes momentos históricos. http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=105544

Si bien estas celebraciones tienen sus particularidades y diferencias, los recorridos alientan a los alumnos a que enriquezcan y amplíen sus conocimientos acerca del carnaval en su entorno más cercano. Por ello, ambos parten de recuperar y dar espacio en el jardín a los saberes y experiencias de los niños, sus familias y la comunidad, invitándolos a contar sus recuerdos y prácticas, a mostrar sus fotos, a cantar juntos y a compartir un día de festejo. Posiblemente con los niños más grandes, luego de profundizar en el carnaval de la zona, se podrá conocer cómo se celebra esta misma fiesta en otro lugar del país o del mundo[25] y compararlo con el propio.

Los carnavales presentan ciertas características que los hacen especialmente potentes para ser trabajados en el jardín: la música, los disfraces, los juegos con agua o con harina, los bailes, etc. En la medida en que los niños más conocen acerca de cómo es el carnaval en su comunidad, dónde se desarrolla, en qué momento del año se realiza, cuáles son sus costumbres y tradiciones, etc., enriquecen su posibilidad de participar en dicha celebración y su capacidad de expresión y juego. Sin duda, para que este proyecto sea desplegado en todas sus posibilidades, no sólo tendrá que ser analizado desde la perspectiva de las ciencias sociales, sino que habrá que incorporar otros contenidos, en particular, los relacionados con los lenguajes expresivos.

El carnaval en la Quebrada

En la zona de la Quebrada de Humahuaca, Jujuy, el carnaval es un festejo de gran importancia popular.
El tiempo de carnaval comienza a vivirse los días previos. Los dos jueves anteriores los llamados “compadres” (hombres de la comunidad) se reúnen para celebrar el reencuentro, y al jueves siguiente lo hacen las “comadres” (mujeres). Para cada encuentro preparan distintas comidas que luego comparten. Cantan coplas, al ritmo de cajas chayeras (instrumentos de percusión, tamboriles), relatando con picardía lo que les ocurrió a lo largo del año.

[25] Resulta interesante conocer cómo es el carnaval en el litoral, en diferentes localidades de la provincia de Buenos Aires, en Dolavon, Chubut, donde toda la población se involucra en la fiesta, en la zona del Chaco salteño, donde el pueblo Chané realiza una celebración ancestral, llamada “candabaré” en la que las máscaras tienen un lugar central. O también abrir a los festejos de carnaval en otros lugares del mundo, como Venecia, Olinda (Brasil) o el carnaval ruso en el que se arma una gran muñeca que es la reina.

En el campo, muchas veces el tiempo de carnaval está asociado a la "señalada" de los animales, evento para el cual la comunidad se reúne.

El festejo del carnaval se inicia en cada comunidad con el desentierro del diablo, llamado Pujllay, que simboliza la celebración. Distintos grupos –comparsas– se dirigen a las afueras del pueblo, donde el año anterior (al finalizar el carnaval) enterraron un muñeco de trapo, que representa al diablo, en unos mojones de piedras (apachetas). Beben chicha –bebida alcohólica a base de maíz– que han preparado y también le ofrecen bebida a la tierra –Pachamama–, junto con otras ofrendas para agradecerle. Algunos se disfrazan de diablos, con máscaras y trajes coloridos, de brillos, con espejitos y cascabeles. Desde lo alto del cerro todos bajan bulliciosamente al pueblo, cantando y bailando. Ha comenzado el carnaval. Sus símbolos son los ramitos de albahaca –que algunos llevan en la mano mojando a los demás con gotas de agua; otros, tras la oreja o, en el sombrero–, y la harina –o talco– con que se pintan la cara o que usan para arrojarse. También se tiran papel picado y serpentinas, como signo de alegría.
Durante toda la semana festejan, bailan, cantan, visitando a los vecinos que abren sus puertas para recibir a las distintas agrupaciones, familias o comparsas, donde comen lo que los dueños de casa han cocinado para compartir. A la noche, la fiesta continúa: se baila en los locales o lugares cerrados.
El sábado se juntan las comparsas y bailan por las calles del pueblo. Para la mayoría el festejo termina el domingo al atardecer cuando vuelven a enterrar al diablo, encienden una fogata en las afueras, lugar en el que una vez más ofrecen comida, bebida y cigarrillos a la Pachamama, con el deseo de que haya nuevamente diversión al año siguiente.[26]
Como todas las celebraciones populares, el festejo del carnaval es complejo, dinámico, involucra diferentes significados y si bien muchas costumbres y prácticas persisten a lo largo del tiempo, algunos rituales y sentidos van modificándose permanentemente.

Indagar acerca de los carnavales en jardines de infantes del norte argentino puede ser una oportunidad para que los alumnos enriquezcan sus ideas y experiencias desde un lugar de reconocimiento y valoración de sus prácticas.

[26] Para profundizar sobre este tema se sugiere consultar el capítulo dedicado a Jujuy y el charango, de la serie ***Pequeños Universos,*** del Canal Encuentro, (http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=101806) y la publicación especializada ***El Corsito***, N° 30 dedicada a los festejos norteños, y editada por el Centro Cultural Ricardo Rojas, dependiente de la Universidad de Buenos Aires. Se trata de una publicación que reúne material de divulgación y consulta sobre el carnaval, con la coordinación del especialista Coco Romero (http://www.rojas.uba.ar/contenidos/revistas/index_revistas.php).

El carnaval en la Quebrada suele ser un festejo de carácter popular en el que acostumbran a participar chicos y grandes. Es por ello que la propuesta puede partir justamente de un intercambio de las vivencias de los niños en torno al carnaval: ¿con quiénes se reúnen a festejar?, ¿reciben visitas de sus familiares de otros lados?, ¿qué suelen realizar en las reuniones?, ¿qué comidas preparan en las casas?, ¿qué cantan?, entre otras.

A partir de esta primera conversación se propone a los alumnos dibujar alguna situación del carnaval que recuerden, y luego se exhiben sus producciones en la sala promoviendo así nuevos diálogos entre ellos, comentando qué han representado.

Otro día recorren la escuela preguntando a los adultos qué significa el carnaval para cada uno de ellos. El maestro va filmando o grabando las respuestas. Entre todos arman un listado donde aparecen muchas ideas en común: diversión, encuentro, cantar y bailar, algo que se espera todo el año, gestos que compartieron con sus mayores y que ahora viven con sus hijos, una fiesta.

También los chicos dicen qué les gusta del carnaval: tirarse harina, bailar, que vengan los primos de más lejos, que todos se diviertan, que se preparen comidas ricas. Luego el maestro les propone que averigüen en sus casas qué significa el carnaval para alguno de sus familiares. En los días siguientes van compartiendo las respuestas que los niños traen y el maestro las registra en el listado, a la vista de todos. También les cuenta cuál es el sentido que tiene el carnaval para él. Juntos releen el listado y reparan en semejanzas y diferencias.

Al abordar los distintos significados que el carnaval entraña para cada persona, es importante una actitud de gran apertura y respeto por parte del docente, que supone dar lugar a las distintas creencias populares y escuchar cómo cada uno vive este festejo evitando generalizar y dar nada por definitivo.

Instituto Nacional de Promoción Turística

Turismo Jujuy

Miembros de distintas comparsas o agrupaciones hacen sus ofrendas a la Pachamama.

En la sala miran fotos de la diablada o desentierro del carnaval. Se procura que observen especialmente cómo son los trajes de "los disfrazados", qué se arroja la gente, qué hacen junto a los mojones. Van comentando y, otro día, invitan a la sala a algún familiar para que les cuente más sobre lo que se hace en ese primer día de festejo. Le preguntan por qué acostumbran arrojarse harina o talco y distribuir ramitos de albahaca.

Los chicos quieren saber también qué significa el carnaval para su informante, entonces el docente registra la respuesta en el afiche en el que ha ido recopilando las respuestas anteriores. Luego reiteran esta pregunta a cada invitado que viene a la sala durante este tiempo.

Turismo Jujuy

Detalles de los trajes de diablos. Carnaval en Jujuy.

Télam

Detalles de las vestimentas y máscaras.

Juntos escuchan coplas, cantan las que saben y piden en sus casas que les enseñen alguna nueva para compartir en el jardín. En los días sucesivos cada uno va enseñando a sus compañeros distintas coplas y tratan de cantarlas juntos. Para ello, el docente trae una "caja" al jardín, acompañando el canto. Invitan a la sala, o visitan en su casa, a una coplera o miran un fragmento de una filmación[27] que les cuenta cómo se le ocurren los versos y los "diálogos" en

[27] Consultar el programa ***Pequeños Universos***, del Canal Encuentro, citado anteriormente. Ver el capítulo dedicado a Jujuy y el charango, donde el músico Chango Spasiuk entrevista a una coplera de Tilcara (http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=101806).

los que los distintos copleros se contestan unos a otros. También les comenta qué acostumbran hacer los jueves de comadres. Cantan juntos algunas coplas e inventan otras, tratando de contar cosas que han vivido en el jardín.

Coplas de la Quebrada[28]

Te quiero de aquí a la luna,
de aquí a la luna te quiero;
y más allá no te adoro
porque me salgo del cielo.

Con mi guagua en mi espalda
yo sabía carnavalear
cantando toda la noche
nueve días sin parar.

Las mujeres apuradas
preparando sus picantes,
ya se viene el carnaval
la diversión es bastante.

Cantemos todos alegres
durante los nueve días
olvidemos nuestras penas
que florezcan alegrías.

Ya viene el carnavalcito
a Quebrada de Humahuaca.
Aquí lo estoy esperando
con mi ramito de albahaca.

Verde, verdecito,
verde limoncito
¡Este es el carnavalcito
que ha llegado reciencito!

En los días siguientes observan una filmación[29] del sábado de desfile y baile de comparsas. Prestan atención a los trajes que usan (coloridos, todos iguales) y a la organización de grupos de hombres y mujeres que realizan diferentes pasos. Averiguan cómo se llaman las distintas comparsas. Algunos chicos saben en qué comparsa participa su familia y otros preguntan y luego lo comentan.[30]

Convocan a integrantes de una comparsa al jardín, quienes les muestran cómo bailan y les cuentan de sus ensayos. Los chicos preguntan sobre la preparación de las comparsas: quiénes crean los pasos, los trajes y la música. Las familias les enseñan los pasos de los hombres y de las mujeres y juntos bailan.

Seguramente, papás y mamás, tíos o hermanos adolescentes, vecinos, participan de alguna comparsa. Quizás algunos de ellos puedan acercarse al jardín, traer fotos, sus disfraces, instrumentos, etc. En general, este tipo de convocatoria suele generar gran interés por parte de las familias y de los niños, porque la invitación significa que el jardín reconoce y valora sus prácticas, y considera que pueden hacer un importante aporte a los chicos.

[28] Selección de las coplas recopiladas por Angélica del Valle Machaca, en *Amara* (a. 6, N.º 8, febrero de 2013, www.revista-amara.com.ar).
[29] En Internet es posible encontrar diversas filmaciones de los distintos festejos que comprenden el Carnaval.
[30] Algunas comparsas de Tilcara son: Pecha Pecha, Los Gosairas, El Puente de la Diversión, Viejos Choclos, Los Ahijaditos, Flor de Cortaderas, Pocos pero Locos y Los Caprichosos.

Como cierre arman una muestra con todo lo trabajado: los dibujos, las fotos, el panel en el que han recogido las impresiones de todos acerca del carnaval y la filmación con los testimonios que grabó el docente. Para finalizar, los chicos y sus familias cantan algunas coplas.

Volver a leer entre todos el listado con los significados que asume el carnaval será una oportunidad para detenerse en los sentidos de esta celebración y pensar si queda alguno por sumar.

Murgas y corsos en carnaval[31]

El lunes y martes de carnaval fueron incorporados como feriados nacionales en el calendario oficial por primera vez en 2010, en la historia argentina. Grupos de vecinos, municipios, asociaciones barriales y gubernamentales vienen realizando esfuerzos para que la alegría del carnaval vuelva a ocupar el espacio público de las calles. El retorno de los "feriados de carnaval" fue reclamado por las agrupaciones murgueras desde que la última dictadura militar eliminara, en 1976, su condición de día no laborable. El carnaval es un rito festivo, informal y comunitario, que se distingue de las conmemoraciones nacionales formales o solemnes. Sin embargo, el carnaval –y en particular, la murga– posee un orden interno propio dado por las formas de vestir y la manera de organización grupal para bailar y cantar.

La murga es un recorte a seleccionar en distintos momentos del ciclo escolar: al principio del año, cerca de la fecha del carnaval, siempre convocando a las familias para que concurran con sus hijos a los corsos con el fin de observar y participar. También es posible desarrollarlo en otras etapas del año como un proyecto destinado a aprender cómo es la murga y, a la vez, armar una en la sala para celebrar alguno de los festejos institucionales (la fiesta de las familias, el aniversario del jardín, la fiesta de fin de año, el día de la primavera, etc.).

El docente propone observar una filmación casera de una murga en carnaval.[32] Mientras miran, los niños comentan si alguna vez vieron una o si forman

[31] Muchas de estas ideas fueron trabajadas con las alumnas del ENS Nº 5 de CABA Cristina Bedolla, María Lujan Vargas, María Sol Zárate en el marco de la materia Ciencias Sociales: conocer el ambiente en la educación inicial a cargo de la Prof. Adriana Serulnicoff. Para desarrollar más el tema ver Martín (2000) y Salvi (2011).

[32] El docente podrá aportar una filmación propia o seleccionar alguna de las muchas disponibles en Internet.

parte de ella. El docente alienta a los chicos a que reparen en la música, los instrumentos, los bailes, los trajes, el maquillaje, los colores. También intercambian acerca de qué hacen quienes asisten como público al corso: siguen las murgas bailando a su ritmo, aplauden, se tiran espuma. Los chicos cuentan de qué otros modos acostumbran a festejar el carnaval durante esos días: juegan con agua, se disfrazan.

Luego el docente los invita a investigar, durante las próximas semanas, cómo es la murga local con el objetivo de armar una entre todos. Entonces, los niños observan fotos y vuelven a mirar la filmación para pensar preguntas y así entrevistar a un miembro de una murga. Para ello, invitan a un murguero a la sala, visitan el lugar donde se reúne la murga o convocan a una murga para que venga a tocar al jardín. También el docente sugiere en una nota a las familias que se acerquen, si fuera posible, a un ensayo de una murga para recabar información. Muchos barrios y localidades cuentan con sus murgas así como diferentes escuelas, centros culturales y clubes realizan talleres de murga. Todos ellos serán muy buenos informantes.[33]

Entre todos, acuerdan cuáles son los puntos principales sobre los que deberán indagar: cómo se llama la murga, por qué lleva ese nombre, cuáles son los colores que la identifican, quiénes participan, qué tarea desempeña cada uno (quién maquilla, quiénes se ocupan de los trajes, etc.), si tienen canciones propias y quiénes las hacen, quiénes y cómo deciden los colores, trajes, canciones y bailes, etc.

Los chicos conocen más sobre la murga elegida, van pasando en limpio las informaciones relevadas a la vez que deciden cómo va a ser su murga, y empiezan a "murguear".

Es importante señalar que en la medida en que los chicos más conocen sobre la murga, van jugando y explorando los ritmos, las canciones, los disfraces, los maquillajes, los bailes. No se trata de ensayar para "el acto en el que se presente la murga" sino de indagar y jugar, en un ida y vuelta entre uno y otro.

[33] En el Centro Cultural Ricardo Rojas de la UBA, en 1990, Coco Romero abrió el primer "Taller sobre murgas, comparsas y agrupaciones humorísticas".

La murga: ritmos, canciones y bailes

La música de la murga rara vez es original; sus melodías y ritmos son reconocibles fácilmente por el público y de rápida identificación popular. El recitado y canción de presentación informan sobre la murga: su nombre, el lugar de origen, las características de su formación, sus buenas intenciones de alegrar.

Al final, toca la percusión y cantan las despedidas o retiradas que tematizan la partida en la que los murgueros prometen volver.

El repertorio de los músicos no se limita a la producción de ritmos, sino que también realizan movimientos físicos coordinados.

Todos juntos escuchan en distintas oportunidades el ritmo de la murga. En las filmaciones observan cuáles son los instrumentos que utilizan, sobre todo bombos, cencerros, silbatos y platillos y deciden cuáles pueden conseguir o fabricar de manera casera. También miran cómo son algunos de los pasos del baile y cómo la murga va desfilando mientras baila al ritmo de los tambores. Luego vuelven a escuchar la música y a bailar al modo en que lo hace la murga.

En otro momento reparan en un fragmento de una de las canciones. El maestro les cuenta que por lo general las canciones de murga, además de ser graciosas y divertidas, expresan alguna queja o cuestionamiento, señalan algo que habría que cambiar o mejorar. Entre todos eligen un tema que les interese o preocupe, para así inventar un verso.

En el jardín se aborda la indagación del ambiente desde un plano descriptivo, en este caso haciendo foco en "cómo es la murga", no se avanza en términos explicativos, es decir, "por qué" la murga en tanto manifestación social adopta ciertas características de crítica a lo instituido. Sin embargo, resulta posible, con los más pequeños, realizar unas primeras aproximaciones al sentido de las letras de las canciones, cruzando la idea de queja con temáticas propias de su interés y de su vida cotidiana.

Con ayuda de un maestro del jardín, de un familiar o un miembro de la comunidad, los chicos aprenden el ritmo de la murga y cómo son algunos de los pasos, a la vez que "crean" sus propios movimientos.

La murga y sus trajes

La levita, la galera, los guantes blancos y el bastón que componen la vestimenta de las murgas se asocian con las prendas que los amos ya no utilizaban y les daban a los esclavos, quienes les cosían parches de colores en los agujeros. De ese modo, los negros bailaban y se burlaban de sus amos en cada movimiento.

La vestimenta constituye un elemento de identificación de los integrantes con la murga, y de diferenciación con otras. Cada murguero confecciona su traje con telas brillantes y dibujos de lentejuelas que son elecciones de su exclusividad y muestran sus gustos musicales, políticos o futbolísticos, etc.

El docente, les propone volver a mirar filmaciones, esta vez prestando especial atención a las características del vestuario, los colores, las inscripciones que llevan, los sombreros y demás accesorios que utilizan. Entre todos eligen los colores que llevará la murga de la sala y con ayuda de las familias buscarán ropas de esos colores o elaboran algún detalle para disfrazarse. Los chicos cantan y bailan con sus atuendos.

Los murgueros se maquillan

Los niños observan nuevamente las fotos de la murga reparando en los colores y el diseño de los maquillajes. Con asistencia de un adulto o por sí mismos se pintan la cara mirándose a un espejo. Las fotos quedan exhibidas en la sala a disposición de los chicos, que vuelven a mirarlas para observar los detalles. Los chicos cantan y bailan, esta vez, maquillados.

Florencia Giacobbe

Proceso de maquillaje de un integrante de la murga “Mal ejemplo”

La murga Atacados por la Santa Risa

Carnaval.com Studios / Flickr

Por lo general, las murgas tienen nombres críticos y graciosos: *Los descontrolados de Barracas, Murga quitapenas, Los divorciados de la mufa*. Además, encabezando el desfile, llevan un estandarte o una bandera que indica cómo se llama la murga.

El docente les muestra a los niños fotos de diferentes murgas y les lee sus nombres. Les pregunta por qué creen que llevan esos nombres y los comparan con los de las murgas que ellos conocen. Entre todos proponen diferentes nombres y votan para decidirlo. Luego construyen el estandarte de la murga de la sala.

La murga desfila en el corso

La calle tiene una connotación particular como escenario festivo: implica apropiarse de y transformar, por un breve lapso, un espacio de circulación en un lugar para compartir.

Murga de niños en Tecnópolis.

La murga avanza en filas dobles danzando y cantando mientras desfila. Los desfiles, llamados "salidas", que realiza cada murga, son similares en cada corso, producto de los ensayos previos. Si bien podría parecer que son bailes espontáneos, en realidad están previamente pautados y practicados por sus integrantes. Los "Fantasías", es decir los murgueros que llevan banderas, sombrillas, dados o paraguas con los colores de la murga, son una serie de personajes individuales que abren el paso de la murga entre su público. Los directores pautan con silbatos los distintos momentos de la performance murguera.

En el escenario hacen su representación: algunos suben y cantan, muchas veces los murgueros que quedan abajo acompañan, contestan. Cuando termina la representación comienza la "matanza", momento en el que van mostrando, de a grupos en general por edades, sus gracias para bailar. Arrancan los más chiquitos, incluso bebés llevados por sus familiares, a los que llaman mascotas. Los demás están alrededor, los alientan y aplauden mientras los murgueros ubicados en el escenario los van presentando.

Una vez terminada la actuación, se retiran desfilando de la misma forma que entraron.

Para finalizar, los niños vuelven a observar las fotos y filmaciones para ver qué características tienen los corsos en los barrios: las murgas desfilan por la calle en un determinado orden; para eso se corta el tránsito, se decora el lugar con luces y banderines, hacen publicidad convocando a los vecinos. Entre todos piensan cuáles de estas características pueden incluir en la presentación de su murga.

Como cierre de la propuesta invitan a las familias y a las otras salas del jardín al desfile de la murga de la sala.

Una vez realizado alguno de estos recorridos didácticos, es posible poner a disposición de los niños fotos, filmaciones, relatos, para conocer cómo es el carnaval que se festeja en otro lugar diferente del propio y así reconocer semejanzas y diferencias. Por ejemplo, en los dos casos aquí analizados se baila, hay trajes y disfraces aunque con características distintas, se canta de muy diferente modo, se agrupan en comparsas con nombres graciosos, etc.

Reconstrucción del itinerario didáctico

El carnaval en la Quebrada. Contenidos

- Primeras aproximaciones al festejo popular del carnaval en la Quebrada de Humahuaca.
- Reconocimiento de las coplas, los disfraces, los bailes, como expresiones del festejo del carnaval.
- Observación sistemática de fotos y filmaciones.
- Valoración del carnaval como celebración comunitaria.

Actividades

1. Conversar acerca de las experiencias personales relativas al carnaval.
2. Dibujar escenas de carnaval a partir del intercambio anterior. Comentar las producciones.
3. Preguntar a distintas personas (alumnos, personal de la escuela, familiares) qué significa el carnaval para ellos. Grabar o filmar algunas respuestas (a cargo del docente). Elaborar un listado con todos los aportes.
4. Averiguar en sus casas qué significa para los familiares el carnaval. Agregar sus respuestas al listado. Analizarlo comparando similitudes y diferencias en las opiniones recogidas.
5. Observar fotos del desentierro del carnaval para mirar qué se hace ese día, cómo se visten los disfrazados, qué se arroja la gente.
6. Invitar a un familiar para que les cuente más sobre ello.
7. Escuchar coplas, cantar con el acompañamiento de una caja, aprender nuevas coplas en las casas para cantar en el jardín.
8. Conocer y entrevistar a una coplera para conocer cómo crea los versos, los “diálogos” entre copleros y la reunión del jueves de comadres. Crear coplas, cantar junto con la coplera.
9. Observar una filmación del desfile de comparsas por las calles para mirar los bailes y los trajes. Averiguar los nombres de distintas comparsas.
10. Invitar a miembros de una comparsa a la sala para que les muestren sus bailes. Preguntar sobre sus ensayos y preparación. Bailar juntos.
11. Armar una muestra final con los dibujos, fotos, el panel con el listado acerca de los significados del carnaval, el registro filmado de respuestas. Cantar coplas junto con las familias.
12. Releer entre todos, el listado con los significados del carnaval para ver si pueden incluir alguna otra respuesta.

Murgas, corsos y comparsas. Contenidos

- Primeras aproximaciones al festejo popular del carnaval a través del conocimiento de la murga.
- Reconocimiento de los bailes, los ritmos, los trajes, los maquillajes como expresiones características de la murga.
- Primeras aproximaciones al sentido de las letras de las canciones de la murga.
- Establecimiento de relaciones de semejanzas y diferencias entre el carnaval de la Quebrada y la murga en relación con los bailes, los trajes, la música, etc.[34]
- Elaboración y realización de entrevistas.
- Observación sistemática de fotos y filmaciones.
- Comunicación del resultado de sus indagaciones.
- Valoración de la murga y el festejo del carnaval como parte del patrimonio cultural.

Actividades

1. Observar una filmación de una murga un día de carnaval para intercambiar saberes y experiencias.
2. Observar fotos y volver a mirar la filmación para pensar preguntas destinadas a un murguero.
3. Realizar la entrevista.
4. Escuchar ritmos de murga.
5. Observar en las filmaciones los bailes y los instrumentos que utiliza la murga.
6. Bailar al ritmo de la murga de la manera en que lo hacen los murgueros.
7. Escuchar y analizar un fragmento de una canción de murga e inventar un verso de una de ellas.
8. Volver a mirar las filmaciones para reparar en los trajes de la murga. Con ayuda de las familias armar los disfraces.
9. Bailar con el vestuario de la murga de la sala.
10. Observar fotos de la murga para focalizar en los colores y el diseño de los maquillajes.
11. Maquillarse como lo hacen los murgueros. Bailar maquillados al compás del ritmo de la murga.
12. Votar el nombre de la murga.
13. Construir el estandarte de la murga.

[34] Este contenido se abordará en el caso de que se proponga comparar el propio carnaval con uno diferente que se realice en otro lugar.

14. Observar fotos y filmaciones del corso para preparar la presentación de la murga de la sala.
15. Presentación del desfile de la murga de la sala para las familias y el resto del jardín.

VII. Parque Natural Municipal Ribera Norte

Presentación

El jardín se ubica cerca de la ribera del Río de la Plata, en localidad de San Isidro, una zona muy urbanizada de la provincia de Buenos Aires. Si bien la costa del río es extensa, en algunos sectores se hace difícil llegar hasta ella por la presencia de predios privados como clubes náuticos y restaurantes. En los últimos veinte años, los gobiernos locales han decidido recuperarla como espacio verde recreativo y, también, proteger relictos de espacios silvestres representativos de la costa del río.

> Las reservas naturales urbanas son una alternativa para acercar a los habitantes de las ciudades a espacios donde la naturaleza domina el paisaje. La creciente urbanización ha avanzado sobre los paisajes nativos transformándolos profundamente. Sin embargo, desde hace ya unas décadas, muchas ciudades del mundo han recuperado parcelas que conservan aspectos naturales y culturales propios de ese territorio, y los han puesto en valor. En la Argentina, de las 250 unidades registradas en el sistema de áreas naturales protegidas, más de 80 podrían ser categorizadas como urbanas. La mayoría son de domino municipal o privado, el resto depende de universidades, institutos y otras instituciones.[35]

El hecho de que este espacio verde sea próximo al jardín no es garantía de que los niños lo conozcan. Muchas veces los alumnos provienen de lugares alejados y las familias desconocen la zona, mientras que otras veces no suelen tener conocimiento del parque pese a vivir cerca. También es esperable que algunos de los niños conozcan la ribera, esa franja costera que se extiende por varios kilómetros, en la que se alternan zonas parquizadas con bancos, senderos, barandas hacia el río, puestos de venta de comida y que concurran allí los fines de semana con sus familiares y amigos. En este sentido, es un propósito de la escuela acercar a los alumnos a contextos desconocidos o poco conocidos y también brindar a aquellos niños que ya la conocen, la posibilidad de una mirada diferente. Se trata, entonces, de ofrecer a todos nuevas experiencias formativas, recreativas y de disfrute, en espacios verdes “con poca intervención humana”. Esto suele resultar una experiencia inolvidable para los niños.

[35] Para profundizar se sugiere consultar: http://www.avesargentinas.org.ar/12/observacion/Reservas%20Naturales%20Urbanas.pdf. Consultado en diciembre de 2015.

Fotos que inspiran para iniciar la propuesta

En la entrada del jardín había una inmensa foto de la zona cuando todavía las casas bajas y dispersas dominaban el paisaje. En las proximidades de la costa se observaban las antiguas quintas, un borde de bañados, barrancas con vegetación baja y, más allá, el río. Al lado de esta imagen, se presentaba otra más reciente, que coincidía con la inauguración del jardín.

Ana era maestra de la sala de 5 años y varias veces había observado que los niños se detenían frente a las fotos, las miraban, conversaban entre ellos o con sus familiares. No conocía cuál era el interés por ellas, pero se tomó unos minutos para observarlas en detalle y así advirtió la enorme transformación del territorio. Ubicaba monumentos históricos aún en pie –la Catedral de San Isidro, la quinta Los Ombúes y la quinta Pueyrredón– y reconocía una costa totalmente modificada. Buscó en ambas fotos el parque natural al que concurría con asiduidad los fines de semana. Si bien no aparecía, lo situó en el lugar donde se emplazaba actualmente. Se preguntó si los chicos lo conocerían. Este fue el puntapié inicial para planificar la propuesta de enseñanza. Además, reconocía el fuerte interés de los niños por acceder a espacios abiertos y estaba segura de que iban a disfrutar de este lugar.

La maestra comenzó por contarles a los niños cuál era su actividad preferida el fin de semana: la visita al Parque Natural Ribera Municipal Norte.[36] Les explicó que quedaba muy cerca del jardín y preguntó si alguno lo conocía. Las respuestas hicieron referencia a los parques distribuidos a la vera del río, pero no a la reserva. Durante uno de sus recorridos dominicales Ana había realizado una filmación "casera" que expuso para dar inicio a la propuesta. Frente a las imágenes, algunos chicos reconocieron el lugar y realizaron comentarios. Luego de la presentación, Ana alentó a los niños para que le preguntaran lo que quisieran sobre el lugar que observaron en la filmación: "¿es una selva?, ¡qué ruidos tan raros se escuchan!, ¿hay cocodrilos (se refieren a los lagartos overos)?, ¿dónde queda ese lugar?"

Ana respondió algunas de las preguntas y sumó información con el propósito de comenzar a involucrar a los niños en el tema y así preparar la salida a la Reserva. Les comentó que el guardaparques ya la conocía y cada vez que iba le mostraba algo nuevo, como una planta desconocida, otra que había cambiado

[36] Información disponible sobre la Reserva Ribera Norte en la siguiente página web: http://sanisidro.gob.ar/san-isidro/reserva-ecologica-municipal/#.VnRdgijToVR. Consultado en diciembre de 2015.

de color. Les contó también que en ciertas oportunidades las lagunas se llenaban de plantas y otras veces tenían unas pocas; que los lagartos se veían en determinados momentos del año y, en otros, costaba encontrarlos. Algo parecido sucedía con los sonidos de las chicharras o cigarras. Para dar respuesta a la ubicación de la Reserva, Ana decidió invitarlos a observar las fotos de la entrada. Los ayudó a situar el jardín y, luego, la Reserva. Entre todos contaron a cuántas cuadras de distancia estaban. Les comentó entonces que próximamente visitarían juntos la reserva.

Otro día imprimió algunas fotos satelitales y las llevó a la sala. Los chicos las observaron en pequeños grupos con la consigna de identificar la Reserva y qué había en sus cercanías. En primer lugar, reconocieron el río, su color marrón y la costa irregular con distintas entradas. Junto al río vieron una extensión verde, sin construcciones, que asociaron con la Reserva. En los alrededores observaron las calles, las casas y algunos manchones verdes en el centro de las manzanas. En un costado de la reserva aparecía una franja que no alcanzaban a identificar qué era. Algunos pensaron que eran casas y otros dijeron que no podía ser porque allí parecía haber agua. Ana les contó que había tomado esas imágenes de mapas disponibles en Internet. En pequeños grupos fueron a la dirección del jardín para buscarlas directamente en la computadora y así averiguar qué había allí. Al poder acercar las imágenes fue posible apreciar más detalles. Registraron casas, que identificaron por los techos, y algunas piletas fácilmente reconocibles por su color. Al mirar desde más cerca, notaron que la Reserva aparecía completamente cubierta de vegetación y que a su lado, en el espacio que había suscitado dudas, se ubicaba un club náutico, en el que era posible ver pequeñas embarcaciones amarradas. La curiosidad por ir a conocer ese “lugar tan verde” crecía.

Reserva Ecológica Ribera Norte

Localizada sobre la ribera del Río de la Plata, constituye un relicto de la selva marginal y de los pajonales ribereños característicos de la cuenca del Plata, con porciones invadidas actualmente por especies exóticas. **La selva marginal** cuenta con un estrato arbóreo formado por laurel criollo, chal-chal, mata ojo, anacahuita, entre otras especies. Bajo este estrato arbóreo se desarrollan los estratos arbustivos y herbáceos. Allí se destacan los cañaverales, las malvas

y varias especies de helechos. Finalmente, se desarrolla un estrato de plantas apoyadas sobre las ramas de otras plantas, como orquídeas y claveles del aire. Desde fines de siglo XX, la Reserva se ve amenazada por la invasión de especies exóticas como el lirio amarillo, el ligustro, la ligustrina, la madreselva y la zarzamora.

Las áreas de pastizal están dominadas por cortaderas y los sectores pantanosos, con especies como el ceibo, el sauce criollo, el sarandí y el curupí. Estos pantanos están fuertemente invadidos por una especie ornamental exótica: el lirio amarillo. El predio se caracteriza por poseer una importante riqueza en biodiversidad. Esta Reserva forma un eslabón dentro de la cadena de reservas de la ribera derecha del Río de la Plata superior, las que conforman un corredor de biodiversidad que va del delta del Paraná, continúa con esta reserva, la de Vicente López en el partido homónimo, la Ciudad Universitaria y Costanera Sur en la ciudad de Buenos Aires y, finalmente, Punta Lara, en Ensenada.[37]

Algunas propuestas, sobre todo cuando se trata de indagar recortes del ambiente no tan conocidos por los alumnos, requieren de ubicar la salida en el inicio del recorrido, de modo de poner a disposición de todos aquello que se pretende indagar. En estos casos, se apunta a ofrecerles variada información a través de la observación de fotos, mapas, planos, folletos, páginas web del sitio, entre otros elementos. En la medida en que los alumnos cuentan con información sobre el lugar, en este caso sobre la Reserva, estarán en mejores condiciones para comprender las explicaciones de la guía, realizar observaciones; en síntesis, para "sacarle el jugo a la visita". Esta situación es diferente cuando el recorte a indagar por los alumnos es más conocido o familiar. En esos casos, el inicio y la preparación de la salida pueden incluir otras actividades más vinculadas a la anticipación y puesta en común de los conocimientos y experiencias con que cuentan los niños.

La salida a la Reserva: momentos y previsiones necesarias

Frente a la decisión de elaborar una propuesta didáctica sobre la Reserva, Ana previó participar de una visita guiada para refrescar y actualizar sus saberes sobre el lugar. Aprovechó esa situación para comentarle a la guía su interés por concurrir con el grupo de alumnos. Durante la recorrida fue marcando en el

[37] Para profundizar en este tema se sugiere consultar las siguientes páginas web: http://www.opds.gba.gov.ar y http://www.patrimonionatural.com

plano cada una de las paradas que la guía tenía planificadas y los aspectos destacados en cada una de ellas. Era fines de abril y la Reserva estaba en todo su esplendor: muchas plantas en floración, una gran diversidad de aves, las lagunas colmadas de plantas acuáticas, los insectos y arácnidos en plena actividad. La maestra ya había empezado a tramitar las autorizaciones para la salida porque sabía que ese era un buen momento para concurrir con los niños. La probabilidad de observar a los animales sería mayor que en invierno, período en el que algunos se aletargan mientras que otros se protegen e hibernan.

Después de revisar su experiencia como visitante se detuvo a pensar qué fenómenos de los observados le resultaban potentes para ser abordados con los niños y se abocó a planificar la experiencia.

La Reserva tenía un único sendero para recorrerla y tal como estaba diseñado sólo se podía circular en una dirección. Esto implicaba que la única alternativa era transitarlo con el grupo completo. Como eran veinticuatro niños, pensó invitar a cuatro adultos acompañantes para que colaboraran con el cuidado de los nenes y contribuyeran con las observaciones. Advirtió que seguramente, al recorrer el sendero, los niños y los adultos generarían un bullicio suficiente como para alejar a las aves, por lo cual no sería fácil observarlas de cerca. Al mismo tiempo, anticipó que los sonidos de las chicharras, que tanto habían llamado la atención de los niños al escuchar la filmación, podrían ser objeto de indagación de manera más sencilla. Previó realizar una parada enfrente de la laguna, tal como lo había hecho la guía, dado que allí era posible observar junqueros y benteveos,[38] tortugas de agua dulce y coipos. Durante la visita, la guía había orientado la observación hacia las telarañas con las arañas adheridas y también mariposas, abejas y abejorros libando el néctar de las flores, en su mayoría, de color amarillo. Ana pensó solicitarle a la guía que abordara estos temas pues sabía del interés que solían despertar en los niños. Volvió a mirar el plano de la Reserva y recordó que en el sector de los ceibos la guía puso en evidencia la existencia de plantas que vivían apoyadas en las ramas de estos árboles como helechos y claveles del aire. Evaluó la pertinencia de detenerse en ese punto del recorrido con los niños y lo consideró apropiado por lo particular del desarrollo de estas plantas sobre otras y su especificidad de no anclarse en el suelo. Recordó que en el sector de los sauces era habitual la presencia de pájaros carpinteros, a

[38] Se trata de aves que se observan con frecuencia en las plantas de la laguna alimentándose de invertebrados.

quienes se solía escuchar repiquetear en los troncos aunque no se los viera. En el tramo de los alisos, ya de regreso y camino a la salida, le solicitaría a la guía que no dejara de mostrarles el túnel de plantas y además estaría atenta a la presencia de lagartos que circulaban por esa zona. Ana notó que durante todo el recorrido se observaba basura, que traía el río en cada crecida, y que se acumulaba especialmente en algunos sectores de la Reserva. Sabía que la guía no dejaría pasar el tema y pondría la problemática en evidencia. Al comenzar la caminata les propondría a los niños que avisaran al adulto responsable del grupo cuando vieran "algo" que no era propio de ese lugar y que no correspondía que estuviera allí. El adulto debería tomar nota de los objetos mencionados por los niños. Repararían también en algunos carteles al respecto ubicados en distintas partes del sendero. Si bien la presencia de la basura era un aspecto evidente, y llamaba la atención de los visitantes de la Reserva, decidió que no profundizaría en el tratamiento de esta cuestión en la sala dada la complejidad que su abordaje suponía (en este caso la basura llegaba al río fundamentalmente a través de los desagües pluviales).

Ana pensó que durante la salida le interesaba principalmente que los chicos pudieran ser "usuarios" de la Reserva, conocerla y disfrutarla proponiendo situaciones de observación sistemática sobre las plantas, los animales y la presencia de basura. Luego de que la Reserva fuera un espacio conocido por todos, y de nuevo en la sala, pondría la atención en otros aspectos como la función de este espacio social, las necesidades e intereses de las personas a los que daba respuesta y las normas que lo regulaban.

La salida a la Reserva con los niños: un recorrido con postas para observar y escuchar

Desde las primeras actividades, la propuesta de visitar la Reserva había despertado gran interés en el grupo. El día de la salida, antes de partir del jardín, Ana se tomó unos minutos para conversar con los adultos acompañantes. Les presentó la propuesta y asignó a cada uno, un grupo de 4 o 5 niños. Les entregó una fotocopia del plano de la Reserva en el que marcó los sitios donde se detendrían para realizar las observaciones: la laguna; el ceibal; el sauzal; el alisal. La vicedirectora sería la encargada de sacar las fotos y grabar los sonidos. Si bien todos recorrerían el sendero a la par, Ana consideró que valía la pena organizarlos en pequeños grupos para alentar a que cada uno pudiera observar,

Foto satelital de la Reserva.

garantizar el silencio necesario para no ahuyentar a los animales y facilitar el cuidado de los niños.

Cuando llegaron, la guía los estaba esperando. Una de las primeras actividades fue la lectura de un cartel, referido a la prohibición de llevarse plantas, animales u otras cosas de la Reserva. Les contó que los guías del lugar difundían la siguiente frase: "¡si desean llevarse un recuerdo, tomen fotos!". Antes de largarse a la aventura, Ana les recordó estar atentos a los animales y las plantas del lugar, y les anticipó que seguramente encontrarían "otras cosas" que no correspondían que estuvieran en este parque. Debían prestar atención a los lugares donde aparecían y al tipo de objeto que encontraran.

Comenzaron la caminata y, tal como estaba previsto, se detuvieron en la laguna, la primera parada, para observar aves, coipos y tortugas. A los chicos les llamó la atención un pajarito muy activo, que realizaba vuelos cortos en los juncos de la orilla, se agarraba a las ramitas de las plantas con ambas patas, picaba acá y allá, caminaba sobre las plantas acuáticas. La guía les preguntó: "¿qué estará haciendo?, ¿vivirá en las plantas de la orilla, los juncos?". Las respuestas fluyeron a borbotones: "seguramente vive ahí; debe tener su nido entre las plantas; le divierte hacer equilibrio, ¡parece un equilibrista!". Efectivamente se trataba de un ave que hacía su nido entre las plantas, era muy ágil para moverse entre los juncos y capturar bichitos de los que se alimentaba. Un niño, hizo mención a otro pájaro: "¡miren ese pájaro de color amarillo y pico negro!". Rápidamente el resto del grupo, con ayuda de los adultos, halló otros de la misma especie. Eran los benteveos. La guía les solicitó que hicieran silencio para escuchar su canto,

tan característico y potente. Ana observó un coipo, le avisó a la guía y fueron ayudando a los niños para que lo localizaran. En esta primera parada, frente a la laguna, la Reserva tenía un mirador: una construcción de madera elevada, a la que se accedía por una escalera desde donde se divisaba el espejo de agua en su totalidad. Como el acceso requería de cierto cuidado, la maestra y la guía se organizaron para hacer subir a los chicos en grupos de cinco o seis. Desde allí, observaron aves, entre ellas, dos garzas blancas, y nuevamente los coipos. En el mirador, la guía les mostró la información que allí había sobre los animales y las plantas de la laguna. Descubrieron muchos más animales de los que habían avistado hasta el momento. Entre las imágenes identificaron a las tortugas, algunos peces y caracoles. La guía los ayudó a reconocer a las tortugas desde arriba: "busquen lugares donde se observa algo brillante". Cuando los nenes las descubrían, la guía se acercaba y les explicaba que el sol producía ese efecto sobre los caparazones. Ana permaneció debajo del mirador con el resto del grupo. Les mostró una tortuga en el borde de la laguna, ubicada sobre un tronco inmóvil, expuesta al sol. Uno de los chicos hizo mención a la forma del caparazón, comparándolo con la forma del caparazón de las tortugas de tierra, más redondeado. Entonces la maestra les propuso observarla en detalle para luego poder buscar su nombre en los libros: "miremos bien cómo es la forma de la cabeza, se parece a la de las serpientes y los colores del cuerpo, fíjense que tiene varias rayitas amarillas en la cabeza". La vicedirectora sacó una foto para poder recodarla. Permanecer un rato en el lugar les dio la posibilidad de dar continuidad a la observación de las garzas y los coipos, que se iban renovando.

Siguieron la travesía y en el tramo entre la laguna y el ceibal la guía circuló atenta porque era zona de presencia de arañas. Efectivamente, una enorme tela con la araña sobre ella se encontraba a la vera del camino. A medida que los chicos se aproximaban, la guía los fue ayudando a observar: estaba inmóvil sobre una enorme telaraña de un tejido imperfecto, construida entre las ramas de las plantas. Fue posible reconocer con claridad las patas rayadas de color amarillo y negro, el cuerpo y la boca. Los chicos se acercaron todo lo que fue posible; preguntaron si era venenosa. "No lo es, pero su picadura puede generar enrojecimiento de la piel y ardor en personas alérgicas, nunca hay que tocarlas", aclaró la guía. Una mamá, que estaba acompañando la salida, descubrió otra tela similar. Los niños se acercaron, quedaban restos de una presa. La guía les entregó en ese momento lupas y observaron con gran detenimiento las patas de la araña.

En diversas actividades de enseñanza de contenidos de ciencias naturales se utilizan instrumentos que amplían y mejoran la calidad de lo que se observa –tanto objetos como seres vivos–. Los niños aprenden a usar instrumentos como lupas y prismáticos, por ejemplo, para observar las antenas de un insecto, los pelitos de una hoja, un ave en el patio de la escuela. Para enseñar a usar la lupa, la docente ha diseñado una situación en la que tiene sentido utilizarla, destina un tiempo suficiente a cada niño para explorar cómo funciona, plantea preguntas orientadas a observar detalles, entre otras intervenciones. En este caso, para aprovechar la propuesta que brinda la Reserva, es recomendable que los niños hayan transitado por experiencias previas en el uso de las lupas.

En el trayecto, las mariposas, abejas y abejorros sobrevolaban entre las flores de color amarillo de la margarita del campo, los duraznillos de agua, la rama negra, el sen de campo y las campanitas o suspiros de color violeta intenso. Ana y la guía advirtieron esta situación y plantearon la siguiente pregunta: "¿por qué habrá tantas mariposas y abejas en este sector?". Las repuestas de los chicos se centraron en que se alimentan de las flores. La guía entendió que era una información que podía ampliar. Les explicó que las flores tenían "un juguito dulzón" llamado néctar del que se alimentan las mariposas, las abejas y los abejorros. Algunos niños se detenían a observar las mariposas y le pedían a la vicedirectora que les sacara fotos.

A continuación, y antes de llegar a la segunda parada –el ceibal– le entregaron a cada nene una imagen de las flores del ceibo y les dieron la siguiente consigna: "de aquí en adelante estén atentos a ver si descubren esta flor. Les damos una pista, se trata de la flor de un árbol". La guía y Ana habían previsto detenerse en el bosque de ceibos para observar las plantas epífitas que crecen sobre los troncos.

En el recorrido, la pasarela tomó la forma de un puentecito, fuente de atracción para los niños y allí la guía dio el alerta: "¡Atención! A ver si encontramos las plantas de flores rojas". Ejemplares de ceibos se destacaban entre el matorral herbáceo más bajo. Era el momento de detenerse para observar las flores rosadas de los claveles del aire y de otras bromeliáceas, plantas epífitas que crecen sobre los troncos de los ceibos y que estaban a la vista. La guía planteó: "¿cómo habrán llegado esas plantas hasta allí?" "Volando", dijo un nene… "nooo, las plantas no vuelan", dijo otro. La guía sacó de su bolsa unas cajitas transparentes con frutos y semillas de clavel del aire y las hizo circular en el grupo: "¿conocen

otras semillas parecidas a estas?" Un papá contestó "¡la de los panaderos!". "¿Todos las conocen?", agregó la guía. Era evidente que la mayoría de los niños no las conocían. Ana intervino, pidiéndole permiso a la guía para tomar unas poquitas semillas y soplar sobre ellas. Para sorpresa de los niños, las semillas "levantaron vuelo". La guía explicó que "algunas partes de las plantas como los frutos y semillas pueden ser transportadas por el viento y quedar enganchadas en las ramas de un árbol, como en este caso. Después crecen las plantas y viven allí apoyadas".

Continuaron caminando hasta llegar al sauzal, la tercera parada, zona de pájaros carpinteros y muchas otras aves. La guía les pidió silencio, les explicó que en esos árboles habitaban muchísimas aves. "¿Las pueden ver? Resulta difícil observarlas pero, ¿de qué modo podemos darnos cuenta de su presencia?" Se escuchaba el aleteo de las palomas que volaban de árbol en árbol, el canto de una tacuarita azul, el repiqueteo de los pájaros carpinteros, por mencionar sólo algunos. Ese fue un momento de descanso y también de escucha atenta. Algunos nenes se sentaron. Los adultos ayudaron a los niños a observar dos tipos de pájaros carpinteros, carpintero campestre y carpintero real, este último más visible por su cresta roja. Se los oía cuando golpeteaban en los troncos de los sauces. Nuevos cantos se escucharon en esa parada, la guía se acercaba a los niños para ayudarlos en la observación. Les comentó que quienes estudiaban las aves de la Reserva muchas veces sabían de su existencia porque las escuchaban cantar y que podía llevarles mucho tiempo verlas. La vicedirectora grabó los cantos y demás sonidos que emitían los pájaros.

Si bien durante el recorrido habían observado trocitos de plástico y otros restos de basura, en la parte del parque más cercana al río la basura comenzó a hacerse más evidente. Ana retomó la propuesta que les había hecho en la entrada: "recuerden avisar si ven algo que les parece raro para este lugar". La mención de las botellas y bolsas de plástico, los envases de telgopor, los trozos de madera y metal, las cubiertas de autos, se hizo sentir. De allí en más, tendrían que estar atentos y avisar a los adultos que los acompañaban acerca de qué otras cosas encontraban en el recorrido. Al finalizar la visita la guía retomaría el tema.

La visita entró en su tramo final, los niños ya estaban más familiarizados con la Reserva, es por ello que les dieron la consigna de avisar a la guía o a Ana si observaban o escuchaban algo que les llamara la atención. El tema de la basura comenzó a ser parte de la conversación de los chicos: "qué raro que la gente

tire todo esto acá, ¿por qué los guardianes de este lugar no retan a los que lo ensucian?". El camino se bifurcó, la guía les explicó que uno de los senderos llegaba hasta el río, pero como en esos días había llovido mucho, estaba inundado y no era posible acercarse.

En la zona del alisal había un sector más abierto, donde el sol llegaba con todo su esplendor y por lo tanto las flores de las plantas volvían a ser parte del paisaje. Mariposas y otros "bichos" también. Un pequeño alto en el camino en ese momento permitió recuperar fuerzas para llegar hasta el final. Sentados en un largo tronco y en el pasto, los niños observaron un conjunto de golondrinas paradas una al lado de la otra, en una rama seca de un árbol. Otros descubrieron telarañas muy diferentes de las anteriores y volvieron a pedir a la vicedirectora que tomara fotos para poder averiguar sobre ellas. La guía se alejó un poquito en busca de los lagartos: en ese sector solían andar por el camino. Efectivamente, un gran lagarto estaba expuesto a los rayos del sol, a unos metros de allí. En pequeños grupos, se acercaron a observarlo. Les llamó la atención el tamaño de la cola, la piel escamosa, las patas. Se movía lentamente, casi arrastrándose y volvía a detenerse. Cuando todos tuvieron oportunidad de observarlo, la guía propuso seguir. Para continuar caminando por el sendero había que pasar por el lugar donde estaba el lagarto y algunos tenían miedo. El lagarto, al percibir el disturbio, comenzó a desplazarse lentamente hasta llegar al borde de un sector con agua, se deslizó barranca abajo y allí se quedó oculto entre la vegetación acuática. Sólo se observaba la cabeza con sus ojos sobresalientes y parte del cuerpo. El grupo atravesó la zona; aquellos chicos que tenían miedo fueron de la mano de un adulto. La caminata transcurrió dentro de un túnel de árboles formado por las ramas de los alisos. Todo era diversión y placer, se sentían exploradores en una selva.

Cuando la aventura llegó a su fin, sentados en las sillas del sector de descanso, realizaron un picnic. Finalmente, la guía los acompañó hasta la entrada. Les preguntó qué "cosas" que no correspondían con el lugar habían observado durante la caminata. Los chicos nombraron botellas de plástico, bolsas y todo tipo de residuos. La guía les leyó entonces un cartel en el que se explicaba las razones por las que había tantos residuos en la reserva: "por tratarse de un lugar próximo al río, cuando el río sube la reserva se inunda y junto con el agua entra toda esa basura que ustedes avistaron durante la visita". Una de las nenas preguntó "¿quién tira tanta basura en el río?". La guía contestó: "la gente tira la

basura en la calle, cuando llueve los residuos llegan a las bocas de los desagües, entran allí y viajan por los caños de desagüe hasta el río". Ana estuvo atenta a la explicación, reconoció que la dinámica –desagües, río, sudestada– resultaba sumamente compleja para niños de esta edad. La idea de que el río cuando subía "traía" la basura era conocida por muchos, en tanto era un fenómeno que sucedía en toda la costa. Esta sería seguramente la explicación con la que se quedarían los chicos. Otro chico preguntó: "¿por qué no la limpian?". La guía explicó que quienes trabajaban en el parque organizaban jornadas de limpieza, al menos una vez por mes, pero la cantidad de basura que llegaba al río de manera permanente era tanta que no daban abasto, siempre había basura en la Reserva. Los invitó a que miraran el cartel donde se indicaba la fecha de la próxima convocatoria para limpiar el lugar.

El grupo completo se sacó una foto con la guía. Se despidió de ella afectuosamente y con un fuerte aplauso. En los próximos días estarían muy ocupados, pasando en limpio tanta información.

De vuelta al jardín

Conocer más sobre la Reserva

La gran cantidad de información recogida durante la salida requería instancias para retomar y profundizar las observaciones, tanto sobre la función de la Reserva y las normas que regulan su funcionamiento, como en relación con los animales y las plantas que la caracterizan.

Llamar la atención de los alumnos sobre la función de la Reserva, antes de la salida, era muy difícil porque no tenían información suficiente para comprenderla. Durante la salida, lo más atractivo, sin dudas, eran los animales y las plantas y, a la vez, experimentar y disfrutar como usuarios de la Reserva. Los contenidos vinculados con el sentido social de este espacio se podían reponer en la sala, pero había que hacerlo inmediatamente después de la visita para que los datos estuvieran disponibles. La maestra propuso a los chicos mirar los folletos que les habían entregado durante la salida y distribuyó un par en cada una de las mesitas. Allí encontraron un plano en el que estaba señalizado el recorrido que habían hecho por los distintos sectores del parque. Advirtieron que una parte del sendero conducía a la costa del río, la maestra les recordó que no habían podido llegar porque estaba muy húmedo y barroso. Por el otro costado, identificaron

claramente el club de veleros que anteriormente habían apreciado en las imágenes satelitales y que habían vislumbrado durante la recorrida entre la vegetación cercana a ese perímetro.

En esta actividad, observar el plano permite recuperar algunas de las informaciones que circularon durante la salida. A diferencia de una puesta en común en la cual sólo se rememora lo realizado durante la salida, esta propuesta permite avanzar un poco más, ya que hace posible reorganizar la información relevada y, a la vez, ponerla en relación con las primeras observaciones de las fotos aéreas y los planos.

Ana leyó, para todos, las recomendaciones a los visitantes incluidas en el folleto -respetar las indicaciones de los guardaparques y guías, transitar únicamente por los senderos-, y la prohibición de extraer flora y fauna del parque. Comentaron que eran las mismas que habían encontrado en los carteles señalizadores, a lo largo del camino. Ana les preguntó en qué se diferenciaba la reserva de las plazas que conocían y muchos dijeron "en la Reserva hay más plantas, crecen por todos lados y son más grandes. También vimos más animales. En algunas partes, para que la gente pueda pasar, entre las plantas hay caminitos. En las plazas hay juegos, se puede jugar al futbol, andar en bicicleta o tomar mate". La maestra planteó que esas actividades no se podían hacer en la Reserva porque allí se procuraba proteger ese espacio para que las personas de la ciudad pudieran conocer y disfrutar del contacto con la naturaleza.

Para organizar estas ideas, Ana les propuso armar un listado con todas las cosas que habían observado en la Reserva, que permitían conocerla, disfrutarla y, a la vez, cuidarla. Los chicos le fueron dictando distintos elementos, como los carteles, el bicicletero que estaba a la entrada, los portones de acceso con un horario de apertura y cierre, la oficina de los guardaparques, los sanitarios, el puesto de informes donde estaban los folletos, el mirador hacia la laguna, los senderos y puentes. Juntos pensaron por qué estaban en la Reserva, qué ofrecían a los visitantes para que pudieran apreciar este lugar destinado a la preservación de ambientes naturales, con su flora y fauna. Luego la maestra leyó para todos un pequeño texto informativo sobre las reservas naturales urbanas,[39] en el que se presentaban algunas condiciones básicas que toda reserva

[39] Texto consultado: "Reservas naturales urbanas", Documento de la entidad civil Aves Argentinas, Asociación Ornitológica del Plata. http://www.avesargentinas.org.ar/12/observacion/Reservas%20Naturales%20Urbanas.pdf

debía disponer para garantizar el cuidado del lugar y sus recursos. Encontraron muchas similitudes con el listado que habían elaborado. El documento recomendaba que en las reservas hubiera personal especializado, anfitriones que recibieran e informaran a los visitantes, un área de recepción con cartelera de informes, comodidades básicas –como sanitarios, lugares sombreados en verano, agua potable, cestos de basura, asientos–, senderos bien definidos para tomar contacto con los recursos naturales de ese ambiente, acompañados de cartelería informativa y normativa, un centro de visitantes, materiales impresos informativos. Decidieron sumar al listado inicial la guía, los cestos de basura y los bancos donde hicieron el picnic, que no habían previsto anteriormente. Concluyeron que todo eso era necesario para cuidar los animales y las plantas de la Reserva y para que los visitantes pudieran visitarla apreciando el lugar de manera cuidadosa y responsable.

Conocer más sobre animales y plantas

En los días siguientes Ana diseñó actividades para recuperar en la sala las informaciones sobre animales y plantas: las arañas y la diversidad de telas, los junqueros y su intensa actividad en la laguna, la variedad de los animales que habitaban la laguna más allá de las aves, las epífitas sobre los ceibos.

Conocer más sobre las plantas: las epífitas

Se denomina **plantas epífitas** a las plantas que crecen sobre otra planta, utilizándola solamente como soporte, no las parasitan. Estas plantas son llamadas también "plantas aéreas", ya que no enraízan en el suelo. Obtienen la humedad del aire o de la lluvia a través de las diferentes partes que las forman. En el grupo de las epífitas se incluyen musgos, líquenes, orquídeas, helechos y bromelias (como el clavel del aire).[40]

Para trabajar sobre las características de las plantas epífitas, Ana pensó que sería ideal contar con algunas de ellas en el jardín. Para ello, recolectó cerca de su casa unos cuantos claveles del aire. En la sala las puso en varias bandejitas

[40] Se sugiere revisar el siguiente material para profundizar en este tema: http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt/2002/06-Biologicas/B-005.pdf; http://www.ecured.cu/index.php/Tillandsia_duratii; http://www.plantasaereas.cl/tillandsias_cuidados_tilansia.html.

de telgopor sobre una gran mesa que había armado en el centro. También preparó las lupas. Cuando los niños entraron se encontraron con el espacio dispuesto de un modo diferente del habitual. Ana les propuso sentarse y les advirtió que no agarraran las plantas con las manos para que no se pincharan, sino que acercaran las bandejitas para ver mejor. Preguntó: "¿Se acuerdan de estas plantas?, ¿dónde las vimos?" Algunos recordaban su presencia sobre los árboles de flores rojas, "los ceibos" completó Ana. Les propuso observarlas con más detalle: "¿cómo son las hojas?, ¿cómo terminan?, ¿tienen raíces?". Una de las plantas tenía flores; la observaron con detenimiento. Luego distribuyó las lupas, entregó una cada dos niños. Les sugirió reparar en las hojas con el fin de reconocer la presencia de pequeñas escamas –puntitos–. Luego les preguntó si les gustaría ponerlas en el patio como adorno y, además, para seguir observándolas. La discusión giró en torno a la necesidad o no de plantarlas en una maceta o si vivirían apoyadas en un tronco o incluso en la reja. La docente retomó la observación de las hojas y les explicó que esas plantas absorbían el agua por los "puntitos", no por las raíces como lo hacían otras plantas. A través de las pequeñas raíces se adherían al tronco de los ceibos. Por eso, no era necesario plantarlas en tierra sino que podrían engancharlas en la reja y también en tronquitos o ramas. Algunos chicos no se mostraban muy convencidos con las explicaciones de Ana, por lo cual ella decidió darles la oportunidad de plantarlas también en un recipiente con tierra. Unos días después invitó a los padres a compartir la actividad de colocación en distintos lugares del patio. Distribuyeron los claveles del aire en ramas de diferentes árboles y los colgaron del lado de afuera de la ventana. Ana había leído que cada tanto era recomendable pulverizarlos con agua, en particular durante la primera etapa de crecimiento. Con el fin de realizar un seguimiento de los cambios que acontecerían en los claveles, previó realizar un registro fotográfico a lo largo del año, en particular, porque en primavera y verano la floración era muy atractiva y los picaflores visitarían asiduamente estas plantas.

Conocer más sobre los animales de la reserva: las arañas

Ana decidió profundizar en las arañas ya que fue uno de los temas más conversados en el micro durante el regreso. Las fotos obtenidas durante la visita eran contundentes: telarañas tubulares en el suelo y las de tipo red. Conectó la

cámara de fotos al televisor y les presentó las fotos seleccionadas. Los comentarios de los niños fueron muy dispares: algunos decían que no las habían visto, mientras que otros recordaban en detalle la información que les había dado la guía. Ante esta situación la maestra preguntó: "¿todas las telas son iguales?, ¿para qué utilizan las telas las arañas?, ¿cómo las tejen?, ¿funcionará del mismo modo la tela tipo red que la tipo tubo?". A medida que el intercambio se enriquecía, Ana incorporaba nuevas preguntas y volvía a pasar las fotos una y otra vez, buscando ejemplos que los ayudaran a encontrar respuestas. Les propuso luego varias actividades: en pequeños grupos; mientras algunos miraban libros de arañas para conocer cómo construían sus telas,[41] otros buscaban en Internet el nombre de las arañas que habitaban en la reserva.[42] Para esta actividad contó con la colaboración de la vicedirectora que, junto con ella, rotaba por los grupos. Luego les leyó a todos cómo capturaban a la presa con ambos tipos de telas, y a partir de estos datos volvieron a mirar las fotos y lograron reconocer en una de ellas las partes de una presa. Como un pequeño grupo de niños seguía preocupado por las picaduras de las arañas, utilizó el mismo texto para leerles a ellos información y observar imágenes de arañas venenosas. Finalmente, Ana decidió proponer a los chicos hacer una cartelera sobre las arañas. Para ello dibujaron las diferentes telarañas, también realizaron dibujos de las arañas venenosas y de las inofensivas. Algunos chicos intentaron escribir los nombres de las diferentes especies y otros los copiaron de los libros que habían consultado.

Araña de tela dorada sobre la telaraña tipo red.

Durante la salida, los chicos tienen oportunidad de observar directamente las arañas y sus telas. El maestro formula preguntas para mejorar la calidad de la información que se obtiene y detenerse en aspectos valiosos para luego ampliar la indagación recurriendo a otras fuentes. El registro fotográfico, la toma de nota por parte de los adultos y los dibujos de los niños se realizan junto con la observación directa, de modo de contar luego con "documentos" para retomar el tema en la sala. La observación directa es un primer acercamiento, brindando a los chicos información "de primera mano" que luego tendrá que ser ampliada y enriquecida

[41] Se sugiere consultar el libro ***Las arañas***, México, Mc Graw Hill, 2000, disponible en las bibliotecas de los jardines de infantes rurales de todo el país.

[42] En la siguiente página es posible encontrar información sobre el tema http://www.reservacostanera.com.ar (consultada en abril de 2015).

con otras fuentes, como el trabajo con textos informativos (enciclopedias, libros, revistas), videos, fotos. Muchas de las preguntas de los niños y otras nuevas encontrarán respuesta en esta instancia.

La observación directa aporta por lo general información sobre cómo son los seres vivos, pero algunas cuestiones vinculadas con el comportamiento requieren a menudo ser indagadas en otras fuentes informativas. Por ejemplo, de la observación directa los niños conocen que las arañas habitan telarañas pero para saber cómo las tejen, es necesario observar una filmación.

Conocer más sobre los animales de la reserva: coipos, lagartos y tortugas

Los animales de la Reserva constituyen uno de los aspectos más atractivos del lugar. Para retomar las observaciones realizadas durante la visita, la docente les planteó la siguiente pregunta: "¿Se acuerdan cuáles eran los animales que vimos en la laguna de la Reserva?". Recordaban la tortuga y mencionaron al lagarto. Nuevamente las fotos y pequeñas filmaciones tomadas durante la visita sirvieron para recuperar la experiencia. Ana apuntó estos primeros animales en un listado a la vista de los chicos y luego lo amplió con las garzas, el junquero, los benteveos y los coipos. Los chicos no recordaban los nombres de estos animales de modo que la docente fue denominándolos a partir de las descripciones de los niños.

Entregó imágenes del coipo, del lagarto y la tortuga cuello de serpiente provenientes de libros, enciclopedias, revistas, internet. Organizó grupos de cinco o seis niños, cada uno de ellos con la totalidad de las imágenes que les propuso observar y describir: "¿Cómo está cubierto el cuerpo?, ¿cómo son las patas?, ¿cómo son las bocas?". El intercambio entre los niños fue enriquecedor, las respuestas surgían de la observación y también de lo que los chicos sabían. En algunos casos sabían más sobre un animal, a veces sobre otro. Ana circuló por los grupos orientando la conversación, atendiendo a las preguntas de los niños, dando respuesta a algunas de ellas, leyéndoles información de libros y enciclopedias. Transcurrido un tiempo suficiente, les propuso observar un video y más fotos de los coipos en Internet con el propósito de poner el foco en las características de las patas y en la alimentación. Observaron la presencia de membranas interdigitales y su función en el desplazamiento en el agua. Mientras miraban el video, preguntó: "¿Se parecerán las patas del lagarto y las

de la tortuga a las de los coipos?". Los niños volvieron a mirar las imágenes de las tortugas. En ellas se veían sus patas con membranas interdigitales como las de los coipos. Relacionaron la forma de las patas con la posibilidad de nadar de estas especies. Ana los invitó a observar nuevamente las imágenes de los lagartos. Allí se veían las patas formadas por largos dedos y sin membranas. Sin embargo, habían visto imágenes del lagarto en el medio de un río. La docente les explicó que estos animales nadan a pesar de no tener membranas interdigitales.

Luego Ana se planteó trabajar sobre la alimentación de estos animales. La alimentación herbívora del coipo se observaba en el video. Dada la similitud de los lagartos y los cocodrilos, Ana anticipó que los chicos creerían que se alimentaban de grandes animales. Les presentó un video donde se observaba un lagarto alimentándose de frutos y luego completó la información con la lectura de un texto expositivo. Para sorpresa de los niños, además de comer peces, ranas, roedores y aves, los lagartos se alimentaban también de frutas y otras partes de las plantas y de invertebrados "bichos" que capturaban con su lengua. En relación con la alimentación de las tortugas, Ana les preguntó a los chicos si conocían qué comían: algunos recurrieron a su saber sobre las tortugas de tierra y mencionaron la lechuga como principal fuente de alimentación; otros pensaban que las tortugas de la Reserva comerían peces, porque vivían en las lagunas y ríos. La docente les leyó información sobre los hábitos alimenticios de las tortugas, que resultaron ser carnívoras, se alimentan de peces, anfibios, cangrejos y caracoles. Volvieron a observar las imágenes de la tortuga para mirar bien la boca: la describieron como parecida a un pico.

Cuando la docente realiza esta actividad apela a los saberes y experiencias de los niños, de modos diversos: en el caso de los lagartos ella prevé la relación que establecerán, pero no promueve que ellos mismos anticipen. A partir de este conocimiento los interpela con un video que cuestiona las ideas de los chicos. En el caso de las tortugas, la familiaridad de los chicos con estos animales posibilita que expliciten lo que saben sobre su alimentación. La información que aporta la docente enriquece y amplía los saberes de los chicos. En el caso del coipo, y reconociendo que es un animal desconocido para ellos, la docente no prevé ninguna anticipación ya que se trataría de un juego de adivinanzas.

Para organizar la información que circuló en las actividades anteriores la docente completó junto con los alumnos un cuadro como el siguiente:

ANIMAL	COBERTURA	PATAS	BOCAS	ALIMENTACIÓN
	Pelos	Con dedos y membranas	Boca con dientes planos	Plantas
	Escamas	Con 5 dedos y fuertes uñas	Grandes bocas con dientes filosos	Plantas y animales
	Caparazón	Con dedos y membranas	Boca parecida a un pico	Animales

La instancia de lectura del cuadro les permitió a los niños construir algunas generalizaciones sobre la diversidad de características de los animales estudiados. Reconocieron la variedad de coberturas presentes, la relación entre el tipo de boca y el alimento consumido. También posibilitó recuperar la idea de que las patas del coipo y de la tortuga presentaban características compartidas y que estas eran propias de animales que se desplazaban en el agua.

Los cuadros constituyen una herramienta valiosa para organizar la información. Es preciso reconocer que resulta necesario ayudar a los niños a comprender cómo se organizan, entender cómo se los completa y orientarlos para su lectura. Por un lado, es posible formular preguntas que favorezcan la búsqueda de respuestas para organizar la información sobre cada animal, es decir, en este caso, una mirada horizontal sobre la información (por ejemplo: cobertura, patas, alimentación del coipo). Por otro lado, se podrá comparar la misma característica entre diferentes animales formulando preguntas que inviten a realizar una lectura vertical del cuadro (por ejemplo: ¿todos los animales se alimentan de lo mismo?).

Conocer más sobre los animales de la reserva: las aves

Ana había previsto realizar una actividad sobre la relación entre los picos de las aves y el tipo de alimentación. Durante la visita habían tenido oportunidad de observar aves muy diversas. La maestra evaluó que, si bien las indagaciones

realizadas hasta el momento eran sustantivas, habían abierto una puerta a un mundo poco explorado por los niños. Decidió, entonces, proponer esta actividad para los niños interesados en saber algo más sobre los animales de la Reserva mientras el resto realizaba otras actividades en simultáneo.

En esta instancia la docente les propuso observar las fotos de la salida, para recordar dónde habían observado las distintas aves. A continuación los invitó a ver varios videos que había seleccionado en Internet, en los que era posible observar a las aves alimentándose. Luego de hacerlo, Ana promovió una conversación para analizar los alimentos comunes ("bichos") a varias de las aves, y también los específicos de algunas de ellas. A continuación les presentó imágenes de las diferentes aves y de los alimentos con el fin de que pudieran reunir cada ave con los alimentos que consume. En el cuadro se ofrece información sobre los alimentos consumidos por cada una de las aves observadas durante la recorrida.

Junquero	Benteveo	Garza	Pájaro carpintero
Se alimenta de insectos	Se alimenta de larvas, lombrices, e insectos	Se alimenta de peces, anfibios, reptiles, crustáceos, moluscos, insectos y lombrices	Se alimenta de insectos, gusanos y larvas

Aunque la diversidad de picos de las aves observadas no fue tan amplia, la indagación permitió aproximarse a la idea de que los picos puntudos y fuertes son estructuras adecuadas para capturar insectos y en algunos casos animales más grandes.

Actividad de cierre

Para finalizar con esta propuesta didáctica Ana les propuso a los alumnos elaborar un volante para difundir los atractivos de la Reserva. Los chicos recuperaron aquellas cosas que más les llamaron la atención –como el canto de los pájaros, la presencia del lagarto, el camino por la galería de plantas,

la observación de las lagunas desde la altura del mirador– y le dictaron a la docente que tomó nota de ellas. Seleccionaron también las imágenes a incluir. El placer que sintieron al recordar el camino transitado le hizo pensar a Ana que cada uno podía llevar un volante a su hogar para compartir con su familia esta experiencia, con la idea de que ellas también pudieran conocer y disfrutar de ese espacio verde en su tiempo libre. Además, Ana acercó algunos a la Reserva en su próxima visita.

Reconstrucción del itinerario didáctico

Contenidos

- Relación entre la función de la Reserva (protección de flora y fauna autóctona) y las normas que regulan su funcionamiento (transitar únicamente por los senderos, prohibición de extraer plantas y animales).
- Relación entre la función de la Reserva y las necesidades y los intereses de las personas (conocer y disfrutar de espacios verdes)
- Reconocimiento de diferentes tipos de arañas en relación con el tipo de telaraña, estrategia de captura de la presa, venenosas y no venenosas.
- Comparación de las mismas partes en diferentes animales (coberturas, patas, bocas).
- Establecimiento de relaciones entre el tipo de boca y de pico con el alimento que consumen.
- Identificación de características externas de plantas epífitas (tipo de hojas, presencia de pequeñas escamas, raíces aéreas) y condiciones requeridas para su crecimiento y desarrollo.
- Obtención de información a partir de planos y fotos satelitales.
- Observación sistemática.
- Organización de la información en cuadros de doble entrada, correspondencia de imágenes.
- Comunicación de la información a través de una cartelera y volantes.

Actividades

1. Presentación de la propuesta a los niños: aproximación al espacio a través de la observación de un video del lugar, filmado por la maestra. Intercambio sobre sus características. Anuncio de la visita.
2. Lectura de fotos satelitales. Reconocimiento del espacio de la Reserva y otros lugares identificables (río, calles, edificaciones).
3. Visita a la Reserva: en grupo total acompañados por adultos y por una guía del lugar.
   - Presentación de la guía y lectura de carteles sobre la prohibición de llevarse plantas y animales de la Reserva.

- Primera parada: la laguna para observar aves, tortugas, coipos.
- Segunda parada: el ceibal para observar plantas epífitas.
- Tercera parada: el sauzal para escuchar y observar pájaros carpinteros y otras aves.
- Cuarta parada: el alisal, sector de lagartos y árboles en galería.
  Durante todo el recorrido se prestará atención a la presencia de arañas, mariposas y aves.
  Registro a través de fotos y grabaciones a cargo de la vicedirectora.
  Identificación de la presencia de "basura" durante todo el recorrido. Al finalizar, lectura de carteles con información sobre el tema (cómo llegan los residuos al río y de allí a la Reserva, acciones de limpieza, etc.).

De vuelta al jardín: conocer más sobre la Reserva.

4. Conversar y leer sobre qué es una reserva.
   - Lectura de folletos de la Reserva, para la identificación de sectores recorridos en el plano y especificación de normas para el visitante.
   - Elaboración de un listado de las instalaciones necesarias para garantizar el cuidado de la Reserva. Lectura de texto informativo sobre reservas naturales urbanas para conocer más sobre las instalaciones y servicios requeridos.
5. Conocer más sobre las plantas: las epífitas.
   - Observación de plantas epífitas tales como claveles del aire, exploración de condiciones de cultivo.
   - Distribución de las plantas epifitas en el patio de la escuela con la colaboración de las familias. Registro fotográfico de los cambios que experimentan a lo largo del año.
6. Conocer más sobre los animales de la Reserva: las arañas.
   - Comparación de los tipos de telarañas observadas en la Reserva a partir de las fotos tomadas durante la salida. Búsqueda de información en libros sobre la construcción de las telarañas, las estrategias de captura de las presas, arañas venenosas y no venenosas.
   - Organización de la información para exponerla en la cartelera de la sala.
7. Conocer más sobre los animales de la Reserva: coipos, lagartos y tortugas.
   - Observación de fotos y filmaciones para recordar algunos de los animales que encontraron durante la visita (coipo, tortugas, lagarto, garzas, junqueros y benteveos). Elaboración de un listado.
   - Observación de imágenes y videos para comparar coberturas, características de las patas, tipos de bocas y alimentación.
   - Organización de la información en un cuadro de doble entrada. Lectura del cuadro y análisis de aspectos compartidos y diferencias entre los animales.
8. Conocer más sobre los animales de la reserva: las aves.
   - Identificación de algunas de las aves observadas en el recorrido a través de imágenes y pequeñas filmaciones tomadas durante la salida. Comparación de los picos, reconocimiento de aspectos compartidos y hábitos alimenticios.
   - Organización de la información a través de imágenes recortables, relacionando cada especie con el alimento que consume.
9. Actividad de cierre: elaboración de un volante con los aspectos destacados de la Reserva para entregar a las familias y para dejar en la propia entrada de la Reserva.

VIII. Estaciones y trenes: nuevos y viejos usos

Presentación

Este apartado, a diferencia de los anteriores, despliega un contenido en particular de las ciencias sociales, *los cambios y las permanencias en los usos y funciones de las estaciones y los trenes*, desde la perspectiva de las múltiples y diversas actividades de búsqueda de información a partir de las cuales abordarlo. Por lo tanto, no se desarrolla un recorrido didáctico en particular sino que se ofrecen orientaciones para diseñarlo de acuerdo con las características de la actividad ferroviaria que se seleccione y las particularidades de la sala, el jardín y la comunidad con la que se trabaje.

A lo largo de nuestro país hay una gran cantidad de estaciones de ferrocarril que dan cuenta de un pasado ligado a la actividad productiva de otro momento de nuestra historia. Muchas estaciones son parte del patrimonio cultural e histórico de cada comunidad y guardan en algunos casos gran valor arquitectónico. Vale la pena conocer con los alumnos sus usos, de hace tiempo y de hoy, tanto en los trenes y estaciones en funcionamiento como en aquellos que están cerrados o que han sido recuperados para nuevos fines. Asimismo, es posible identificar transformaciones en los trabajos ligados al ferrocarril y también en sus objetos y herramientas. El tren y sus estaciones resulta una valiosa puerta de entrada para acercar a los niños a un pasado, no muy lejano, con el cual tomar contacto a través de múltiples fuentes, como testimonios, objetos antiguos, fotos, entrevistas, entre otros. Por tanto, a la vez que los niños analizan los cambios y las permanencias en los trenes y las estaciones, conocen cómo se vivía en un tiempo diferente del actual.

Para algunos niños, la estación y la actividad ferroviaria serán desconocidos, dado que no viajan en tren cotidianamente –o no han viajado nunca–, ya sea porque es un contexto alejado de la zona en la que viven o porque, aun cuando sea próximo, no forma parte de sus experiencias familiares. Para otros chicos será un lugar que transitan con frecuencia, pero al ritmo apurado de quienes se desplazan de un lugar a otro, sin detenerse. En otros lugares, la estación del tren es un lugar casi abandonado de la localidad. En cualquier caso, los cambios en el ferrocarril, a lo largo del tiempo, pasarán inadvertidos para la mayoría, en tanto desde su mirada infantil las cosas siempre fueron tal como ellos las conocen hoy.

Los trenes suscitan el interés de todos los chicos, despiertan su curiosidad y ganas de conocer. Por lo general y desde muy pequeños los niños se sienten atraídos por el paso del tren, su movimiento, su sonido, el vaivén de aparecer y desaparecer. Si bien el interés infantil no resulta suficiente por sí solo para fundamentar la elección de lo que se trabajará en la sala, es un factor que favorece e impulsa el desarrollo de toda propuesta de indagación del ambiente.

Los trenes y las estaciones del ferrocarril son un excelente ejemplo de interés genuino de los niños. Se trata de un tema que, con cierta independencia de lo cotidiano que resulte, despierta una enorme curiosidad y deseo de conocer. Al igual que otras temáticas –como los dinosaurios o el cielo– esta da cuenta de que los pequeños se interesan por cuestiones que les son muy distantes tanto en el tiempo como en el espacio. Asimismo, pone en evidencia que la idea de trabajar desde lo "cercano" hacia contextos más lejanos merece ser revisada, atendiendo particularmente a cuestiones que resultan significativas para los pequeños.

Sin dudas, trabajar en torno a los trenes también puede resultar valioso para aquellos jardines alejados de los centros ferroviarios. En ese caso habrá que prever cómo acercar la estación y los trenes a los niños. Actividades como observar filmaciones y fragmentos de películas, promover intercambios con los habitantes de otras zonas –vía correo postal o electrónico–, observar fotografías o trabajar en torno al testimonio de un informante que podrán contribuir a generar sucesivas aproximaciones. Aun cuando el jardín esté cerca de una estación, conocer otros trenes puede ser una excelente oportunidad para tomar contacto con ese recorte del ambiente. Por ejemplo, los trenes turísticos como el Tren de las Nubes, que corre en las alturas norteñas, o el Tren del Fin del Mundo, en la región más austral de Argentina. Lo mismo puede suceder al comparar o enriquecer las indagaciones conociendo cómo funcionan los trenes en otras partes del mundo, atravesando distintas zonas, y con características muy diversas: trenes de alta velocidad, trenes con vagones dormitorio, trenes que cruzan bajo el mar.

Usos y funciones: en clave histórica y actual

La selección de esta temática se sustenta en su relevancia, en tanto la actividad ferroviaria es parte constitutiva de la historia de la Argentina así como

también de su presente. El trazado de las líneas del ferrocarril guarda estrecha relación con la conformación y organización del sistema económico y de la actividad productiva de las distintas regiones del país. Asimismo, la existencia del ferrocarril se relaciona con el surgimiento y crecimiento de pueblos y ciudades en torno a las estaciones de trenes y la comunicación entre ellas. El desarrollo ferroviario, vinculado con ideales de modernización y progreso, estuvo desde sus inicios, a mediados del siglo XIX, en manos de dos actores centrales: el Estado nacional y los grupos inversores privados, que irían alternando ciclos de iniciativa de uno y otros en una relación compleja y cambiante.

En la actualidad, el funcionamiento del ferrocarril se sostiene en algunas zonas del país y en otras no, a la vez que está fuertemente atravesado por conflictos de muy diverso orden. Su análisis requiere considerar factores económicos, políticos, legales, sociales. Los años de abandono, desinversión y deterioro configuran una muy difícil realidad en el sector, caracterizada por diferentes problemas: el mantenimiento de vías y formaciones, las pérdidas económicas y los subsidios estatales, el desmantelamiento de talleres, zonas y pueblos que quedaron aislados, la importante reducción en la cantidad de empleados, los trazados de vías obsoletos que obstruyen el tránsito, los accidentes, la falta de frecuencia de los servicios. Frente a ello se han sucedido distintos intentos por mejorar este panorama: administración y manejo de algunas líneas por parte del Estado, inversión en infraestructura, vagones, servicios y estaciones, así como la transformación de algunas de ellas en espacios accesibles para personas con movilidad reducida. Se ha incluido el tema entre las prioridades de la agenda política, procurando avanzar en la resolución de la situación.[43]

Las estaciones y los trenes presentan ciertas características comunes y se distinguen por sus particularidades: estaciones de trenes enormes por las que circula diariamente gran cantidad de personas, estaciones pequeñas por donde pasa el tren una vez a la semana; estaciones abandonadas; espacios ferroviarios reciclados como museos; trenes de pasajeros, de carga, furgones para cartoneros con sus carros; trenes sanitarios, de uso turístico. El servicio del ferrocarril es diferente según cada zona: trenes con alta frecuencia diaria, como los que conectan la ciudad de Buenos Aires y el conurbano, o trenes que circulan acorde al flujo de turistas y las condiciones climáticas, como la Trochita

[43] Para profundizar en este tema se sugiere consultar la siguiente bibliografía: Lewis (2003); Regalsky, Rosal y Schmit (2003); Roccatagliata (1987); Schvarzer (1999).

en la Patagonia que en temporada alta realiza dos salidas diarias y en otras épocas, una semanal, o que agrega servicios en fines de semana largo. Otros ejemplos lo constituyen el tren que ahora sólo pasa una vez por semana entre Viedma y Bariloche, Río Negro; trenes de pocos vagones y estaciones como el Tren de la Costa en la zona norte de la provincia de Buenos Aires, trenes de doble piso que transportan mayor cantidad de personas en trazas más largas; también, trenes que pasan por túneles en la montaña, puentes, precipicios, bajo tierra, o debajo del mar.

Los trenes y las estaciones han ido cambiando a lo largo del tiempo. Momentos muy importantes de la vida de pueblos y ciudades pasaban por la estación. Hace ya varias décadas, en muchos pueblos, se acostumbraba a ir allí a esperar la llegada del tren, a recibir a los viajeros, a buscar correspondencia, encomiendas, envíos, o simplemente a ver pasar el tren, ocasión que se convertía en un evento social, de encuentros y diálogos, para el que algunas personas se vestían especialmente, como quien va de paseo.

Hoy muchas de las antiguas estaciones de trenes están fuera de funcionamiento y los viejos edificios –en ciertos casos luego de un período de abandono y deterioro– han ido adquiriendo nuevos y diversos usos.

Estación Bigand, Caseros, provincia de Santa Fe. En su interior funciona el Museo Histórico Cultural.

Algunas estaciones se convirtieron en viviendas particulares –estación Diadema Argentina, en Comodoro Rivadavia, Chubut–; escuelas –estación Miranda, en Rauch, Buenos Aires–, o universidades, en la localidad de San Martín o Lanús, Gran Buenos Aires; dependencias de la administración municipal, comisarías –Ibarlucea, en las afueras de Rosario, Santa Fe estación de Ingeniero Allan, en Florencio Varela, y Chas, ambas en Buenos Aires, unidades sanitarias –Newton, Rosas, en la provincia de Buenos Aires–, bibliotecas populares –Gelly, en Santa Fe; Seguí, en La Plata, Buenos Aires–.

Otras estaciones se han reciclado convirtiéndose en espacios culturales en los que tienen lugar diversas actividades (talleres de arte, teatro, música,

danzas, muestras artísticas, exposiciones de fotografía, etc.), como Cortinez, Carlos Keen y Patricios, en Buenos Aires o la vieja estación de Gualeguaychú, Entre Ríos, en cuyo predio se emplaza hoy el circuito donde se festeja el carnaval.

Estación Egaña, provincia de Buenos Aires. En el galpón funciona un museo y los fines de semana un grupo de vecinos ofrece artesanías y manjares caseros.

Algunas estaciones, centros de carga o talleres se han convertido en museos ferroviarios, mostrando diversos aspectos de la historia de esa actividad, recuperada a través de los espacios, los objetos y los testimonios de los trabajadores, como Basavilbaso y Ubajay en Entre Ríos; Puerto Deseado en Santa Cruz; San Rafael en Mendoza; Villa Mercedes en San Luis; Tafí Viejo en Tucumán; Avellaneda, Remedios de Escalada; Campana y el que fuera el taller de reparaciones de la línea San Martín en el puerto de Bahía Blanca, en Buenos Aires, entre muchos otros.

En algunos sitios la estación se constituyó en un centro en el que los fines de semana se instalan ferias, para la exhibición y venta de objetos y producciones diversas de artesanos locales, como Carlos Keen y San Fernando, o San Isidro y su feria de anticuarios, en Buenos Aires.

En muchas localidades la recuperación del espacio de la estación de trenes es producto del esfuerzo comunitario, en un intento de promover un mayor arraigo local, de habilitar lugares de encuentro, o de fomentar el turismo rural como actividad económica, como en Lobos y zonas aledañas, en Buenos Aires, o Meridiano V, en las cercanías de La Plata, que ha dado lugar a una revitalización del barrio, convirtiéndolo en un polo turístico.

La preocupación de vecinos, en distintos pueblos, por recuperar la estación de trenes da cuenta en cierto modo del interés por la conservación de espacios valiosos y significativos en los que se alojan la memoria, las representaciones identitarias y los anhelos de esa comunidad.

Los trenes y sus estaciones constituyen entramados de relaciones complejas donde se articulan dimensiones sociales, culturales, económicas, políticas, etc. Tener en cuenta dicha complejidad orientará el diseño de situaciones de enseñanza.

Notas para diseñar un recorrido didáctico

Seleccionar un recorte

El diseño de una propuesta para desarrollar con los niños implica, en primer lugar, seleccionar un recorte del ambiente que se constituirá en objeto de indagación. Este recorte está en cada caso contextualizado, es decir que no se trata de trabajar sobre "el tren" o la "estación del tren" en abstracto, sino que cada docente planifica una propuesta que contempla las particularidades del recorte específico a abordar en su sala.

A continuación se presentan algunas posibilidades, a modo de ejemplo, que podrían resultar interesantes para indagar cambios y permanencias en las estaciones y los trenes. Algunas de las estaciones mencionadas aún hoy prestan servicios, mientras que otras han sido reutilizadas porque el tren ya no pasa por allí. El listado de ningún modo pretende ser exhaustivo sino operar como disparador para imaginar otras alternativas y contextualizarlas según el recorte que se elija, permitiendo a los niños aproximarse a lo que fueron la estación y los trenes en otro tiempo, a partir de lo que son hoy.

Cuando se trata de diseñar una propuesta didáctica que aborde los cambios y permanencias con niños pequeños resulta central precisar y seleccionar el período temporal específico a considerar. Es recomendable elegir un momento particular y compararlo con la actualidad, por ejemplo: ¿en qué se parecen y en qué se diferencian la estación de tren cuando se inauguró hace más de 100 años y la de la actualidad?, ¿para qué venía la gente a la estación cuando los abuelos eran chicos y para qué vienen hoy?

Seleccionar el período para el cual se cuente con mayor cantidad y variedad de fuentes (fotos, testimonios, objetos, informantes) permitirá un mejor acercamiento de los niños a estas realidades –para ellos– tan alejadas en el tiempo.

- **"La Isla de los Inventos"** en la ciudad de Rosario. Espacio cultural, ligado a las ciencias, las artes, la tecnología y el juego, que funciona en lo que fuera la antigua estación de trenes Rosario Central. Al recorrer el lugar es posible rastrear allí los indicios de lo que fuera la antigua estación, sus andenes, vagones, señales, vías, la casa del guardabarreras.

- **La estación de Retiro** es una antigua estación restaurada y es uno de los principales centros de trasbordo de la Ciudad de Buenos Aires, inaugurada en 1915, de gran tamaño y estilo imponente. El edificio comprende un gran vestíbulo y sector de boleterías y confiterías, con techos de gran altura revestidos en mayólicas e iluminados con faroles que imitan antorchas. Desde allí se puede acceder directamente al servicio de subtes. En el sector de andenes hay ocho extensas plataformas para el arribo y salida de los trenes y el ascenso y descenso de pasajeros. En el año 1997 la estación fue declarada Monumento Histórico Nacional, lo cual supone ciertas obligaciones de conservación. Se encararon tareas de restauración y puesta en valor del edificio, reparando piezas dañadas y reponiendo las faltantes.
- **La "Trochita"** (o Viejo Expreso Patagónico), en Esquel. Tren turístico que funciona con una locomotora a vapor, llevando pocos vagones, pequeños, con interior y bancos de madera y salamandras para la calefacción. Transita vías angostas y recorre con un andar lento distintas localidades, llevando pasajeros, en su mayoría turistas.
- **La estación de Tigre**, en la zona norte del conurbano bonaerense. Estación terminal de la línea Mitre, que fue construida a nuevo en 1990. La estación original, de fines del siglo XIX, funcionaba a unos metros de allí, junto al río, y ha sido reutilizada como estación fluvial. La nueva estación guarda relación con la anterior, presentando ciertas similitudes en lo arquitectónico. Cuenta con varios locales de comidas y una galería comercial. Es pequeña y se ubica en medio de un predio parquizado en cuyo acceso hay un estacionamiento para bicicletas, desde allí se accede a la estación fluvial.
- **La estación de Uribelarrea**, en la provincia de Buenos Aires. Una vieja estación emplazada en un pueblo rural, que recibe turistas los fines de semana, atraídos por su oferta gastronómica. Los trenes pasan por allí dos días a la semana. El edificio de la estación se ha mantenido. La construcción conserva la llamada "sala de señoras" y la boletería en el interior, los carteles de los andenes y algunas máquinas, como palancas para hacer cambios. En un galpón ubicado en el mismo predio, frente a la estación, funciona el Museo Leopoldo Rizzi, de herramientas y maquinaria rural característicos de esta zona especialmente dedicada a la producción tambera. Allí se guardan los archivos de la estación, en los que los empleados registraban el movimiento cotidiano.
- En la estación de Salta del Ferrocarril Belgrano funciona el **Museo del Tren**, en el que pueden observarse maquetas que reconstruyen distintos

JorgeGobbi / Flickr

La "Trochita" (o Viejo Expreso Patagónico). Chubut

tramos del recorrido de la línea ferroviaria, recreando a escala los lugares que atraviesa, formaciones y estaciones con cantidad de detalles. Exhibe una muestra de carteles y fotos antiguas, así como algunos elementos propios de la actividad ferroviaria, como una zorra utilizada por los trabajadores.

- **La estación de Puerto Deseado**, en Santa Cruz. El ramal fue cerrado en el año 1978 y hoy el espacio ha sido recuperado por una agrupación que nuclea a antiguos empleados ferroviarios que armaron un museo, en lo que fuera la estación„ y trabajan en el proyecto de reactivar parte del recorrido como servicio turístico. En el museo, que conserva la construcción original, es posible observar los andenes de la vieja estación, vías, señales, vagones, y en ellos se atesora y exhibe vieja maquinaria ferroviaria, mobiliario, telégrafos, relojes de otras épocas, entre tantas otras cosas.

- En Castelar, Buenos Aires, en la plaza Cumelén, se encuentra **el vagón de las artes**. La plaza está en un espacio lindero a las vías del ferrocarril, que había sido abandonado y se ha recuperado hace algunos años. Los vecinos la llaman "la plaza del vagón". El vagón de las artes pertenece a una antigua formación de la línea Sarmiento, está pintado de colores, y los fines de semana se abre para ofrecer actividades recreativas y artísticas para niños.

Municipio de Morón

Vagón de las artes.

Diseñar una propuesta para trabajar con los alumnos requiere que el maestro realice una minuciosa búsqueda de información previa: recorriendo espacios ferroviarios de la zona, entrevistando informantes, relevando datos en publicaciones zonales, tomando fotografías para presentar a los niños, entre otras tareas. A continuación se sugieren algunos materiales disponibles en Internet sobre el tema. Se trata de un rastreo necesariamente incompleto en el que se han incluido algunas sugerencias a título orientativo, de modo de ofrecer pistas sobre la variedad de materiales a consultar.

Algunas páginas web y blogs sobre la actividad ferroviaria:

- **Mapa ferroviario argentino**:
  http://www.mapaeducativo.edu.ar/mapserver/aen/socioterritorial/ffcc/index.php

- **Mapa del tendido de líneas de larga distancia**: http://www.sateliteferroviario.com.ar/horarios/mapa_argentina.htm

Museos ferroviarios latinoamericanos: http://museosferroviarios.wordpress.com/galeria_de_imagenes/

Índice de museos ferroviarios y asociaciones de preservación ferroviaria y tranviaria de la República Argentina: http://www.adifse.com.ar/otros-museos.php

Ferroviario Club Central Argentino: http://www.fcca.org.ar/index.html

Estación Puerto Deseado: http://www.interpatagonia.com/puertodeseado/museo-del-tren.html

Remedios de Escalada: **Ferroclub Argentino**, en predio de Talleres del Ferrocarril Roca: http://www.ferroclub.org.ar/cdp_escalada.html#muse

Blog de crónicas e historias ferroviarias de Salta: http://cronicasehistorias-ferroviarias.blogspot.com.ar/2010/12/la-estacion-salta-momentos-6.html

El ferrocarril en La Pampa: http://pampatren.tripod.com/

Historias de estaciones cercanas a La Plata, en Buenos Aires, hoy recuperadas como espacios culturales comunitarios: http://haciendovia.blogspot.com.ar/2011/08/cobran-vida-las-viejas-estaciones-del.html; http://www.auno.org.ar/article/a-30-anos-del-cierre-del-tren-una-nueva-vida-para-/

Proyecto Tecnotren, de construcción de un tren ecológico, aprovechando las vías existentes. Primeras circulaciones de la formación: http://bit.ly/1nJAiuh

Web del artista plástico Carlos Regazzoni, cuyo taller funciona en un viejo taller del ferrocarril en la zona de Retiro. Realiza pinturas y esculturas con motivos ferroviarios, e intervenciones en vagones de tren.

Recopilación de información, imágenes y videos: http://revistatodotrenes.blogspot.com.ar/2010/03/canciones-sobre-trenes.html; https://www.flickr.com/groups/mostratuargentina/discuss/72157605651168930/

Promover la búsqueda de información en diferentes fuentes

Conocer sobre las estaciones y los trenes y sobre sus cambios y permanencias supone la aproximación a ciertos saberes acerca de su funcionamiento, su organización, las necesidades sociales a las que dan respuesta, los trabajos que allí se desarrollan, los elementos requeridos, etc. Para promover estos nuevos aprendizajes el maestro diseña un itinerario de actividades. La indagación del

ambiente siempre supone formular preguntas en torno a las que se articula el itinerario didáctico: ¿cuáles son las semejanzas y diferencias entre la estación de tren hoy y cuando la estación estaba en funcionamiento?, ¿cómo eran los trenes y los viajes y cómo son en la actualidad?, ¿cuál es la función de la estación de tren y para qué la usan los distintos grupos de personas?, ¿qué elementos quedan de la vieja estación y cuáles son los nuevos elementos incorporados que dan cuenta de los usos actuales?, ¿por qué la estación lleva ese nombre? Para que los niños, del modo más autónomo posible, puedan comenzar a responder estas preguntas, el docente pone a disposición diversas fuentes de información, que se van articulando y complementando unas con otras, ya que cada una permite acercarse a ciertos datos que no están presentes en las restantes. Ninguna fuente resulta suficiente por sí misma, sino que su lectura y análisis se complementa y se enriquece a partir de la nueva información. El trabajo didáctico con fuentes variadas permite que los chicos obtengan información para conocer los trenes y las estaciones, apropiándose a la vez de algunas ideas acerca de dónde y cómo buscar dicha información.

Para que los alumnos puedan establecer relaciones de cambios y permanencias, el docente les propondrá en primer lugar conocer cómo funcionan en la actualidad los trenes y las estaciones para luego poder plantear la pregunta acerca de cómo habrán funcionado un tiempo atrás. La pregunta por el pasado sólo cobra sentido luego haber profundizado el conocimiento sobre el presente.

En las próximas páginas se ofrecen algunas de las fuentes a partir de las cuales los niños podrán obtener información sobre los trenes. En todos los casos se incluyen referencias que dan cuenta del tipo de datos que aporta cada una de ellas.

- **Observar fotografías:** las imágenes, además de permitir observar en detalle ciertas situaciones, objetos o personas, reponen información que no se puede recoger de primera mano, ya sea porque se refieren al pasado o a actividades que no resulta posible observar por sus horarios o características. Por ejemplo, fotos que muestran la estación de trenes hace muchos años, su interior, los andenes, los bultos y baúles que llevaba la gente para viajes largos, o que permitan observar el funcionamiento de la estación en horario pico, en que no es posible recorrerla con los chicos; o la feria artesanal que se instala allí el fin de semana. En algunos casos estas imágenes

estarán exhibidas en la misma estación y en otros habrá que acceder a fotografías antiguas, por medio de vecinos, agrupaciones de ex ferroviarios, Internet.

Estación de Chascomús, Buenos Aires, a principios siglo XX.

Estación de Chascomús en la actualidad.

Así, por ejemplo, frente a estas dos fotografías el docente podría formular preguntas como:

- ¿Qué parece estar haciendo la gente que se ve en la fotografía?
- ¿Para qué se usaban los carros que se observan?
- ¿Qué semejanzas y diferencias encuentran entre la construcción de la estación antigua y la actual?

En este caso, las preguntas podrían ser: ¿Para qué va la gente a la estación los fines de semana? ¿Qué actividades se hacen allí?

Feria que funciona los fines de semana en la estación Carlos Keen (Buenos Aires) para los turistas.

Los niños en pequeños grupos observan las fotografías en papel o en la computadora. Las preguntas orientan el tipo de información que se busca. El maestro cuenta con datos para ampliar, ratificar o rectificar las inferencias de los niños (en este caso, por ejemplo, como no existían los autos, los carros tirados a caballo llevaban a los pasajeros y sus equipajes). Asimismo, algunas de las preguntas que se suscitan quedan "abiertas" ya que su abordaje requiere del trabajo con otras fuentes de información.

Vale la pena que los niños reparen en el color de las fotos compartiendo con ellos que en esa época las fotografías eran sólo sepia o blanco y negro, que las cámaras tenían otras características, que no eran tan masivas como en la actualidad, etc.

- **Observar fragmentos de películas o filmaciones.** Esta fuente, a diferencia de la fotografía, permite observar movimientos, el ir y venir, las acciones de las personas en el contexto. Puede tratarse tanto de fragmentos de documentales, filmaciones caseras o películas de ficción que recrean situaciones transcurridas en estaciones de trenes.

En YouTube pueden encontrar una filmación casera que muestra el movimiento habitual en la estación de Caballito, de la línea Sarmiento, en la ciudad de Buenos Aires. Las imágenes están tomadas desde uno de los andenes, recorriéndolo de un extremo al otro y mostrando la llegada de dos formaciones. La observación de este material ofrece una aproximación al funcionamiento habitual de la estación (https://www.youtube.com/watch?v=HUZeE7ni6GM. Se sugiere observar hasta el minuto 5, consultado en octubre de 2014).

Por lo general las filmaciones tienen otros propósitos a los perseguidos por la propuesta didáctica. Por lo tanto, es fundamental seleccionar aquel fragmento que resulta pertinente y nuevamente compartir con los alumnos las preguntas que guiarán la observación, en este caso: ¿cómo es la estación de Caballito?, ¿cómo son sus andenes?, ¿qué instalaciones son posibles de observar allí (puesto de diarios, kiosco, boleterías, molinetes de acceso, rampas, puente peatonal sobre las vías)?, ¿para qué están?, ¿cómo son los accesos a la estación?, ¿qué está haciendo la gente que se observa? Así, la actividad de mirar la filmación podrá ayudar a pensar por qué la estación de Caballito tiene dos andenes, el servicio que ofrecen los puestos de ventas que allí están instalados, registrar que las personas viajan por diferentes motivos (algunos tienen bolsos

y bultos, otros no), que al final de los andenes cruzan autos (cuando termina de pasar un tren) y personas (por el puente peatonal en altura), que los pasajeros sacan su boleto para acceder a la estación, que la cartelería muestra destinos y otras estaciones del ramal, etc.[44]

- **Entrevistar a informantes** vinculados de uno u otro modo con el ferrocarril, trabajadores (como encargados de estación, técnicos, maquinistas) y pasajeros pueden contar sus experiencias o recuerdos. Se trata de promover una relación directa entre los niños y estas personas que saben de la historia o el funcionamiento actual del tren. El informante visita la sala, en cuyo caso se le solicitará que en lo posible traiga fotos o algún objeto ligado a aquello que viene a contar; o es entrevistado en la propia estación. La intención es recuperar sus experiencias y sensaciones de primera mano: conocer en qué consiste su trabajo, o para qué acostumbra ir a la estación, en qué ocasiones viaja en tren, qué le gusta más o menos del viaje. Así, un vecino de muchos años podrá contarles que cuando él era niño el tren llegaba al pueblo una vez por semana, trayendo pasajeros y también cartas y paquetes (encomiendas) enviados desde lejos, y que los chicos corrían para ver su llegada y conocer las novedades. Y también los grandes se acercaban a la estación, algunos a vender provisiones a los pasajeros y otros a enterarse de las noticias que se divulgaban allí.

Entrevista a Cristian, guía turístico del Ferrocarril Austral Fueguino, conocido como Tren del Fin del Mundo, en Ushuaia, Tierra del Fuego.

Entrevistadora: ¿Cuál es tu trabajo en el Tren del Fin del Mundo?
Cristian: Soy guía de turismo y acompaño a los pasajeros que viajan para contarles la historia de este tren y algunas características del recorrido. Cada viaje dura un poco más de una hora. Recibo a los turistas en la estación, donde ellos sacan sus boletos. Algunos llegan con sus autos y otros vienen con un micro que los trae de excursión desde los hoteles de la ciudad donde están parando. Les cuento que este tren funciona hace veinte años, pero mucho antes, hace más de ciento veinte años, había un trencito

[44] En YouTube se encuentran muchas filmaciones que muestran el funcionamiento cotidiano en estaciones de tren o ciertos aspectos ligados a la historia del ferrocarril. Entre ellos, se encuentra uno sobre la estación Federal, empalme a Concordia (Entre Ríos), otro sobre la estación Constitución (ciudad de Buenos Aires), un programa de la TV Pública en el que Juan Carlos Franco cuenta su proyecto de fotografiar las estaciones del país, o compilados de fotos de estaciones. También pueden encontrar la histórica filmación de los hermanos Lumière de la llegada de un tren en 1895. https://www.youtube.com/watch?v=HgEtBj8GHMA - https://www.youtube.com/watch?v=dz7cipla6RQ

Antiguo tren del presidio.

que venía desde la ciudad de Ushuaia hasta el Parque Nacional Tierra del Fuego. En la ciudad casi lo único que había era una cárcel muy grande, y en el tren traían a los presos a cortar leña de este bosque para usar como calefacción. Cuando se cerró la cárcel, el trencito siguió funcionando poco tiempo, para una maderera, pero luego se destruyó por un terremoto muy grande que hubo en la zona. Hace cerca de veinte años se volvió a poner en funcionamiento solamente el último tramo de las vías, como paseo turístico.

E: ¿Tuviste que estudiar para trabajar en el tren?

Cristian: Estudié y me recibí de guía de turismo. Y para trabajar en este tren tuve que rendir un examen para que me permitieran hacer visitas guiadas en el parque. Tuve que estudiar mucho sobre este parque, cómo es el lugar, la vegetación, los animales que hay acá. Y además para este trabajo se necesita saber hablar otros idiomas, sobre todo inglés, porque vienen muchos turistas de otros países.

El tren del Fin del Mundo

E: ¿Qué es lo que más te gusta de tu trabajo?

Cristian: Me gusta mucho que viene gente de todo el mundo, y algunos son fanáticos de los trenes, y les encanta conocer los detalles de los vagones, las máquinas y locomotoras, el tipo de vías, cómo se restauró todo. Y también que a los turistas les fascina el parque apenas lo conocen.

E: ¿Y lo que menos te gusta?

Cristian: Los meses de invierno el tren funciona muy poco porque el clima es muy duro, hay mucha nieve, y casi no se hacen visitas en el parque. En esa época del año no llegan los cruceros, esos barcos enormes cargados de turistas. Entonces en el tren trabaja menos personal. Ese tiempo es muy difícil. Hace tres años que vivo en Ushuaia y todavía no me acostumbré, porque en la época de verano hay mucho trabajo, todos los días, y después, nada.

Los niños con ayuda del maestro elaboran previamente las preguntas y analizan cuáles son adecuadas con el fin de conocer cómo es el trabajo del guía del Tren del Fin del Mundo.[45]

Estación del Ferrocarril Austral Fueguino.

[45] Para más desarrollo de la actividad de entrevista consultar la propuesta "La pizzería".

- **Encuestar,** para relevar información de manera sistemática consultando a varios informantes sobre algunos temas puntuales mediante preguntas cerradas. Las encuestas requieren instancias de organización de los datos recogidos –en tablas, gráficos o cuadros–, de manera que los chicos puedan obtener conclusiones. Durante una visita a la estación los chicos pueden preguntar a las personas que encuentren para qué van y si lo hacen todos los días. Las respuestas seguramente muestren los diversos usos que las personas hacen de este espacio social. Luego, podrán compararlas con la información que hayan recolectado para poder, así, dar cuenta de semejanzas y diferencias del uso que se hacía de la estación en el pasado.

- **Leer testimonios** que recogen las vivencias de un informante con el que no resulta posible entablar contacto directo. Por ejemplo, el ex encargado de la estación de la localidad que ya no vive allí, un trabajador del galpón de reparaciones, el boletero de un tren turístico. En este caso, será importante la búsqueda de información por parte del maestro para reconstruir esa historia y acercarla a los niños en forma de relato, en primera persona. El trabajo con testimonios permitirá a los chicos acceder a información y saberes de los que el informante dispone, a la vez que aproximarse a algunas de sus experiencias personales.

Por ejemplo, el siguiente testimonio recupera el funcionamiento cotidiano de una estación de trenes en un pueblo rural de Entre Ríos a mediados de los cuarenta y cincuenta.

Me llamo Jorge y tengo 72 años. Cuando era chico vivía en Gilbert, un pueblo muy pequeño de la provincia de Entre Ríos. Me encantaba ver pasar los trenes. Mi casa estaba enfrente de la vía y a muy pocas cuadras de la estación. Cuando sentía el ruido del tren o la campana de la estación, me asomaba enseguida. Sabía que pasaban cuatro trenes por día. El último tren de la tarde venía desde Buenos Aires, y algunas personas iban a la estación a esperarlo, como un paseo.

También pasaban trenes de carga, con vagones con animales o cereales. ¡Esos eran los más largos, me entretenía contando los vagones y a veces eran más de veinte! Algunos días dejaban en los galpones de la estación tres o cuatro vagones "jaula". La gente de los campos que estaban alrededor del pueblo cargaba allí las vacas, o los llenaba de cereales y al día siguiente, cuando pasaba el carguero de regreso, los vagones se volvían a enganchar al tren.

A veces había mucho ruido, porque enfrente de mi casa había un enorme tanque de agua y los trenes de carga paraban allí para abastecer la caldera

que hacía funcionar las máquinas. Los trenes tiraban humo y la gente del campo tenía un dicho que a mí me daba gracia: si el humo iba para arriba significaba que había poca humedad y que no iba a llover, en cambio si el humo que tiraba el tren se iba para atrás, seguro llovería. No sé si tenían razón, pero a mí me gustaba mirar cómo salía el humo.

Mi papá tenía el almacén del pueblo, donde venían a comprar todos los vecinos de Gilbert y de los campos cercanos. La mercadería que él vendía llegaba por tren. Me acuerdo de que traían azúcar de Tucumán y toneles de vino de Mendoza. En la estación ya sabían que esos pedidos eran para él y le avisaban a un empleado para que lo llevara en un carro hasta el almacén.

La estación era una construcción no muy grande, que parecía una casa. Allí trabajaban varias personas: el jefe de estación, que vivía en la propia estación, y tres oficinistas. Vendían los boletos, eran encargados del movimiento del equipaje y del almacenamiento de encomiendas y paquetes que luego la gente venía a retirar. Cada uno tenía una tarea. El jefe siempre recibía al tren en el andén con su uniforme y su gorra impecables.

Estación de Gilbert, Entre Ríos.

También se ocupaban del telégrafo, un aparato para transmitir información. Cuando el tren salía de Basavilbaso, la estación anterior a Gilbert, se avisaba por telégrafo para que bajaran las señales en las vías. Esa era tarea del "señalero", que además cada nochecita tenía que encender las luces de las señales que funcionaban a gasoil, y ocuparse del cambio de vías cuando pasaba un tren.

Todos sabíamos que los trenes eran muy importantes porque cuando llovía o había barro los caminos de tierra no se podían usar y el único modo de viajar hacia otro lado era el tren. Los chicos más grandes, que estaban en la escuela secundaria, viajaban en tren todos los días hasta las ciudades cercanas, como Urdinarrain o Concepción del Uruguay.

La literatura ha incluido muchas veces la temática del viaje en tren. Algunos textos de ficción relatan escenas y presentan personajes a partir de los cuales podría armarse una historia de vida, previendo las necesarias adecuaciones para que puedan ser comprendidas por niños pequeños.

De chico viví en pueblos de campo a la orilla de las vías, y la vida de los pueblos de campo a la orilla de las vías tiene mucho que ver con los trenes.

Tres veces por semana venía un tren de pasajeros y paraba quince minutos. Cuando llegaba, los del pueblo hacía rato que lo estaban esperando en la estación. No iban a despedir ni a recibir a nadie. Iban a la estación, a la hora que llegaba el tren, como quien va al parque o a la plaza. La llegada del tren era un acontecimiento y también la única diversión. Tres veces por semana, durante quince minutos, los habitantes de esos pueblitos pegados a las vías se entretenían paseando por el andén, mirando a los pasajeros que los contemplaban desde las ventanillas con curiosidad.

Dos veces por semana pasaba el expreso de la Capital. Ese no paraba. Pasaba tan rápido que uno tenía que imaginárselo. En cambio, el tren lechero pasaba todas las mañanas y despacito. Había que levantarse temprano para verlo. El tren lechero era un trencito lerdo formado por una locomotora vieja y dos vagones, que paraba en cada cruce, en cada apeadero y, si hacía falta, hasta en el medio del campo, para recoger los tarros de leche que los tamberos traían, y los llevaba a la cremería. Yo lo veía pasar como un gusanito rechoncho y alegre por el horizonte madrugador; las pompas de humito negro recortadas en el cielo, sobre un mar de girasoles encrespado de olas rubias por el viento.

A mí me gustaban todos los trenes, pero al que amaba era al tren lechero. La locomotora pachorrienta y con su delantal de entrecasa venía saludando con un silbidito y dos chorritos de vapor a cuanto bicho le saliera al paso, fueran perdices, caranchos, cuises, peludos o chajás. También a las vacas, que la miraban con ojos de botón de sobretodo y cara de dulce de leche, mascando todo el tiempo su pasto-chicle. El maquinista venía tomando mate y en cada lugar que paraba le daba uno al tambero, después de cargar sus tarros de leche en la panza gris de los vagoncitos. El tambero le solía alcanzar una botella de algo fuerte para que se tomara un trago si era invierno, y si era verano un racimo de uvas o un durazno para refrescar la garganta.

Aldo Tulián (1989).

- **Observar objetos antiguos,** que ofrecen excelentes pistas para que los chicos puedan representarse cómo era la estación hace tiempo. Puede tratarse del mobiliario de época que aún está en la estación, como bancos, mostradores, cerramientos de las ventanillas de atención al público, relojes, carteles de los salones y andenes y señales en las vías. Y también los objetos que se exhiben en un vagón antiguo que puede visitarse: asientos de madera y cuero, carteles sobre normas de comportamiento –como prohibido fumar o abrir las ventanas en época invernal–.

La tarea de interrogación a estos objetos (quiénes los usaban, para qué, en qué ocasiones, etc.) permitirá que los niños conozcan algunos aspectos de la trama cotidiana en que eran utilizados. Podrán establecer algunas relaciones sobre los cambios que han sufrido comparando estos objetos antiguos con los actuales, o analizando cuáles ya no se utilizan o han sido reemplazados por otros.

Observar objetos antiguos requerirá visitar lugares en los que estos sean exhibidos, como viejas estaciones que han mantenido sus características, o que han sido restauradas respetando sus líneas originales, o museos. Por ejemplo, en la ciudad de San Fernando del Valle de

Reloj de la estación de Basavilbaso (Entre Ríos).

Palancas para el cambio de vías (Uribelarrea, Buenos Aires).

Catamarca, el Museo Casa Caravati cuenta con una sala dedicada a las comunicaciones y transportes. Allí se exhiben diversos objetos de la actividad ferroviaria: un cartel con las tarifas para los diferentes trayectos, viejos boletos, un telégrafo pequeño, una linterna de ferrocarril.

Bar de la estación, en el Museo Ferroviario de Puerto Deseado (Santa Cruz).

Carretilla para equipaje, en el parque de la estación Bonifacio (Buenos Aires).

- **“Leer” textos informativos,** que amplían y complementan la información recabada a partir de otras fuentes, en tanto acercan datos precisos sobre algunos aspectos particulares.

> Las estaciones de campo se construyeron al estilo inglés y podríamos decir que existieron varios modelos para cada necesidad: el techo a dos aguas, la chimenea con estufa a leña o carbón, la sala de espera, la oficina del jefe y del auxiliar, la boletería y una galería de dimensiones medianas que da a la vía principal. La estación está acompañada de una o varias viviendas y el tanque de agua. El andén es único y sobre él se encuentran las palancas de cambios y señales.
>
> Además de la vía principal hay un desvío para que los trenes puedan maniobrar, y a veces una vía se dirige hacia la manga por la que se carga el ganado.
>
> Adaptación de Roccatagliata (1987).

Si bien mayormente los textos informativos son materiales escritos para niños de mayor edad (como los manuales escolares) o lectores adultos, podrán adaptarse o seleccionarse algunos fragmentos reelaborando el texto original sin que pierda su sentido, de modo de hacerlo comprensible para niños pequeños.[46]

Del mismo modo, la lectura de periódicos zonales, de época o actuales, o de artículos periodísticos en revistas, aporta valiosa información, incorporando la perspectiva y las necesidades y preocupaciones de los vecinos desde una mirada local, por ejemplo sobre la disminución de la frecuencia del servicio o la mejora de la estación. El soporte de estos textos y noticias puede ser tanto en papel como digital.

- **Buscar información disponible en Internet.** Es posible encontrar también gran cantidad de páginas web y blogs dedicados a la temática ferroviaria, que dan a conocer materiales no sólo escritos y gráficos sino también multimedia. Será preciso seleccionar cuidadosamente aquello que resulta relevante en función del recorte elegido y de las preguntas planteadas en torno a su indagación. Para que esta actividad permita la búsqueda de información por parte de los niños es importante disponer un grupo pequeño, ubicado de modo que todos puedan ver y comentar mientras que el resto de los niños realizan otra actividad en simultáneo.

[46] Para mayor desarrollo sobre el tema de la lectura de textos informativos en Ciencias Sociales ver Aisenberg (2010).

- **Tomar contacto con artistas que trabajan con objetos y materiales de trenes, reutilizados, o que toman la actividad ferroviaria como motivo de sus obras.** Algunos artistas reutilizan materiales y objetos de los ferrocarriles para sus producciones artísticas. Resulta interesante conocer sus obras con los chicos, reparando justamente en los materiales empleados y, si fuera posible, conocer el taller donde el artista trabaja, y conversar con él para que les cuente acerca de sus elaboraciones, por qué ha elegido estos materiales, cómo los consigue. Por ejemplo, Carlos Regazzoni, realizador de pinturas, esculturas e intervenciones, tiene montado uno de sus talleres en Retiro (ciudad de Buenos Aires), en lo que fuera un viejo galpón del ferrocarril. Algunas de sus obras muestran una temática ferroviaria y ha realizado intervenciones pintando vagones de tren. Ana Rozzi, por su parte, en sus pinturas retrata distintas estaciones y el entorno en el que se encuentran. Parte de su obra se encuentra disponible en el blog de pintura ferroviaria (http://pinturaferro.blogspot.com.ar).

- **Observar mapas y planos** permitirán realizar algunas aproximaciones a la ubicación de la estación de trenes. Las fotos satelitales, los mapas y planos son consultados como fuentes para conocer la localización de la estación, la distancia con algún punto de referencia, como el jardín, o para observar el trazado de las líneas de ferrocarril. Se trata de una actividad que requiere una muy buena selección de los materiales a observar y constituye una primera aproximación de los niños a una fuente que conocerán con más detalle cuando sean mayores, pero que ya desde pequeños les genera interés y entusiasmo.

- **Las salidas didácticas** reúnen el trabajo sobre muchas de las fuentes aquí mencionadas como informantes, objetos antiguos, fotos, pero a la vez son un recurso irreemplazable para conocer el entorno, porque permiten tomar contacto directo con aquello que se pretende indagar. Organizar una visita supone prever qué información se busca recabar y definir los modos de recogerla. También se dispondrán formas de registrar la información reunida, como la toma de fotografías o los dibujos, de manera de poder trabajar en la sala sobre lo observado. Será necesario acordar previamente los horarios más convenientes para realizar la visita, los sectores a los que los niños podrán acceder, las normas de seguridad a contemplar, etc.

En la ciudad de La Plata funciona el Centro Cultural Municipal Pasaje Dardo Rocha, emplazado en un hermoso edificio, que se destaca por sus líneas arquitectónicas y sus materiales al estilo de un palacio francés. Originalmente fue pensado como estación ferroviaria, sin embargo, aunque funcionó como estación durante algunos años, fue necesario mudar esta actividad a otro predio ante el crecimiento de la ciudad. A lo largo de los años, el Pasaje Dardo Rocha fue

Pasaje Dardo Rocha, La Plata, Buenos Aires, cerca de 1890.

sede de la Radio Provincia, de diversas dependencias de gobierno, del correo, entre otras, y desde hace veinte años se ha convertido en un importante centro cultural. Indagar con los niños del jardín este espacio invita a pensar distintas preguntas: ¿qué elementos arquitectónicos nos muestran que en este espacio hubo una estación de trenes?, ¿qué cambios y remodelaciones hubo en el lugar para que pudiera funcionar como centro cultural?

Centro Cultural Pasaje Dardo Rocha (La Plata, provincia de Buenos Aires).

Los chicos recorren la estación observando sus espacios: el enorme salón central, sobre el que balconean galerías con arcadas, con un llamativo piso en damero blanco y negro, y también la fachada, que ocupa toda la cuadra. Registran con fotos y dibujos lo que observan y, al regresar a la sala, comparan con fotografías de los primeros años del lugar, hacia 1890. Advierten que en lo que hoy es el salón central se ubicaban vías y andenes y reconocen el techo altísimo y las arcadas. Notan, además, que la fachada guarda algunas similitudes con la actual, aunque ha desaparecido la boca de acceso de los trenes. Relacionan estas transformaciones arquitectónicas con los usos del edificio en ese momento y en la actualidad.

Las fuentes de información que se seleccionan para ofrecer a los niños están ligadas a los contenidos que se espera trabajar. Por ejemplo, si se trata de que los niños comparen el pasado y la actualidad de una estación de tren, observar fotos será una actividad valiosa y pertinente; del mismo modo, si se intenta que los niños se acerquen al trabajo de los ferroviarios, entrevistar a un trabajador y observar objetos vinculados con su labor resultará invalorable. En todos los casos, será necesario adecuarse a la disponibilidad y a las posibilidades de cada lugar.

Favorecer la organización y sistematización de la información

Hasta aquí se han presentado diversas actividades para buscar información. La apropiación de algunas ideas sobre los cambios y permanencias en los usos sociales y las características de estaciones, trenes y espacios ferroviarios requiere también la habilitación de instancias de organización y sistematización de la información recogida, que permitan a los chicos "pasar en limpio" lo relevado y volver sobre las preguntas que vertebran la propuesta, para intentar responderlas.

En ese sentido, situaciones como la elaboración de cuadros, paneles informativos, folletos y carteleras con fotografías y epígrafes, entre otras actividades, constituyen buenas oportunidades para seguir avanzando en reorganizaciones de lo indagado. Así, por ejemplo, en la sala se puede armar "el libro sobre la estación", que incluya los dibujos que los chicos realizaron

al visitarla y que muestran cómo es hoy, fotos de los objetos antiguos de hace décadas, acompañados de textos informativos escritos por el docente al dictado de los niños. En otro caso, los chicos elaborarán folletos que den a conocer las actividades que se hacen en la vieja estación durante el fin de semana, cuando se convierte en feria local y centro de exposición de diversas producciones artísticas. O escribirán una carta al personal de un tren turístico lejano, contando lo que han aprendido sobre su funcionamiento e historia, y preguntando sobre algunas inquietudes que surgieron en la tarea misma. Los cuadros de doble entrada con fotos o dibujos permitirán comparar los cambios y las permanencias en trenes y estaciones.

También el juego dramático podría encuadrarse en este tipo de actividades de sistematización. La sala se transforma en el tren o en la estación, se disponen para ello el espacio y los objetos. Los chicos sacan boleto, esperan el tren, compran el diario en el puesto del andén, suben con equipaje, el jefe de estación da aviso de la llegada de la formación. En el sector de construcciones, estas mismas situaciones dramáticas se despliegan en una escala más pequeña, utilizando los bloques y muñecos, y así el juego se enriquece: los niños construyen las vías y las formaciones del tren, los trenes pasan por túneles y puentes, paran en las estaciones, son llevados a los talleres de reparaciones. Es decir, en todas las situaciones el juego se nutre de las representaciones y saberes de los chicos, a la vez que permite mostrar aspectos sobre los cuales seguir indagando.

IX. A la búsqueda de rastros de animales en el entorno del jardín[47]

Presentación

En numerosas oportunidades, los docentes que desarrollan su tarea en zonas rurales, alejadas de los centros poblados, perciben ciertas limitaciones para abordar con los niños cuestiones relativas a la indagación del ambiente. Sin embargo, es importante reconocer que a partir de la observación minuciosa y detallada del entorno cercano al jardín, es posible identificar aspectos a ser indagados con los alumnos de Nivel Inicial.

En este capítulo se procura acercar información y también sugerencias e ideas que posibiliten el tratamiento de algunos contenidos vinculados con las ciencias naturales. Se trata de indagar algunas características externas, la alimentación y aspectos vinculados con el comportamiento de animales que habitan en las cercanías de la escuela a partir de la presencia de rastros –vestigios, señales o indicios–.

El desarrollo de este tipo de propuestas a la vez que acercan a los niños a contenidos vinculados con los animales, también los aproximan a ciertos modos de obtener información y conocimientos propios del área de las ciencias naturales. En los casos que presentamos a continuación, la observación es la "puerta de entrada" a partir de la cual se despliega un itinerario que implica la búsqueda de información en otras fuentes (libros, Internet, entrevistas a expertos o informantes, entre otras). La información que los niños obtienen permite luego volver sobre el terreno con conocimientos que posibilitan nuevas observaciones y el establecimiento de relaciones más complejas. Se trata de un proceso de ida y vuelta en el cual, frecuentemente, se entrecruzan informaciones de diverso tipo (de base científica, creencias populares, saberes prácticos, etc.). Resulta valioso entrelazar, contrastar y enriquecer todas estas miradas que poblarán de conocimientos, informaciones y experiencias estos ámbitos, percibidos muchas veces como poco potentes para promover aprendizajes.

Las propuestas parten de reconocer rastros de animales en el entorno cercano al jardín, que pueden ser muchos y muy diversos. En el primer caso se

[47] Esta propuesta se inspira en el trabajo desarrollado por Alejandra Ocampo en el Jardín de Infantes Nº 454 de Corcovado, Chubut.

seleccionaron aquellos que se consideran de más fácil acceso en diferentes lugares de nuestro país, sobre todo en las zonas rurales. En los siguientes apartados se brinda información sobre diferentes tipos de rastros. Más adelante se presentan algunos criterios, sugerencias y ejemplos que orientarán el diseño de actividades para desarrollar con los niños. En cada caso resultará necesario que los docentes realicen adaptaciones a la realidad de la institución y del entorno.

Rastros de animales

¿Cómo es posible conocer los animales que habitan en la zona del jardín aunque no los veamos? Un modo es a través de los rastros que dejan. ¿Qué se entiende por rastro? Las huellas de animales, los excrementos, los restos de alimentos, partes de las coberturas (como plumas, pelos, pieles), las madrigueras y refugios, los olores, sonidos y voces.

1. Las huellas

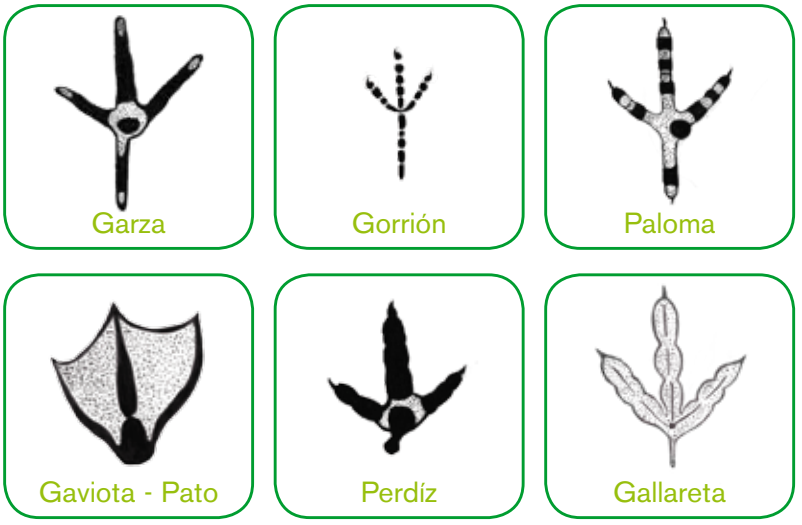
Las **huellas** de los animales permiten inferir su tamaño, el modo de desplazarse (si repta, camina con pasos cortos o largos, corre, salta) y el ambiente en el que se desplaza.

Las huellas son los rastros más fáciles de observar, ofrecen información sencilla de interpretar y, por lo tanto, brindan mayor posibilidad de identificar al animal correctamente. La tierra seca, de grano fino y poca profundidad, es excelente para encontrar huellas; también un terreno, húmedo, arcilloso y somero. En la arena es común que las huellas presenten poca nitidez y si está húmeda es probable que sólo los animales grandes y pesados dejen marcas. La nieve también es un excelente sustrato para las huellas.

La búsqueda de este tipo de rastro se puede realizar alrededor de los cercos donde los animales se protegen o habitan, en los alrededores de lagunas y bañados, en las playas y en los caminos poco transitados. Cuando se conserva una parte importante del camino recorrido por el animal, es posible inferir el tipo de marcha (camina, corre, salta) y en ocasiones la huella puede guiar al observador hasta el lugar donde habita (cueva, madriguera, etc.).

Las huellas de aves

Cuando se trata de especies emparentadas es muy difícil identificar a qué especie corresponde cada huella.



Las huellas de las aves nadadoras, por ejemplo, se reconocen porque queda marcada la membrana cutánea que tienen entre los dedos, que usan como "remo" para desplazar el agua. Estas huellas son de mayor superficie que las de aves no nadadoras. Los pingüinos, albatros, petreles, patos y gaviotas tienen tres dedos unidos por la membrana. Las gallaretas y macaes disponen de lóbulos natatorios –membranas que rodean cada dedo por separado–.

Cortas y poderosas, y por lo tanto apropiadas para desplazarse corriendo, son las patas de faisanes, perdices, pavas de monte, codornices, entre otras.

Las aves que habitan en aguas poco profundas, como algunos tipos de garzas, presentan dedos finos y muy separados unos de otros. Estas estructuras son adecuadas para mantenerse paradas en suelos de ciénagas y lagunas.

Las huellas de pequeñas aves de hábitos caminadores, como gorriones, zorzales, horneros o picabueyes, se distinguen por la longitud de su largo dedo posterior, de gran importancia para agarrarse a las ramas de los árboles.

Las huellas de mamíferos

Al observar huellas de mamíferos, hay que prestar atención a si son pezuñas o dedos. En el primer caso, la pezuña puede estar hendida o partida (como en las corzuelas o el ciervo de los pantanos) o puede ser entera (como en los caballos). En el segundo, hay que ver la cantidad de dedos que se pueden identificar (en el puma se diferencian con claridad cuatro dedos; en los zorros, cuatro

Delantera

Trasera

Puma

Delantera y trasera

Pecarí barbiblanco

Delantera

Trasera

Hurón mayor

dedos con las uñas; en el hurón mayor es posible reconocer los cinco dedos) y la forma y el tamaño de la almohadilla (triangulares en el yaguareté y en el aguará guazú, alargadas en el zorrino común).[48]

2. Los restos de alimentos

Cuando los rastros son restos de alimentos ofrecen la oportunidad de aproximarse con bastante precisión al tipo de dieta de los animales: por ejemplo, las piñas roídas, las cáscaras de frutos y los troncos descortezados son alimentos de animales herbívoros. Por el contrario, el hallazgo de huesos, pelos y plumas o las partes de un caparazón son residuos descartados por algún animal carnívoro. También constituyen restos de alimentos las conchas de caracoles (residuo de la alimentación del carau, por ejemplo), las valvas de almejas y mejillones, los caparazones de cangrejos dejados por los ostreros.

[48] Para ampliar sobre este tema consultar Canevari y Fernández Balboa (2003), el sitio de la Fundación Proyungas (http://www.proyungas.org.ar) o el del Parque Nacional El Rey (http://pnelrey.blogspot.com.ar).

Las egagrópilas o bolos son restos alimenticios de difícil digestión que son regurgitados por algunas aves como los búhos, las lechuzas y los buitres. Pueden contener pelos, plumas, garras, huesos, corazas de quitina de invertebrados y restos de vegetales. Estos materiales son apelotonados y comprimidos por el estómago y expulsados en forma de bolas por el esófago.

Las egagrópilas se encuentran especialmente en los lugares donde las aves anidan, permanecen al acecho o descansan. Por ejemplo, las lechuzas producen egagrópilas de color gris que contienen muchos huesos. Cuando se analizan pueden encontrarse incluso cráneos completos de pequeños animales. Las grandes aves rapaces ingieren muchos menos huesos y estos son degradados en el estómago por acción de los jugos gástricos. De ahí que las egagrópilas regurgitadas consisten casi exclusivamente en una especie de amasijo de pelo. En las del gavilán se encuentran, además, innumerables plumas. Las egagrópilas de los cuervos son amarillentas, poco compactas, y junto a distintos residuos vegetales presentan pequeñas piedras que provienen del buche del ave y cumplen la función de triturar el alimento. Las gaviotas cuentan con un espectro alimentario amplísimo. Las egagrópilas, en consonancia con ello, están compuestas de espinas de pescado, plumas de ave, conchas de moluscos, corazas de quitina procedente de insectos y residuos vegetales.

3. Las madrigueras, cuevas y nidos

Las **madrigueras, cuevas y nidos** también dan pistas sobre los animales que viven en el lugar, el modo en que cuidan a las crías y las formas de vida que sostienen (solitarios, gregarios, en parejas).

Los animales suelen acondicionar **las madrigueras y cuevas** a diario para mantener en su interior la humedad y temperatura requeridas, así como un espacio adecuado para el cuidado de las crías. Como resultado de esta actividad se suelen encontrar en el exterior restos de alimentos, montículos de materiales como tierra y arena. Las bocas de las madrigueras permiten analizar hábitos alimenticios. A la vez, aquellas dan cuenta también del nivel de actividad del lugar (habitado o deshabitado). Las madrigueras son excavadas por los animales con dos fines, habitar allí o refugiarse temporariamente. Muchas veces las cuevas construidas por una especie son refugio para otras. Por ejemplo, las madrigueras de las vizcachas son usadas por boas, lechuzas y ranas. Las maras o liebres

patagónicas transforman en madriguera los nidos abandonados construidos por búhos patagónicos.

En muchos casos, los animales construyen las cuevas y madrigueras cerca de los ambientes donde encuentran el alimento o desarrollan parte de su vida reproductiva. Por ejemplo, los coipos a menudo construyen cuevas con salidas al agua. Algo similar sucede con ciertas especies de ranas y sapos que construyen sus cuevas cerca de lagunas o estanques. Los pingüinos hacen sus nidos cerca del mar.

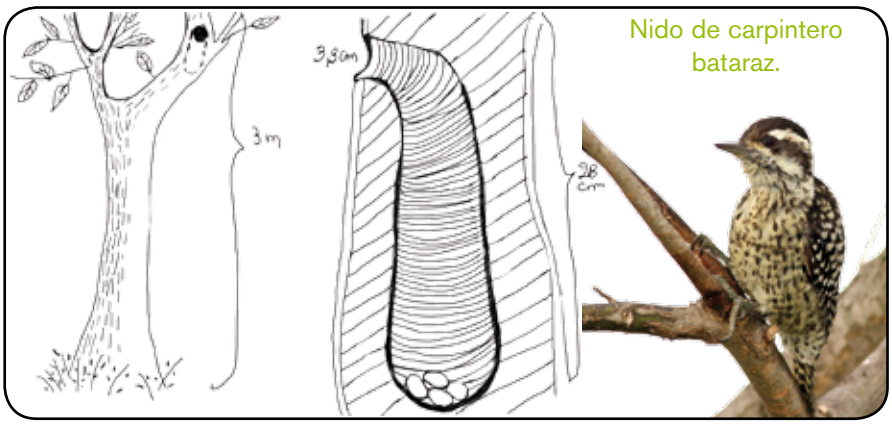
En el caso de los **nidos,** los materiales utilizados en la construcción, la forma, la ubicación, la cantidad y las características de los huevos son algunos de los aspectos a considerar para identificar la especie, averiguar sobre el cuidado de las crías y otros aspectos del comportamiento (gregarios o solitarios, cantidad de crías por camada, etc.).

En relación con los materiales, algunas especies, como las calandrias, construyen el nido con una amplia variedad de hojas secas, musgos, plumas, pelos de mamíferos. Otras aves utilizan fundamentalmente tierra húmeda y material vegetal, como los horneros y los flamencos, aunque sus nidos son muy diferentes. Entre las aves que habitan en lagunas, como junqueros, barilleros, etc., están las que hacen sus nidos con hojas de pasto y tierra, con lo que forman un tejido cerrado que los hace impermeables. En el interior los revisten con plumas para generar mejores condiciones para las crías. Los pájaros carpinteros, búhos y lechuzas acondicionan huecos de los árboles para utilizarlos como nidos. El martín pescador excava un túnel, generalmente en una barranca de un río. Algo similar sucede con los llamados loros barranqueros. El boyero construye el nido con fibras vegetales y se asemeja a una bolsa alargada. Los nidos cuelgan de ramas de árboles y hojas de palmeras, integrando colonias, que en algunos casos superan los veinte nidos. Otras aves, como las cotorras, construyen nidos comunitarios a veces de grandes dimensiones.

El nido es una de las estrategias de las aves para cuidar a las crías. Sin embargo, algunas no se ocupan de su descendencia y ponen los huevos en nidos de otras aves. Tal es el caso del tordo renegrido, presente en gran parte del territorio de nuestro país. Las hembras ponen los huevos en nidos ajenos y cuando las crías nacen son alimentadas por los adultos del nido parasitado.

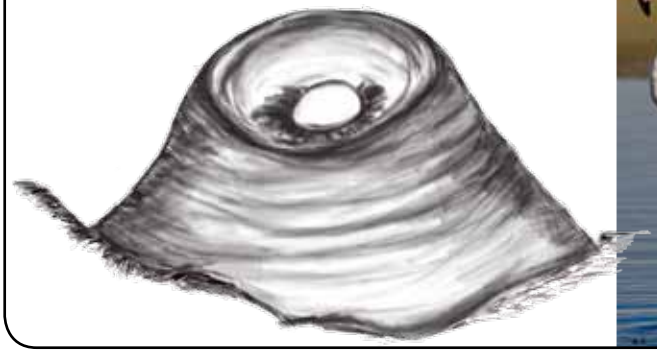
Nido
de boyero.

Nidos de cotorras.

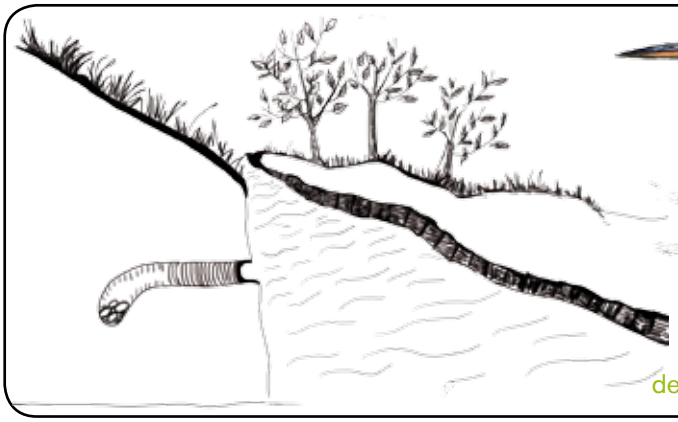


Nido de carpintero
bataraz.

Nido de flamenco (plataforma de barro).



Nido de junquero.



Nido tipo túnel
de martín pescador.

4. Los pelos, mudas y plumas

En el campo es habitual encontrar **pelos** de animales enganchados en alambrados y en arbustos, pieles (mudas) de reptiles, **plumas** de aves. Todos ellos son indicadores de la presencia de animales en el lugar.

5. Olores, sonidos y voces

Algunos animales pueden ser detectados a partir de los olores que liberan: el hurón menor, al igual que los zorrinos, poseen unas glándulas a través de las cuales expulsan una secreción olorosa muy fuerte y característica. Estos animales utilizan ese comportamiento como una estrategia de defensa. La presencia en las cercanías de animales muertos también puede identificarse a través del olor que despiden.

El campo está poblado también de sonidos y voces. El canto de las aves,[49] el croar de ranas y sapos, los balidos, relinchos, mugidos. La costa marítima en ocasiones permite escuchar el sonido de las ballenas llamando a sus ballenatos y el canto de las aves del lugar, como albatros, cormoranes y gaviotas. Los lobos y elefantes marinos emiten bramidos característicos. Cerca de la selva es posible escuchar gritos de monos, el canto y aleteo de las aves, entre otros innumerables sonidos que invitan a inferir, aun a mucha distancia, la presencia de animales.

Un docente pone en juego diversos criterios en el momento de seleccionar y diseñar una propuesta didáctica para trabajar con los alumnos. Uno de ellos, aunque no el más relevante, tiene que ver con los gustos y posibilidades, y también con las limitaciones, temores o disgustos que le producen determinadas temáticas. En este sentido, las propuestas que se vinculan con la indagación de los rastros implican algunos acercamientos a la naturaleza, que son potentes cuando el docente que vehiculiza la propuesta se siente a gusto con la temática.

[49] En la página web www.avespampa.com.ar se puede encontrar un extenso listado de aves y de muchas de ellas están grabadas las voces. En YouTube se puede escuchar el croar de sapos (https://youtu.be/1sg6JvbvmzY). En www.fonozoo.com hay grabaciones de varios animales.

Los niños del jardín indagan los rastros

En las siguientes páginas se presentan criterios, sugerencias y ejemplos para diseñar propuestas didácticas vinculadas con la indagación de los rastros de animales en la cercanía del jardín. Cada docente, en función del contexto en el cual se ubica la institución donde trabaja, y de otras variables tales como las características del grupo de alumnos y sus experiencias, planificará una propuesta contextualizada.

A continuación se desarrollan algunos modos de búsqueda y organización de la información que resultan significativos porque están especialmente relacionados con esta temática: las salidas de campo, la recolección de muestras; la observación en terreno y en la sala; la identificación de los animales; la ampliación y sistematización de la información. Estas se organizarán en itinerarios didácticos que incluyan actividades que fueron desplegadas en otros capítulos.

Las salidas de campo

Una de las actividades centrales para indagar los rastros de animales en el entorno son las **salidas de campo**.

Dadas las características del objeto de indagación, será necesario programar salidas periódicamente con el fin de focalizar la búsqueda, observación y toma de datos. El docente seleccionará, en cada caso, y a partir de cada situación particular, el rastro a observar. Desde luego, en una salida de campo, pueden presentarse "sorpresas" (un ave levanta vuelo repentinamente a muy corta distancia del grupo de alumnos, un pequeño mamífero o una culebra cruzan el camino por el cual están transitando, entre otras situaciones) que el docente sabrá rescatar para enriquecer la propuesta prevista.

Realizar con los niños una salida de campo implica varios momentos.

Preparación:

- Antes de realizar la salida el docente comparte con los niños los objetivos de la actividad. Conjuntamente acuerdan los materiales necesarios para recoger muestras y registrar datos: bolsitas, frascos, pinzas, guantes para recoger excrementos, restos de alimentos, egagrópilas, mudas, nidos caídos, etc. Para registrar podrán llevar celulares o máquinas de fotos, cartones para apoyar y hojas y lápices para dibujar, grabador, etc. También podrán acordar algunas pautas importantes de cuidado: siempre usar guantes para levantar el objeto de interés, no espantar aves, no dañar cuevas y nidos, procurar no hacer mucho ruido para poder escuchar sonidos y voces de los animales, entre otras. Se trata de acercar

a los niños a la idea de que sólo se recogen aquellos materiales que no alteran la continuidad de la vida de los animales que se están indagando.
- Durante la salida, el docente promueve la observación, el registro y la toma de muestras.
- En actividades posteriores, ya en la sala, presenta diferentes propuestas tendientes a identificar los animales y enriquecer y profundizar la información sobre ellos.

En este caso, a diferencia de otras salidas, es importante que los niños recojan muestras que permitirán luego trabajar en la sala en la identificación de los animales. El docente podrá comparar la tarea de los niños con la de los investigadores que trabajan "a campo", quienes recogen muestras que les resultan necesarias para investigar y conocer.

Recolección de muestras

La **recolección de muestras** será diferente según el rastro del cual se trate. En los casos en que se levanten muestras de egagrópilas, mudas, pieles, caparazones, etc., será importante no tomarlas directamente con las manos, sino hacerlo con pinzas o palitas; recoger poca cantidad y ponerlas cuidadosamente en un recipiente para que no se deterioren en el trayecto al jardín.

En el caso de las huellas, será interesante copiarlas utilizando yeso. Previo a realizar los moldes de huellas, y de acuerdo con las experiencias y conocimientos de los niños, puede plantearse una actividad tendiente a que los niños reconozcan qué es una huella. Para ello el docente propone realizar sellos de sus manos o pies con témpera o simplemente marcando con tiza o harina las huellas en el suelo. Luego propone conseguir huellas de otras personas: jóvenes, adultos, mujeres, hombres, bebés. Una vez que cuenta con ellas, promueve una instancia en la cual formula preguntas que orientan la observación de los chicos y permiten establecer algunas relaciones a partir de las huellas. ¿Cómo son las huellas de los bebés? ¿Y las de los adultos? ¿Son diferentes las huellas de las mujeres y los varones? A través de estas preguntas, los niños pueden reconocer que la huella refleja una característica propia de aquello que se imprime en ella (por ejemplo, que se ven cinco dedos y tenemos cinco dedos). Estas informaciones resultarán un insumo valioso para establecer relaciones cuando los niños observen otras huellas (ver más adelante la técnica de copiado de huellas con yeso).

Estudio de egagrópilas de buho chico.

Observación en terreno y en la sala

A lo largo de las propuestas el docente promoverá que los niños realicen observaciones directas. Algunas de ellas serán durante las salidas. A estas observaciones las llamamos observación en terreno. Por ejemplo, podrán observar huellas de animales: las observan en el lugar, les sacan fotografías. A la vez, el docente guía la observación mediante preguntas que la enriquecen: ¿hay una huella sola o muchas?, ¿cómo es el lugar dónde están las huellas (seco, húmedo, oscuro, luminoso, blando, etc.)?, ¿siguen un camino o son aisladas?, ¿cuántos "dedos" tiene?, ¿qué partes de las patas se reconocen en la huella? Asimismo, formula algunos interrogantes tendientes a que los niños realicen inferencias acerca del animal cuya huella observan: ¿cómo les parece que será el animal que ha dejado una huella de este tamaño?, ¿de qué animal podrá ser la huella?, ¿cómo se dieron cuenta?

Al observar cuevas, el docente orientará la mirada hacia la presencia de materiales en la entrada de la cueva, la cantidad de bocas, indicios de estar habitada o deshabitada, etc. En el caso de los nidos, podrá proponer observar los materiales con los cuales está construido, el lugar donde está ubicado (copa del árbol, ramas de un arbusto bajo, en el suelo, en una barranca, sobre un poste), etc. Para observar nidos que se encuentran fuera del alcance de la vista se podría utilizar un binocular. De este modo se evita acercarse demasiado y alterar las condiciones o espantar a las aves.

Las egagrópilas pueden ser confundidas por un inexperto, con excrementos. Los docentes brindarán entonces información que permita distinguirlas. Guiarán

la observación hacia la presencia de huesitos, al lugar donde se encuentran, a la cantidad, con el fin de que reparen en algunos componentes que las caracterizan.

A partir de las muestras tomadas durante las salidas, los niños podrán realizar observaciones directas en la sala. Para ello contarán con elementos que permitan profundizar la mirada: lupas para mejorar la visión, pinzas para separar los componentes de egagrópilas, nidos, etc. Nuevamente en estas situaciones el docente orientará mediante preguntas la observación, en este caso, de aquellos detalles y particularidades que no pueden observarse en terreno.

Las preguntas que se abren frente a estas nuevas observaciones junto con las surgidas durante la salida de campo resultan fecundas para avanzar en la tarea de identificación de los animales, el enriquecimiento de la información y su sistematización.

La observación en terreno permite contar con información sobre las características del lugar en el cual se encontró el elemento de interés. También posibilita realizar algunas inferencias (cantidad de huellas, ubicación del nido, etc.). Estos datos podrán ser útiles más adelante para establecer relaciones con la información aportada por diversas fuentes. Cuando se realizan observaciones en la sala es posible atender a ciertos detalles que in situ resultan menos obvios. Se trata de dos situaciones de observación diferentes. En cada caso, el docente a través de las preguntas "pone en foco" aquello que espera que los alumnos observen.

Identificación de los animales

En estas propuestas resulta indispensable intentar identificar los animales a partir de sus rastros. Luego será posible ampliar y sistematizar la información para volver al terreno con una mirada más rica y compleja. En la medida en que los niños cuentan con más información realizan observaciones e inferencias más ricas, formulan nuevas preguntas, establecen nuevas relaciones. En algunos casos, los niños identificarán los animales a partir de sus conocimientos y experiencias. En otros, será necesario:

- apelar a los conocimientos de las familias: los niños llevarán los moldes, fotografías, dibujos, etc., a sus casas y recabarán información entre las familias y los vecinos. Es conveniente que lleven preparadas algunas preguntas, como: ¿de qué animal

te parece que es este rastro?, ¿cómo lo reconociste? Luego de haber consultado a diversos informantes se confrontarán las respuestas con las que se obtengan a través de otras fuentes.

- Buscar junto con el docente, en colecciones de imágenes de rastros, aquella que se corresponde con las muestras tomadas, registros, fotos, dibujos. El docente orientará la búsqueda con el fin de que los niños tengan en cuenta todas las características del rastro.
- Acudir a instituciones o profesionales: se podrá visitar o invitar a la sala a informantes como guardaparques, personal de INTA o de centros vinculados a universidades o ministerios, entre otros. El valor de contar con estos informantes es el conocimiento preciso con que cuentan por dedicarse a trabajos vinculados con estos temas.

Ampliación y sistematización de la información

Una vez que se identificaron los rastros, el docente propone ampliar información sobre los animales. Para ello selecciona algunos aspectos: cantidad de patas, cobertura del cuerpo, de qué se alimenta, cómo se desplaza, cuidado de crías, entre otros. Esta información puede ser buscada en enciclopedias, libros, filmaciones, en Internet, convocar a algún miembro de la comunidad o un profesional.

A pesar de que los niños de nivel inicial no suelen leer convencionalmente, los libros y enciclopedias con imágenes les proporcionan mucha información. Los docentes podrán leer textos breves que acompañen las imágenes o epígrafes de fotos de modo de ampliar la información que ofrecen. El propósito del acercamiento y la lectura de este tipo de materiales es el de aportar informaciones que resulten complementarias a las recogidas en la salidas y, en ocasiones, también a las que aportan los informantes.

Para organizar la información reunida el docente propone confeccionar un cuadro como el siguiente.

RASTRO	ANIMAL	CANTIDAD DE PATAS	COBERTURA	DESPLAZAMIENTO	CUIDADO DE CRÍAS	ALIMENTACIÓN

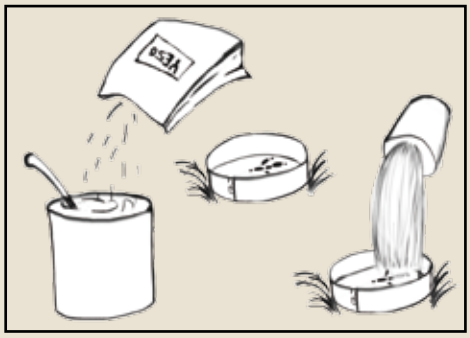
Durante el desarrollo de las propuestas los alumnos toman contacto con mucha información, por ello resulta importante promover algunas instancias para organizar y sistematizarla. Los docentes orientan estas sistematizaciones con el fin de establecer relaciones, rasgos comunes y también diferencias entre los animales indagados, etc. A la vez será interesante también avanzar con los niños acerca de qué es un rastro y qué información podemos obtener a partir de ellos, aspecto que motoriza la propuesta desplegada.

Técnica de copiado de huellas con yeso

Materiales

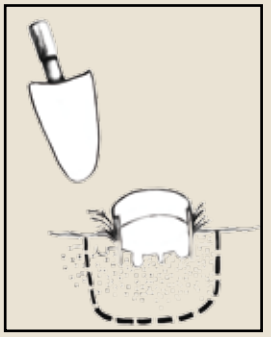
- Tiras de cartón de 30 cm de largo y 5 cm de alto.
- Clips.
- Una pala pequeña.
- Yeso.
- Agua.
- Un recipiente para preparar la mezcla de yeso y agua.
- Cuchara.
- Papel de diario.

Pasos a seguir



- Buscar huellas bien conservadas, con los bordes nítidos, sin residuos vegetales ni agua en su interior.
- Rodear la huella con un cilindro de cartón.
- Preparar el yeso en el recipiente. Mezclar enérgicamente con la cuchara para que adquiera una consistencia similar a la de la miel. Verter el yeso suavemente sobre la huella hasta cubrirla. Una vez cubierta, agregar encima una capa de 2,5 cm.

- A los quince minutos, excavar alrededor del molde y extraer el cartón junto con un poco de tierra. Hacerlo con cuidado porque si se retira el cartón puede deteriorarse la huella dado que el yeso necesita varias horas para endurecerse totalmente.
- En el jardín, una vez seca la muestra, retirar el cartón, limpiar la muestra con agua y un cepillo de dientes para sacar la tierra.
- Estos moldes no son copias fieles de las huellas, se trata de negativos (las huellas sobresalen en lugar de estar en bajo relieve). Los moldes pueden ser apoyados sobre arcilla de modelar para conseguir huellas similares a las originales o ser pintados con témperas de colores para imprimir las huellas en un papel.



X. El patio del jardín: un espacio de exploración, aprendizaje y juego

Presentación[50]

La propuesta que se presenta en las siguientes páginas involucra a las diferentes salas de un jardín. Se trata de un proyecto institucional promovido por el equipo de conducción que, partiendo de una concepción amplia y actualizada de educación ambiental, propone a los docentes y a la comunidad educativa "ambientalizar" el patio del jardín. El proyecto se centra en la modificación y transformación del patio en el cual los niños juegan habitualmente con el fin de promover un uso enriquecido de ese espacio y alentar el contacto con la naturaleza y apuesta también a promover la participación de los niños, sus familias, los docentes y demás integrantes de la institución en una vida y un clima institucional coherente y consistente con una perspectiva que asuma el cuidado del ambiente.

El equipo de conducción acerca una propuesta a los docentes

El jardín está ubicado en la de la ciudad de Bella Vista en la Provincia de Corrientes. Se trata de una institución con dos secciones por sala y que cuenta con un gran espacio verde que rodea el edificio. El equipo de conducción está interesado en alentar un proyecto que involucre a todas las salas y que se centre en en la transformación del espacio verde para que los niños puedan participar y realizar actividades en un ámbito distinto del de la sala: contarán con un lugar donde realizar juegos diferentes de los que habitualmente juegan, explorarán nuevos materiales y objetos, observarán aquello que sucede en el patio del jardín y que, a veces, pasa inadvertido –los pájaros y mariposas que lo visitaban, los cambios en las plantas–, indagarán, conversarán y compartirán de forma autónoma y "bajo su propia lógica"[51] sus descubrimientos y experiencias. Los directivos apuntaban, por un lado, a que se utilice más este espacio para desarrollar actividades programadas y, por otro, estaban interesados también

[50] Algunas de las propuestas que se presentan fueron también desarrolladas en los Jardines Maternales y de Infantes del Municipio de Hurlingham en el marco de un proyecto de capacitación y asesoramiento a los equipos docentes. El eje del trabajo con seres vivos se inspira en la experiencia realizada en las localidades de Bella Vista y San Roque, Corrientes, en el marco del Proyecto "Cuidar y educar" coordinado por OMEP Argentina.

[51] Penny Ritscher (2006) utiliza estos términos para dar cuenta de una "lógica secreta, en el sentido de que a un adulto le puede parecer ilógica".

en enriquecer los momentos en que los niños juegan de modo autónomo en el patio. Entendían que aprovechar el patio, transformarlo en un espacio más grato, interesante, promotor de experiencias valiosas y placenteras para los niños, sería un modo de promover que los pequeños valoren y disfruten las actividades al aire libre y el contacto con la naturaleza.

Con estas ideas e intenciones reunieron a las docentes en el inicio del año. Para invitarlas a pensar y conversar sobre el tema, eligieron un apartado del libro *El jardín de los secretos* de Penny Ritscher (2006) que les pareció un buen disparador.

> Qué entendemos por un jardín de los secretos […] En los jardines de los secretos hay una programación de los espacios, materiales, condiciones, instrumentos, plantas, etc. Pero no hay una programación rígida de la relación entre el jardín y el niño; no hay una previsión de los efectos. En los jardines de los secretos, los acontecimientos se escapan de la idea –tan arraigada– de previsión y de control. Los jardines de los secretos son siempre curiosamente innovadores. En fin, los jardines de los secretos no pueden –ni tan sólo para los ojos más atentos– poner al descubierto todos sus secretos ni todos los aprendizajes que estos generan […].

La lectura de este apartado promovió una conversación interesante entre los docentes. En primer lugar, el intercambio se centró en la necesidad de mirar, atender y cuidar los espacios externos del jardín tanto como suelen resguardar los internos. Junto a este interés surgieron también inquietudes: ¿cómo atrapar para el patio del jardín algunas de las ideas que la autora plantea en su "jardín de los secretos"? ¿Cómo adaptar estas ideas a la idiosincrasia de la institución? ¿Por dónde empezar? ¿Cómo recuperar experiencias que ya se venían haciendo y además animarse a explorar otras nuevas?

El equipo directivo entendía que las docentes habían desarrollado en años anteriores proyectos y experiencias que podrían enmarcarse en esta perspectiva. Desde que comenzaron a pensar en el desarrollo de este proyecto institucional consideraron que era importante que esto no implicara "empezar todo de nuevo" sino que otorgara nuevos y diferentes sentidos a propuestas que ya se habían desarrollado en años anteriores. Sin embargo, durante la conversación, descubrieron que la mayoría de las docentes no tenía esta misma percepción o al menos, no identificaban cuáles de las propuestas didácticas que habían desplegado con los niños en otras oportunidades podían enmarcarse en este proyecto institucional. Solo Elena, maestra de sala de 4, recuperaba en esta

línea una propuesta didáctica de construcción de diferentes juegos y juguetes que funcionaban con aire, que había realizado en otros años.

A partir de esta propuesta habían conformado una caja de juegos y juguetes que los chicos solían utilizar cuando salían al patio. Contar con una gran caja de juegos y juguetes que funcionaban con aire podía considerarse como una transformación de las propuestas de juego en el patio del jardín. Las integrantes del equipo de conducción habían pensado también en otras experiencias como los juegos de trasvasado y separación de mezclas en el arenero, los planos inclinados, un proyecto de huerta de aromáticas que las docentes habían desarrollado en las salas en años anteriores.

Sin embargo, se produjeron algunos intercambios entre las docentes y la conducción, que pusieron de manifiesto que tenían ideas diversas sobre el alcance y las implicancias del proyecto. El equipo de conducción y Elena entendían que las ideas que se habían barajado hasta el momento eran un modo de incluir la educación ambiental en el ámbito del jardín. Este posicionamiento constituyó un primer aspecto a debatir, debido a que algunas docentes vinculaban la educación ambiental exclusivamente con propuestas tales como reciclar papel, proponer la separación de residuos, realizar campañas para no derrochar agua, entre otras.

En numerosas ocasiones en los jardines de infantes se aborda el tratamiento de problemáticas vinculadas con cuidado del medio. Los docentes suelen argumentar que resulta importante, desde la primera infancia, desarrollar propuestas para promover valores y actitudes en relación con el cuidado del ambiente. Partiendo de la adhesión a esta preocupación, es importante preguntarse cuáles son las temáticas más apropiadas para trabajar con los más pequeños. Se trata de seleccionar aquellas problemáticas ambientales que permitan promover que los alumnos se inicien en la comprensión de la complejidad que encierran (actores involucrados, conflictos de intereses, niveles diferentes de responsabilidad, complejidad de los conceptos involucrados, etc.) evitando miradas simplificadas y estereotipadas. Al mismo tiempo, se espera promover actitudes en los niños que puedan incorporarse y sostenerse en su vida cotidiana y la vida cotidiana del jardín.

En la actualidad se plantea la educación ambiental desde una concepción que incluye propuestas amplias y variadas: enriquecer la exploración y el juego de los niños con diferentes materiales en desuso o recuperados, embellecer el patio con obras de arte producidas por los mismos niños con materiales "naturales", como ramas de la poda, desechos de la industria textil, entre otros. Alientan, a la vez, a trabajar en una escala en la cual se reconozcan tanto las posibilidades de comprensión como el protagonismo de los niños. Al mismo tiempo, esta perspectiva apuesta a la participación de los chicos en situaciones en las cuales se hace un uso respetuoso y cuidadoso de los recursos: producir abono orgánico en una compostera, instalar sistemas de riego por goteo, generar o aprovechar espacios con sombra para jugar y realizar actividades allí, etc. Los adultos son quienes, a partir de sus decisiones, definen y ponen a disposición de los niños espacios y experiencias. Se trata de promover un clima institucional que sea consistente y coherente con las conductas y actitudes que se espera desarrollar en los niños.

La posibilidad de aclarar y acordar con esta concepción permitió definir el proyecto como una propuesta necesariamente de nivel Institucional: como tal, involucró a todas las salas y a toda la comunidad educativa y se extendió a lo largo de todo el año escolar. En algunos casos se enmarcaron en el proyecto institucional propuestas de sala que las docentes habían realizado otros años, como de trasvasado de materiales, preparación y separación de mezclas y de exploración del funcionamiento de los planos inclinados. En otros casos, se diseñaron propuestas novedosas para la institución, como el armado de un jardín de plantas que atraen mariposas, la construcción de juegos para explorar el sonido o un proyecto de indagación de juegos tradicionales con el propósito de seleccionar aquellos que ampliarían el repertorio de los que ofrecía el patio del jardín. Algunas implicaron la reutilización de materiales destinándolos principalmente al juego y la exploración. Ciertas propuestas fueron transitorias o estuvieron disponibles en el patio durante un tiempo, y otras permanecieron a disposición de los niños durante tiempos más prolongados.

En relación con los contenidos, el proyecto posibilitó que se abordaran algunos vinculados con la exploración de los objetos y materiales y el conocimiento de los seres vivos. También posibilitó que los niños conocieran juegos tradicionales que se venían transmitiendo de generación en generación.

En las salas de los niños mayores se promovieron algunas propuestas tendientes a que los niños comenzaran a reconocer que algunos materiales y objetos podían utilizarse con fines que no eran aquellos para los cuales fueron confeccionados originalmente.

Todas las propuestas, además, alentaron una experiencia formativa, interesante y placentera en relación con la naturaleza, el juego y el contacto con los otros, así como la participación comprometida de toda la comunidad.

Las propuestas que se incluyeron en el Proyecto Institucional fueron pensadas con la participación del equipo directivo y las docentes. Se previó que cada grupo de niños se involucrara con una de ellas a la vez, que pudiera disfrutar de lo realizado por el resto de las salas. En algunas de esas salas se requirió de las familias y de otros miembros de la institución. Las propuestas desarrolladas por todas las salas a lo largo del año quedaron organizadas en dos grupos:

a. Propuestas tendientes a crear espacios y favorecer el uso de materiales que enriquezcan las exploraciones y los juegos.

- Producción de un conjunto de materiales para diversificar la exploración en el arenero: coladores, embudos, tubos, recipientes de diferentes tamaños, botellas, etc.
- Construcción de rampas de diferentes alturas y materiales para explorar el funcionamiento de planos inclinados.
- Elaboración de un conjunto de juegos y juguetes que funcionan con aire: molinetes, avioncitos de papel, paracaídas, mangas.
- Indagación e incorporación de juegos tradicionales: rayuelas, payanas, rondas, el juego del aro, etc.
- Fabricación de juegos para realizar exploraciones con el sonido: tubos, teléfonos, caños, etc.

b. Propuestas que se centran en favorecer el contacto frecuente y fecundo de los niños con los seres vivos.

- Realización de una huerta de aromáticas.
- Confección de comederos y bebederos para acercar aves al patio del jardín.
- Construcción de un jardín de mariposas.

Las Propuestas didácticas

Propuestas para enriquecer el juego y la exploración

Para favorecer el desarrollo de las propuestas didácticas tendientes a crear espacios y a facilitar el uso de materiales que enriquezcan las exploraciones y los juegos, el equipo de conducción se centró particularmente en recuperar

experiencias ya realizadas y otorgarles nuevos sentidos en un marco más institucional. Para ello, promovieron la circulación de información entre las docentes de las diferentes salas y así definieron colectivamente los sectores y espacios del patio que se destinarían a cada una de ellas, colaboraron en la organización de los materiales necesarios para cada propuesta y acompañaron las instancias de trabajo compartido con las familias, entre otras acciones.

Sala de 2 años. Del trasvasado a las mezclas y separaciones[52]

Las docentes de la sala de 2 años, Ana y Clara, se propusieron desde el período de inicio ofrecer a los chicos la posibilidad de explorar y jugar con arena. Sabían que este tipo de propuestas eran atractivas para los más pequeños y esto favorecía su incorporación al jardín y el despegue de las familias. Asimismo, era un tipo de actividad que les permitía a ellas acercarse a cada uno de los chicos y establecer un vínculo a través del juego. Algunos jugaban solos, mientras que otros comenzaban a relacionarse con sus compañeros. Casi desde los primeros días de clase llevaban a los niños al arenero y les brindaban allí diversos materiales para explorar. Al principio del año, planteaban esta actividad casi diariamente. En ocasiones, una de las docentes recibía a los niños y los invitaba a jugar en el patio. A medida que el tiempo avanzaba, el grupo se iba organizando y los niños se desprendían de sus familiares. Ana y Clara iban modificando y enriqueciendo esta propuesta de exploración.

Durante los primeros días de clase, algunos chicos necesitan de la presencia constante de sus familiares en la sala, mientras que otros se integran a los juegos y admiten que los adultos estén en otro espacio del jardín. Los docentes y los integrantes del equipo directivo invitan a aquellos familiares cuyos niños se encuentran dentro de este segundo grupo a confeccionar materiales para incluir en esta propuesta. Para ello les brindan los materiales de base (botellas descartables de diferentes tamaños y medidas, cintas y/o lijas para evitar los bordes cortantes, potes de distintos tamaños) y algunas ideas para confeccionar elementos para las exploraciones en el arenero. Las familias participan, generalmente con gusto, de esta instancia, mientras están disponibles en la institución por si algún niño lo requiere. A la vez, van conociendo el tipo de propuesta didáctica que el jardín les ofrece a sus hijos.

[52] Las edades para las cuales están sugeridas las propuestas son sólo indicativas. Se trata de aquellas salas para las cuales el modo en que están planteadas resulta más pertinente y fecundo. Desde luego, pueden realizarse también en otras salas, con algunas adaptaciones.

Las maestras organizaron las siguientes propuestas:

- Presentación de un material (arena) y diferentes instrumentos para trasvasar: palitas, cucharas, recipientes, coladores, embudos, tubos de diferente grosor, etc.
- Presentación de al menos dos materiales para mezclar y trasvasar: arena, piedritas, tapitas, trozos de corchos, etc. Es posible comenzar por utilizar la arena como material de base para mezclar con los diferentes materiales. Progresivamente pueden ofrecerse otros materiales para mezclar entre sí.
- Presentación de mezclas de dos materiales e instrumentos para separar: cucharas, coladores, embudos, tubos.
- Presentación de mezclas de más de dos materiales e instrumentos para separar.
- Presentación de más de dos materiales para mezclar e intentar separar.
- Presentación de diversos instrumentos para separar o trasvasar los materiales. Los niños seleccionan los instrumentos para separar en función de las mezclas que el docente le ofrece.
- Presentación de materiales para mezclar e instrumentos para separar. El docente brinda los materiales para mezclar y los niños eligen los que quieren mezclar. También seleccionan el instrumento para separar la mezcla realizada.

Los diferentes instrumentos para separar y trasvasar se incorporaron así al sector del arenero,[53] junto con otros materiales como pequeñas carretillas, tubos largos, camiones remolcadores, que alentaban diversos tipos de juegos en el patio.

En aquellos casos en los cuales no es posible contar con el arenero, se puede realizar esta propuesta con palanganas o en contenedores plásticos grandes con rueditas y manija que almacenen las mezclas o los materiales. La posibilidad de contar con un espacio –fuera de la sala– donde guardar los recipientes y demás materiales facilita el desarrollo de esta propuesta. Los niños progresivamente van aprendiendo a colaborar para juntar los materiales y guardarlos. Los docentes procuran mantener limpia la arena (se puede enjuagar y poner a secar al sol o en el horno a baja temperatura, tamizar y, por supuesto, requiere reemplazos periódicos) y también se ocupan de higienizar y renovar cada tanto los instrumentos.

[53] En lugares cálidos este tipo de propuestas puede realizarse también con agua. En algunos jardines, cuentan con donativos de alimentos vencidos (por ejemplo polenta) y suelen realizarlas con ellos.

Sala de 3 años. Planos inclinados

Laura, docente de sala de 3 años, realizó el año anterior un proyecto de planos inclinados con los niños de la sala. En esta ocasión, junto al equipo de conducción, decidieron incluir esta propuesta en el marco del Proyecto Institucional. En este marco, resolvieron "sacar" la experiencia fuera de la sala ubicando los planos inclinados en un sector del patio en el cual habitualmente los niños no jugaban. Se trataba de una propuesta que apuntaba a reconocer mediante la exploración que no todos los objetos se deslizaban del mismo modo por un plano inclinado, que cuanto más alto era el plano inclinado más lejos llegaban los objetos cuando se deslizaban por él y que el tipo de superficie del plano inclinado por la cual se deslizaba un objeto incidía en el modo en que este se deslizaba por ella. Para trabajar sobre estas ideas que contextualizaban contenidos vinculados con los cambios de posición de los objetos, propuso un conjunto de actividades:

- Deslizar diferentes objetos por planos inclinados[54] con el fin de observar cómo se deslizan, comparar cómo lo hacen, establecer relaciones entre el modo en que se deslizan y la forma de los objetos –los objetos de caras curvas (pelotas, rueditas, tubos de cartón, cilindros de madera, etc.) se deslizan con mayor facilidad que los de caras planas (como cubos de madera, cajitas de cartón, etc.)–.
- Brindar oportunidad a los niños de que seleccionen diferentes objetos de un recipiente puesto a disposición cerca de los planos inclinados, para que exploren

[54] Es importante que los planos inclinados tengan una extensión de al menos 80 cm para que se puedan observar los efectos que se producen.

si todos "bajan" por el plano, si algunos bajan sólo cuando se los empuja, o si aun empujándolos se traban.

- Deslizar objetos que ruedan (autitos o pelotas o rueditas) por planos inclinados con diferentes pendientes. Formular interrogantes como: ¿qué sucederá si deslizamos los autitos por un plano inclinado más alto?
- Deslizar objetos que ruedan por planos inclinados de diferentes superficies. Anticipar: ¿qué sucederá si deslizamos autitos, pelotas, ruedas, etc., por planos inclinados con superficies de diferentes materiales? Por ejemplo: una superficie forrada con cartón corrugado, una muy lisa de madera o fórmica, otra con tela afelpada o de toalla.

La exploración que se propone a los alumnos parte generalmente de un interrogante, planteado por la docente y vinculado muy estrechamente al contenido que espera trabajar. Las preguntas que formula la docente pretenden involucrar a los niños en la exploración y, a la vez, la orienta. Desde luego, durante la exploración, a partir de las acciones de los niños, pueden surgir nuevos interrogantes que amplían los iniciales.

En algunos casos se trata de actividades exploratorias en las cuales la intervención del docente se centra básicamente en proponer un interrogante y promover diversos tipos de acciones de los chicos con los objetos: por ejemplo, cuando invita a probar cómo se deslizan diferentes objetos por los planos inclinados. En otros casos, el contenido que espera trabajar requiere de algunas restricciones en las propuestas, de modo que los chicos puedan arribar a las ideas implicadas: por ejemplo, cuando se espera que los niños comparen la distancia a la que llegan los objetos cuando se varía la altura del plano inclinado supone que el maestro sostenga la experiencia con los mismos objetos y varíe sólo la altura de los planos inclinados.

Atendiendo al Proyecto Institucional, Laura decidió que algunos de los planos inclinados queden en el patio durante un tiempo. También organizó con los chicos de la sala una caja con objetos para jugar con ellos. Con la colaboración de las familias transformaron ese sector del patio en un lugar de juegos exploratorios con diversos planos inclinados. Al mismo tiempo, quedaron disponibles también otros planos inclinados más pequeños y materiales que no podían permanecer a la intemperie para que los chicos jugaran con ellos. De este modo, los chicos tanto de la sala de 3 como de las otras salas del jardín contaron con esta alternativa para enriquecer su juego y ampliar el uso del patio incorporando un sector que parecía olvidado.

Sala de 4 años. Una caja con juegos y juguetes que funcionan con aire

Elena, docente de la sala de 4 años, recuperó para el Proyecto Institucional una propuesta de exploración de juegos y juguetes que involucran el aire. Mediante esta propuesta se propuso ampliar y enriquecer el repertorio de juegos de los chicos y, a la vez, abordar algunos contenidos que consideraba apropiados para el grupo. La propuesta se inscribió también en el Proyecto Institucional en la medida en que implicaba la reutilización de algunos materiales como papeles, cartones, bolsas de plástico, hilos, lanas, potes, entre otros.

Todas las actividades apuntaban a que los niños exploraran las características de los objetos y materiales, así como que comenzaran a reconocer la presencia de aire a nuestro alrededor.

En el inicio, Elena diseñó algunas propuestas que contribuyeron a advertir que el aire podía mover objetos. Algunas de ellas son:

- Mover diferentes objetos y materiales sólo soplando, sin usar las manos. Para ello, ofrecer una importante variedad de materiales: papeles, plumas, corchos, tapitas, pelotitas de madera, de vidrio, trozos de sorbetes, telgopor, etc., y también pequeñas piedras, trozos de madera y otros objetos que no podían moverse soplando. El problema a plantear era si los materiales podían moverse soplando, ¿cómo soplar?, ¿de qué diferentes maneras ubicar el material para moverlo?, ¿en todos los casos era igualmente fácil o difícil hacerlo?
- Jugar diversos juegos como carreras, juegos de emboque, tratar de pasar una línea, con materiales que puedan ser movidos soplando. Analizar el modo más apropiado de soplar para que los objetos se muevan.
- Explorar el funcionamiento de molinetes o molinillos de viento. El problema que se plantea es ¿cómo hay que soplar para que los molinetes se muevan?, ¿es posible hacerlos mover sin soplar?, ¿cómo hacerlo?

Para que los niños puedan aproximarse a los contenidos que se espera enseñar es necesario que los objetos tengan determinadas características. Es por ello que en estas propuestas la confección de los objetos por parte de los niños no constituye un aspecto central, sino que cobra importancia la posibilidad de explorar el funcionamiento de los juegos y juguetes construidos. Es importante, entonces, contar con el aporte de las familias que colaboren en su construcción, o llevarlos preparados para que los chicos los utilicen y exploren. También es posible llevarlos parcialmente preparados y finalizar la confección con los niños en la sala.

A partir del juego con los molinetes, la maestra propone otros juguetes que funcionan con aire: paracaídas y avioncitos de papel. Estas actividades posibilitan que los chicos exploren diversos modos de arrojarlos y lanzarlos, reconozcan que algunos materiales resultan más apropiados que otros para lograr que se desplacen del modo esperado, comparen sus exploraciones en ámbitos cerrados y al aire libre, observen los resultados de sus exploraciones e intenten dar explicaciones acerca de su funcionamiento.

Algunas de las propuestas son:

- Explorar diferentes modos de lanzar aviones de papel de formas aerodinámicas (http://marcianosmx.com/como-hacer-aviones-de-papel). Procurar describir ¿cómo los lanzan?, ¿cuál es el modo más adecuado de hacerlo para que el avión llegue lo más lejos posible?, ¿qué sucede si los lanzan hacia arriba o en dirección al piso?, ¿de otras formas?, ¿cómo es el recorrido que sigue el avión?
- Explorar el funcionamiento de aviones de papel construidos con diferentes papeles: ¿todos los papeles resultan igualmente adecuados para fabricar aviones de papel?, ¿cuáles son mejores?, ¿cómo son los papeles con los cuales se fabrican los mejores aviones?
- Explorar diversos modos de arrojar y lanzar aviones de papel del tipo planeadores.
- Explorar con planeadores confeccionados con diferentes papeles.
- Explorar diversos modelos de aviones (aerodinámicos, planeadores): ¿todos vuelan de la misma manera?, ¿cómo son las alas de los aviones en cada caso?
- Explorar el funcionamiento del paracaídas[55]. Probar diferentes modos de arrojarlos, desde abajo, desde alguna altura, etc. Observar y describir cómo caen.
- Explorar y comparar cómo funcionan los paracaídas si se modifica el peso de la base, el tamaño del paracaídas, el material del paracaídas (celofán, tela, tul, plástico).
- Confeccionar una manga para poder observar el nivel de viento del día. Junto a la manga ubicar una pizarra para que los chicos puedan registrar, a partir de alguna convención, el nivel de viento de la jornada (mucho viento, poco viento, no hay viento).[56]

En estas propuestas se plantea a menudo que los niños realicen comparaciones. Es importante considerar que cuando se realiza una comparación se deben mantener constantes las variables que no se están analizando. Así por ejemplo, si se trata de comparar qué sucede si se modifica el peso de la base del paracaídas, será necesario confeccionar paracaídas que cuenten con el mismo

[55] En la siguiente página se presenta un modelo para la construcción de un paracaidas http://es.wikihow.com/hacer-un-paraca%C3%ADdas-con-una-bolsa-de-plástico

[56] En las siguientes páginas es posible acceder a modelos para su construcción: http://es.wikihow.com/hacer-una-manga-de-viento-para-ni%C3%B1os; http://www.batoco.org/planos/2006/08/planoadornomangarotor.html (consultadas en octubre de 2014).

tamaño y material y variar sólo el peso de la base. Del mismo modo, al realizar la experiencia es importante acordar con los niños lanzar todos los paracaídas de la misma manera.

Luego de jugar varias veces, Elena reunió a los niños alrededor de una mesa grande donde ubicó todos los juguetes con los que habían estado jugando. En esta ocasión les propuso observar con qué materiales estaban construidos. La maestra iba anotando en un papel afiche, en forma de lista, los materiales que los niños iban identificando: papeles diversos, cartón, plásticos, telgopor, corchos, etc. Los chicos reconocieron que muchos juguetes estaban fabricados con un mismo tipo de material. Ante la pregunta de Elena concluyeron que esos materiales originariamente habían formado parte de otros objetos que se utilizaban tanto en sus casas como en la escuela y que, en esa oportunidad, los estaban reutilizando para otro fin: jugar con el aire. Decidieron entre todos solicitar a las familias, y también al personal de maestranza del jardín, que los ayudaran a acondicionar y guardar esos materiales que habían listado porque les servirían para confeccionar nuevos juguetes para jugar en el patio.

Los juegos y juguetes confeccionados se incluyeron en una caja que estaba ubicada en una de las puertas de salida al patio para ser puesta a disposición de los chicos del grupo de 4 años y también por otros que estuvieran interesados en jugar con ellos. Elena se ocupaba de mantener en condiciones los juguetes: renovando los que estaban deteriorados, descartando aquellos que ya fueron empleados muchas veces y estaban rotos o averiados. En ocasiones solicitó colaboración a algunas familias para modificar los modelos de aviones. Esta propuesta permaneció en el patio durante un período acotado ya que implicaba efectuar un mantenimiento considerable. También el interés de los niños por jugar con estos juguetes decayó una vez transcurrido cierto tiempo. Sólo la manga y la pizarra quedaron instaladas en el patio para que aquellos niños que lo desearan marcaran las condiciones de viento de la jornada.

Sala de 5 años. Aprender juegos tradicionales en el jardín

La mayoría de las propuestas de enriquecimiento y diversificación de los juegos en el patio estaban vinculadas con contenidos de las ciencias naturales. Marcela, docente de la sala de 5 años, pensó que podía ser interesante

sumar al Proyecto Institucional la perspectiva de las ciencias sociales. Decidió entonces proponer a sus alumnos conocer juegos tradicionales, esos que con algunas modificaciones se fueron transmitiendo de generación en generación y que, por lo general, no requerían de juguetes sino del propio cuerpo (como las rondas, el martín pescador, ¿abuelita, qué hora es?) o de recursos fácilmente disponibles en la naturaleza (por ejemplo, pequeños huesos para jugar a la taba o piedritas para el tinenti) u objetos caseros (como una rueda de bicicleta en desuso para jugar al aro o una soga para saltar). Se trataba de que la escuela asumiera también la responsabilidad de transmitir el acervo cultural enseñando juegos tradicionales a los más pequeños. Estos juegos, siempre colectivos y de reglas sencillas, podrían incorporarse a las actividades compartidas en el patio del jardín.

Marcela conocía bastante del tema y, sobre todo, recordaba muchos de esos juegos que jugaba de niña. De todos modos, buscó información en los libros y preguntó a personas de la zona, mayores que ella, puesto que si bien los juegos tradicionales solían ser comunes en diferentes lugares del mundo, en cada región asumían sus particularidades. Así, por ejemplo, ya en la Grecia antigua se conocía la payana con el nombre de "pentábola" y se jugaba con huesitos, y en Corrientes se la denominaba "capicúa". Se ha jugado con piedritas, con carozos de frutas pequeñas o con bolsitas llenas de arena.

A partir de las informaciones recogidas, la maestra diseñó las siguientes actividades:

- Presentación del proyecto a los niños: conocer juegos tradicionales, esos que se juegan desde hace mucho tiempo y que aún se siguen jugando, para ampliar el repertorio de juegos en el patio del jardín.
- Convocatoria a algunos adultos del jardín a la sala para preguntarles: ¿a qué jugaban cuando eran niños?, ¿en qué consistían esos juegos?
- Confección de una lista con los juegos a los que jugaban las personas consultadas. Discusión entre todos sobre cuáles no conocían y resultaban adecuados para jugar en el patio.
- Encuentro en el patio para poner en práctica los juegos seleccionados, por ejemplo: el gallito ciego, el juego de las estatuas, el policía y el ladrón, etc.
- Elaboración de una entrevista a una persona mayor para que les cuente a qué jugaba de niño, cómo jugaba, dónde jugaba, con quién, qué elementos utilizaban en esa época.
- Realización de la entrevista y aprendizaje de alguno de los juegos, por ejemplo: rondas como La farolera o Mambrú se fue a la guerra; la rayuela, el tatetí, pisa pisuela, etc.

- Completar el listado anterior con la nueva información que también se verá enriquecida a partir de la conversación acerca de los juegos que jugaban niñas y niños, el tipo de elementos que utilizaban para jugar, los lugares en los cuales jugaban, cuáles les resultaban conocidos y cuáles no, las semejanzas y diferencias con los juegos que realizaban ellos.
- Observación de la pintura de Pieter Brueghel *Juegos infantiles*, de 1560, para rastrear algunos de los juegos relevados e identificar otros nuevos: el aro, el rango, la sillita de oro, lucha de jinetes, las escondidas, etc.
- Cada niño entrevista a una persona mayor, familiar o conocida, para saber a qué jugaba de niño, dónde jugaba, con quién, cómo se jugaba, qué elementos utilizaban.
- Completar el listado a medida que los niños aportan la nueva información.
- Incorporación de algún nuevo juego al listado y salida al patio a jugarlo.
- Discusión colectiva y selección de los mejores juegos tradicionales para el patio del jardín.

Juegos infantiles de 1560, Pieter Brueghel, pintor y grabador flamenco. En esta pintura se observan más de 250 niños jugando, en la mayoría de los casos, sin juguetes.

- Preparación de los materiales necesarios. Para ello, pintar en el piso una rayuela o el tablero del tatetí, ubicar en un lugar accesible aros y varillas para jugar a guiarlos sin que se caigan, armar baleros, etc.
- Armado de una jornada de juego con los niños de las otras salas para enseñarles a jugar los juegos tradicionales que aprendieron. En pequeños grupos y con ayuda de los maestros, los niños de 5 enseñan a sus compañeros menores a jugar a diferentes rondas, al martín pescador, a hacer cinchadas, a saltar la rayuela, entre otros juegos.

A la vez que los niños conocen los juegos tradicionales y enriquecen sus posibilidades de juego en el patio del jardín, van aprendiendo a formular preguntas para buscar información. Primero, juntos acuerdan y realizan unos pocos interrogantes a una persona conocida por todos, luego elaboran y realizan conjuntamente una entrevista a un nuevo informante, de modo que conocer sobre los juegos tradicionales también les permite saber algunos aspectos de cómo se vivía y jugaba en el tiempo en que dicha persona era pequeña. Finalmente, los niños preguntan autónomamente a sus familiares. En todos los casos, es importante que los informantes sean personas mayores y no necesariamente los abuelos de los niños.

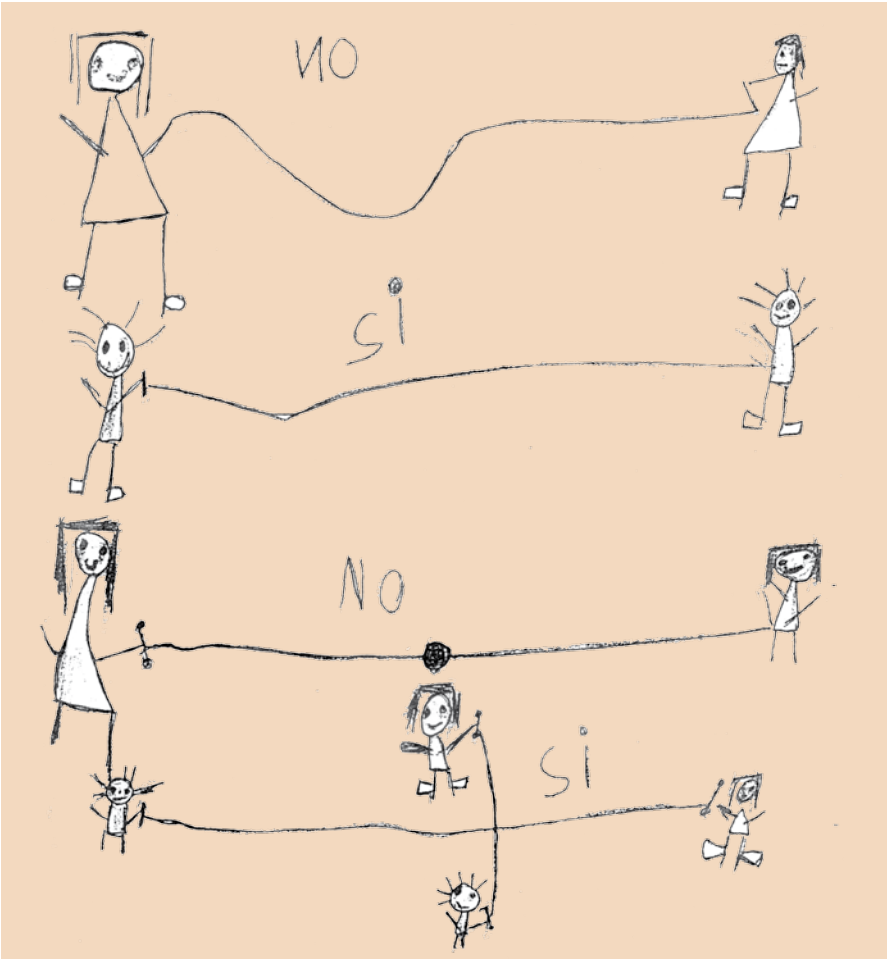
Confeccionar colectivamente un listado de juegos permite sistematizar los datos relevados y facilitar el propósito del itinerario didáctico: elegir aquellos juegos tradicionales que resultan más adecuados y atractivos para enriquecer el juego en el patio del jardín.

Propuestas para explorar con el sonido

Marcela tenía previsto desarrollar con los chicos de la sala, en otro momento del año, una propuesta didáctica que abordara contenidos relacionados con el sonido. Para ello les propuso fabricar teléfonos con recipientes de plástico e hilo. A partir de la pregunta ¿cómo podemos hacer para conversar con estos "teléfonos"?, los alumnos exploraron su funcionamiento y reconocieron que para hablar el hilo tenía que estar tirante y no haber interferencias (obstáculos que impiden la vibración del hilo y por lo tanto la transmisión del sonido).

Una vez que reconocieron el modo de funcionamiento, Marcela los invitó a confeccionar teléfonos con otros materiales: otros hilos, otros receptores y emisores. Los chicos fabricaron teléfonos con latas, potes de telgopor, vasitos de aluminio e hilo de algodón, también probaron usando vasitos de plástico con

diferentes tipos de hilos (sisal, tanza, lana, alambre finito). La exploración tenía como propósito "descubrir" cómo realizar los mejores teléfonos. A medida que probaron los diferentes materiales, la maestra los alentó también a tratar de explicar cómo funcionaban y por qué algunos materiales resultaban más apropiados que otros.



El entusiasmo de los chicos con la propuesta se trasladó a sus hogares. Como varias familias preguntaron de qué se trataba lo que estaban desarrollando en la sala, Marcela organizó una actividad, invitándolas a jugar con los chicos. Para esta ocasión, la docente agregó algunos materiales tales como caños de

PVC, mangueras corrugadas de diversos diámetros, con el fin de enriquecer la exploración durante la instancia compartida con las familias.

A partir de esta actividad y del interés que suscitó, Marcela pensó que sería interesante hacer extensiva esta propuesta a otras salas del jardín. Consideró entonces la posibilidad de incluirlas también en el proyecto institucional de mejoramiento del patio. Algunas familias se ofrecieron a colaborar. En primer lugar, junto con el equipo de conducción definieron un sector del patio para "transformar" y luego entre todos diseñaron diversos juegos vinculados con el sonido para montar en dicho sector: teléfonos gigantes construidos con caños de PVC engrampados a la pared y embudos en los extremos, como receptores; cañas de diferentes diámetros y largos colgados de la viga de la galería del jardín para golpear, mover con las manos, algo similar construido con llaves en desuso. Estos juegos se instalaron en el patio en una jornada de trabajo compartido con las familias de los chicos de la sala de 5 años. También se incluyó un cajón con tapa con los diferentes teléfonos que los chicos y las familias habían construido y utilizado.

Teléfono construido con tubos de PVC en el patio del jardín.

Este sector de juegos constituyó una modificación más permanente del patio. Además del interés inicial que despertaron los diferentes teléfonos, con el tiempo pudo observarse una transformación del juego cotidiano de los niños de diferentes edades, que los emplearon de diversas maneras, algunas más vinculadas con las propuestas originales y otras menos convencionales. La directora y Marcela reconocieron que estaban pensando en este tipo de recorridos cuando se propusieron diseñar alternativas en las que los niños pudieran compartir de forma autónoma y "bajo su propia lógica" sus descubrimientos y experiencias.

Propuesta para acercarse y conocer los seres vivos

El equipo de conducción se planteó una estrategia diferente para promover el conocimiento y contacto de los niños con los seres vivos.

Intentaron potenciar los gustos personales de las docentes y atender muy especialmente a las inquietudes e intereses de los niños. Sabían que el trabajo con los seres vivos requería de mayor dedicación y atención de parte de los maestros, que involucrara el compromiso personal de una manera muy particular. El asesoramiento y acompañamiento de la conducción sería una condición clave. El trabajo con cada una de las docentes y la reflexión sobre las características de los grupos de niños permitieron definir los siguientes proyectos.

Sala de 3 años. Una huerta de plantas aromáticas

La docente de sala de 3 años, Paula, decía que tenía "manos verdes": había poblado el aula de plantas, ubicadas en estantes y cerca de la ventana. A partir del proyecto de ambientar el patio del jardín, la maestra propuso diseñar un jardín de plantas aromáticas en un cantero en desuso. Por tratarse de un grupo de chicos pequeños, el foco estuvo puesto en promover nuevas experiencias: preparar la tierra del cantero para sembrar semillas y trasplantar las aromáticas, regar las plantas, sacar las malezas y, cuando las plantas estuvieran más desarrolladas, cosecharlas. Asesorada por el empleado del vivero, eligió las especies más sencillas de cultivar y sus particularidades en cuanto a la intensidad de aromas, sabores y usos, de modo de posibilitar un acercamiento diferente al mundo de las plantas, que resultaría atractivo para los más pequeños.

Las actividades que propuso para el desarrollo de la propuesta con los niños fueron:

- Preparación del cantero destinado a la siembra de las plantas aromáticas: para ello se propuso convocar a las familias de los chicos para realizar una primera remoción del suelo y desmalezar; invitar a los niños a tomar contacto con el suelo, romper con las manos y palitas los terrones de tierra, agregar tierra negra, reparar en la textura, etc.
- Observación de diferentes semillas de algunas de las aromáticas a cultivar y también otras semillas, para reconocer diferencias en el tamaño, las formas, la diversidad de colores, la textura, etc.
- Siembra de diferentes especies en el cantero: perejil, ciboulette, albahaca.
- Plantación en potes o macetitas de gajos de romero, tomillo, lavanda y cedrón aportados por las familias, por vecinos o compradas en el vivero. Sería necesario, entonces, disponerlos en el interior de la sala cerca de la ventana, regarlos periódicamente. Poner en agua ramitas de menta y orégano para favorecer el desarrollo de las raíces.
- Trasplante de los plantines y ramitas enraizadas de aromáticas al cantero preparado para tal fin.
- Cuidado de las plantas del cantero: regar, desmalezar, mantener en buen estado el cerco de palitos y lanas que rodea al cantero. Estas actividades se realizan en los momentos en que salen al patio a jugar. En ocasiones participan chicos de otras salas que se muestren interesados.
- Registro a través de fotografías de los cambios que se producen en el cantero. Comparación de las fotos obtenidas en diferentes momentos para reconocer los cambios que van aconteciendo.
- Realización de acciones como oler las plantas, percibir la textura de las hojas u observar sus colores para reconocer las características de cada una de las especies.
- Preparación de algunos alimentos utilizando las plantas aromáticas, por ejemplo: té de cedrón, tomate con orégano, queso blanco con ciboulette, papa con perejil.
- Invitación a chicos de otras salas a degustar los alimentos preparados con las aromáticas cosechadas.
- Preparación de ramilletes de plantas aromáticas (orégano, tomillo, romero, menta) para regalar a las familias. Sugerencia de colgarlos en la sala hasta que estén bien secos. Desmenuzarlos y envasarlos en pequeños frascos de vidrio.
- Preparación de canastitas de flores de lavanda para perfumar la sala.
- Solicitud a las familias de recetas que puedan realizarse en el jardín con las plantas aromáticas. Invitar a algún familiar para preparar una comida utilizando las plantas del jardín de aromáticas.

Este tipo de proyectos supone un desarrollo en un tiempo prolongado y a la vez requiere de diferentes niveles de atención en el curso de su realización. En los primeros momentos, la actividad es intensa: preparar el suelo, explorar las características de las semillas, sembrar, trasplantar. Luego, se trata de realizar tareas de mantenimiento (regar, desmalezar, controlar las plagas, etc.) y también algunas tareas que permitan seguir el crecimiento y desarrollo de las plantas. El tiempo de crecimiento es el que en buena medida marca el ritmo de las actividades. Es importante que los docentes cuenten con una mirada atenta que permita capturar las novedades y poner a los niños en contacto con ellas. Por ejemplo, una nueva plántula que emerge, un "ataque" de algún invertebrado, una planta que florece, etc., de modo de evitar la rutinización en la observación.

Sala de 4 años. Acercando las aves al patio del jardín

Florencia, docente de la sala de 4, tampoco lograba encontrar para su grupo una propuesta que se enmarcara en el Proyecto Institucional. En una reunión de asesoramiento individual, la directora le planteó que había observado cómo, en los momentos de juego en el patio, los chicos trataban de aproximarse a los pájaros que venían a picotear en el pasto. También había notado que les gustaba acercarse y ver cómo los pájaros levantaban vuelo ante su presencia. A partir de esta observación y de su experiencia como docente de sala invitó a Florencia a desarrollar una propuesta para promover el acercamiento de las aves al patio. Se comprometió con ella en acompañarla durante su desarrollo y le brindó alguna bibliografía e ideas que lograron entusiasmarla. Juntas diseñaron una serie de actividades:

- Conversaron con los chicos sobre los pájaros que se acercan al jardín: si los observaron alguna vez, si conocen a alguno de ellos, si saben cómo se llaman.

- Presentaron conjuntamente la propuesta a los chicos: tratar de atraer a los pájaros hacia el patio para poder observarlos mejor. Miraron algunas fotos de comederos y bebederos para pájaros y también fotos en las cuales se ven niños participando de un proyecto de observación de aves.
- Invitaron a las familias para construir comederos y bebederos. La docente preparó el listado de materiales necesarios para la construcción y fotocopias de los diferentes modelos. Envió esta información a las familias para que estuvieran al tanto de la actividad que realizarían. La directora coordinó ese taller de confección de comederos y bebederos. Durante su desarrollo explicó también cuáles eran los alimentos necesarios: trocitos de fruta, mezclas de semillas, con el fin de que las familias los acercaran en la medida de sus posibilidades
- Colocaron los comederos y bebederos en el sector del patio en el que han observado que los pájaros se acercan a picotear. Esta actividad fue realizada con la participación de los niños y las familias.
- Colocaron un bebedero para atraer colibríes. Leyeron la información que trae el recipiente y que indica cómo preparar la mezcla azucarada para atraerlos. Observaron fotos de colibríes bebiendo de los bebederos.
- Realizaron observaciones de las características de los pájaros (color del plumaje, pico, tamaño, etc.) a través de la ventana de la sala y en el patio, tratando de que las aves no se espantaran.
- Organizaron junto con los niños la reposición de alimentos. Elaboraron conjuntamente una nota a las familias y una carta al verdulero del barrio para que les juntaran frutas o restos de frutas.
- Supervisaron periódicamente los comederos y bebederos. Los niños más interesados de la sala y de otras salas reponen el alimento cuando resulta necesario, generalmente durante los momentos de juego en el patio.
- Tomaron fotografías de los pájaros a través de la ventana y desde la puerta de la sala. Observaron las fotos en la computadora de la dirección. La directora se ocupó de buscar en Internet los nombres de las especies que observaron y les transmitió esta información a los niños.
- Imprimieron las fotos y escribieron epígrafes a través del dictado a la docente de los nombres de las diferentes especies. La directora plastificó las fotos con los epígrafes.
- Colocaron los carteles en los árboles y lugares donde fue observada cada especie.
- Invitaron a la sala de 5 años para recorrer el patio y explicarles a sus compañeros qué aves fueron observadas en cada lugar.
- Construyeron con ayuda de adultos interesados un escondite con una estructura de alambre y ramas para que los niños observaran los pájaros desde más cerca.
- Incorporaron nuevos carteles a partir de la observación de otras especies.

Marita, una de las auxiliares de portería, se sumaba con mucho interés en los momentos en que los niños salían a observar: traía alimentos para renovar los comederos, se ocupaba de colaborar en cambiar el agua, reconocía algunos pájaros y les enseñaba a los chicos algunos detalles para observar, etc. A partir de detectar este genuino interés, la directora, le encomendó la tarea de mantenimiento de los comederos y bebederos. De este modo, los chicos pudieron seguir disfrutando del sector de observación de aves. La diversidad se fue incrementando en la medida que estuvo debidamente mantenido.

Este tipo de propuesta suele resultar de gran interés para los chicos durante cierto tiempo. El acercamiento a los seres vivos en su ambiente requiere muchas veces de tiempos prolongados y de miradas atentas e interesadas. La presencia de un adulto que, por su propio interés, se comprometa con el sostenimiento y funcione como nexo entre el grupo de niños y las "novedades" que ocurran, será la clave para mantener vigente esta propuesta.

Sala de 5. Un jardín de flores para las mariposas

Carmen, docente de la sala de 5 años, notó que los chicos de la sala estaban muy interesados en las mariposas que, con cierta frecuencia, se acercaban al patio del jardín. A menudo le preguntaban ¿por qué hay tan pocas?, ¿cómo se puede hacer para que vengan muchas más?, ¿por qué pasan de largo y no se quedan en el patio? Carmen conocía muy poco del tema, pero el interés de algunos de sus alumnos despertó el suyo. A través de un programa radial se enteró de que muchos jardines botánicos contaban con un jardín de mariposas que es un espacio con plantas para la alimentación de las mariposas adultas y con otras especies adecuadas para la reproducción. En estas últimas los adultos ponían los huevos y, cuando las larvas nacían, disponían allí del alimento.

A partir de contar con esta nueva información, Carmen comenzó a pensar en la posibilidad de montar un jardín de flores para atraer a las mariposas en un sector del patio del jardín. El desafío de encarar una propuesta nueva en el marco del proyecto institucional le resultaba atractivo. Sin embargo, consideró imprescindible contar para ello con el acompañamiento y la ayuda de sus compañeras y del equipo de conducción. La docente resolvió comenzar a buscar datos en Internet y encontró varias páginas referidas a la construcción de un

jardín de flores para mariposas. La información detallaba qué plantas cultivar, cuáles tenían la función de alimentar a los adultos –plantas nutricias– y cuáles eran adecuadas para la puesta de huevos y el desarrollo de las larvas –plantas hospederas–. En la medida que fue encontrando información, el interés de Carmen por embarcarse en la propuesta fue creciendo. La originalidad y la posibilidad de dar respuesta a las inquietudes de los niños le generaban deseos por conocer más. Con el fin de ampliar sus conocimientos sobre el tema y analizar la factibilidad de desarrollar la propuesta en el jardín, realizó una visita a la oficina del INTA de la zona, en la cual le brindaron más información. En una reunión con sus compañeras y el equipo de conducción, Carmen compartió con ellas su interés y también sus preocupaciones. Una de sus compañeras, amante de las plantas, se ofreció para ayudarla y el equipo de conducción, a su vez, se comprometió también a acompañarla y la alentó a asumir el desafío.

A partir de la información relevada, planificaron las siguientes actividades para poner en acción el jardín de mariposas:

- Presentar el tema, junto con la directora, a la comunidad educativa.
- Presentar el proyecto a los niños y proponerles observar las mariposas que concurren al patio o a sus casas (cuando fuera posible, sacarles una foto).
- Elaborar un inventario de mariposas observadas en la zona. Organizar una carpeta en la computadora con las fotos enviadas por las familias y las avistadas en el patio. Buscar en Internet los nombres de las diferentes mariposas.
- Plantear el siguiente problema: ¿cómo podemos hacer para que se acerquen más mariposas al patio del jardín?, ¿qué comen las mariposas?
- Leer información sobre cómo atraer mariposas, previamente seleccionada por la docente.
- Invitar a un ingeniero agrónomo del INTA para que brinde información, en particular sobre las plantas más propicias para la construcción de un jardín para las mariposas. Seleccionar el lugar para el armado del jardín.
- Elaborar un listado de plantas para la construcción del "jardín para las mariposas". Enviar a las familias el listado de plantas para la construcción del jardín. La directora, al mismo tiempo, gestionó la solicitud de provisión de plantines al vivero municipal.
- Cultivar las plantas: sembrar semillas y plantar gajos en envases pequeños, cerca de la sala, para ser trasplantadas cuando alcancen el tamaño adecuado. Registrar fotográficamente.
- Preparar el suelo. Invitar a las familias a colaborar con la preparación del espacio en el sector del patio elegido.
- Plantar las plantas para el armado definitivo del jardín de mariposas.

- Cuidar el jardín: regar, desmalezar, sembrar y plantar nuevas especies. Visitar periódicamente el jardín a la espera de la presencia de mariposas. Registrar a través de fotos las mariposas observadas.
- Observar videos y fotos del aparato bucal de los adultos para conocer cómo y de qué manera se alimentan.
- Observar en libros, fotos sobre los cambios a lo largo de la vida de algunas de las especies de mariposas observadas en el patio. Averiguar cómo es la alimentación en cada período de su vida.
- Recibir la visita de una ingeniera agrónoma del INTA para observar conjuntamente imágenes de los distintos tipos de huevos, larvas y pupas de mariposas que se desarrollan en la zona.
- Realizar observaciones sistemáticas de las plantas para identificar la presencia de huevos, orugas o pupas.
- Armar un fichero de las mariposas identificadas en el patio del jardín. Incluir en las fichas: cambios a lo largo de la vida, alimentación de las larvas, plantas en las que desarrollan las larvas y plantas visitadas por los adultos para alimentarse.
- Invitar a los chicos de otra sala para conocer el jardín de mariposas.
- Invitar a las familias a conocer el jardín de mariposas.

La propuesta del jardín para las mariposas despertó un gran entusiasmo en los integrantes de la comunidad educativa. Probablemente, por tratarse de un proyecto novedoso y también por la modificación que implicó en la fisonomía del patio del jardín, convocó a niños, familias y docentes que aportaron diversos materiales (fotos, libros, videos). Las integrantes del equipo de conducción gestionaron la conformación de un grupo de familiares que regularmente se ocupaba del mantenimiento del lugar. Con el transcurso del tiempo, este grupo se transformó en “el motor” que impulsó el cuidado de las diversas propuestas de ambientación del patio. La directora alentó su trabajo, colaboró en la incorporación de familias de otras salas que se habían mostrado interesadas. De este modo, las familias fueron apropiándose de esta iniciativa y colaborando estrechamente con el equipo de conducción.

El cierre del proyecto institucional y la apertura de nuevas propuestas

A partir del entusiasmo y compromiso con que los niños, el equipo docente, las auxiliares y las familias participaron de las diversas propuestas didácticas y, apoyándose en el grupo de familias que se ocupaba del mantenimiento del patio, el equipo de conducción se propuso sumar algunas modificaciones más

estructurales a la transformación del patio del jardín. Para ello apeló a instituciones de la zona, como el INTA y la dependencia de Conservación de Espacios Verdes de la Ciudad de Bella Vista.

Una de las ideas que fue madurando durante el transcurso del año fue la de instalar una pérgola con enredaderas en un sector del patio. A partir de las propuestas desarrolladas por las docentes, se reconoció la importancia de proveer al patio de un sector con sombra para realizar actividades más reposadas: leer o escuchar cuentos o poesías, dibujar y pintar, escuchar música, descansar y darle un uso más autónomo por parte de los niños en el momento de juego en el parque. Los técnicos del INTA los asesoraron para realizar la pérgola con enredaderas nativas: les sugirieron plantar una variedad de pasionarias. Estas plantas atraen mariposas, requieren de poco mantenimiento, y brindan sombra rápidamente.

El equipo de conducción y las docentes imaginaron un modo diferente de finalizar el ciclo lectivo acorde con el proyecto transitado durante todo el año. Diseñaron una jornada en la cual los niños y sus familias pudieron recorrer el patio y participar de las diferentes propuestas que se desarrollaron en el marco del proyecto. Los niños y las familias pudieron explorar, observar y jugar en el patio. A la vez, las docentes presentaron, en las salas, los registros y fotos de los itinerarios didácticos, con el fin de que todos pudieran recuperar la tarea realizada. Para la inauguración de la pérgola, el equipo de conducción organizó un rincón de lectura y convocó a una narradora.

En la agenda de trabajo para el año siguiente quedaron anotadas otras iniciativas que las familias y las instituciones de la ciudad aportaron como inquietudes: idear un sistema para recuperar el agua de lluvia, organizar una compostera para producir abono que genere materia para nutrir el suelo de la huerta de aromáticas y el jardín de flores para las mariposas, entre otras.

La evaluación final del equipo docente en relación con el proyecto puso de manifiesto la importancia del trabajo conjunto y, sobre todo, resaltó la participación de las familias y de los distintos miembros de la institución. Para llevar a cabo una propuesta de este tipo se requería del deseo de trabajar conjuntamente y una meticulosa labor por parte de la conducción de la institución, para organizar los tiempos, congeniar el uso de los espacios y, sobre todo, favorecer la comunicación de los recorridos de las diferentes salas para que todos pudieran

aprovechar las experiencias que se iban generando en cada uno de los grupos, enriqueciendo colectivamente el uso del patio del jardín.

El equipo de conducción recuperó las inquietudes iniciales en relación con la educación ambiental. En este sentido, evaluaron como muy fructíferas las diferentes propuestas desarrolladas. Todos reconocían que el proceso realizado para el patio también iba teniendo impacto en las salas, no sólo por el tipo de actividad que se desarrollaba en ellas sino también por el hecho de construir –niños y adultos– una mirada más atenta que recuperaba la importancia del uso cuidadoso de los espacios. El equipo docente reconoció que el compromiso de la comunidad en su conjunto constituía un punto de partida valioso para seguir pensando otras acciones y proyectos.

Notas para el diseño de situaciones de enseñanza

Estas últimas líneas tienen por objetivo recuperar y sistematizar los criterios, argumentos e interrogantes que se despliegan a lo largo de las propuestas didácticas y que fundamentan cada una de ellas. Se trata de planteos de distinto orden, algunos ligados a las condiciones institucionales que sustentan esta perspectiva de indagación del ambiente; otros, más vinculados con el lugar que asume el docente ante la enseñanza y, por último, algunos criterios relacionados con los recorridos a desarrollar en la sala.

La construcción de estas condiciones supone un proceso colectivo de reflexión constante sobre las prácticas que se constituyen en objetivo del trabajo institucional con el fin de promover nuevos aprendizajes en los niños.

Indagar el ambiente, una tarea colectiva

Conocer el ambiente natural y social, desde la perspectiva que asume este *Cuaderno para el aula*, supone restituirle a la enseñanza una dimensión colectiva en un doble juego en el que se da cabida a los distintos actores de la institución escolar, a las familias de los niños y a la comunidad, al tiempo que se los compromete en la tarea de educar a los más pequeños.

Los proyectos de enseñanza se sostienen y enriquecen en la medida en que maestros y directivos comparten la tarea de observar detenidamente el ambiente, discutir cuáles son los recortes más significativos y diseñar las actividades para cada grupo, como en el caso de la Unidad sanitaria del barrio, avanzando así en la construcción conjunta de propuestas didácticas entre colegas. Del mismo modo, docentes del jardín y primaria intercambian y comparten la tarea de educar en una escuela rural, como en el ejemplo de la empacadora de cebollas en el que los grupos de cada nivel se reúnen en algunas actividades, como la salida, y a la vez aprovechan situaciones genuinas de comunicación entre alumnos mayores y menores dado que cada grupo aborda distintos contenidos pero todos tienen un tema en común.

En algunas oportunidades, los itinerarios de la sala forman parte de un proyecto institucional mayor, que los enmarca. Esto supone la participación de los distintos actores involucrados ya que en él pueden intervenir tanto el personal docente como el de maestranza, y también la comunidad, de modo de complementar miradas, responsabilidades y saberes para definir y sostener, a lo largo de un tiempo, la tarea. Esta construcción colectiva es coordinada por los equipos directivos, en un ejercicio de participación democrática de la comunidad de trabajo, como en la propuesta de ambientar el patio del jardín.

Indagar el ambiente supone también que el Nivel Inicial "abra" sus propuestas didácticas a las familias, de diversos modos. Por un lado, el jardín da lugar a las familias en sus proyectos de enseñanza al tener en cuenta y valorar sus saberes y experiencias para incorporarlos como aportes significativos, tal como lo plantea la experiencia del Carnaval de la Quebrada. También se incluye a las familias cuando se les solicita un tipo de información y conocimientos que efectivamente pueden brindar, por ejemplo, los chicos consultan a sus familias sobre las tareas que se hacen en el galpón de la empacadora de cebollas o llevan un dibujo de una huella de animal a sus casas para que les ayuden a identificar a qué animal pertenece y luego comentan entre ellos lo que han averiguado.

En otros casos, el jardín promueve la participación y compromiso de los familiares en la puesta en marcha de proyectos áulicos y de la institución, como en el armado del jardín de mariposas o la construcción de juegos tradicionales para enriquecer las posibilidades que ofrece el patio, o cuando acompañan durante la salida al museo ubicado en la vieja estación de tren.

A la vez, el jardín comunica de distintas maneras sus propuestas de enseñanza a las familias para involucrarlas en los procesos de aprendizaje que están transitando sus hijos, como en el itinerario de la pizzería en el que se les escribe una nota para anticiparles que van a recibir una encuesta o cuando los niños elaboran folletos sobre la reserva natural para compartir con sus familias lo aprendido.

Por último, el jardín da lugar y a la vez se sostiene en el trabajo en red con otras instituciones del barrio o de la localidad. Esto supone vínculos de articulación e intercambio con el propósito de desarrollar una tarea en común, con objetivos compartidos explícitos, manteniendo a la vez la especificidad de cada uno de los participantes aunando esfuerzos, experiencias y conocimientos para

potenciar los recursos que las partes poseen para la resolución de problemas o la satisfacción de necesidades, como en el caso de la unidad sanitaria, con la que comparten una misma población destinataria de sus servicios, ubicada en un determinado territorio.

Indagar el ambiente social y natural requiere de un diálogo fluido con las familias, con la comunidad y dentro del jardín, posicionando a la institución educativa como espacio de construcción de lo público y común.

Los saberes y experiencias de los alumnos

Los niños llegan al jardín con muchos y diversos saberes y experiencias construidos en su interacción con el ambiente social y natural. Desde pequeños exploran de manera espontánea el funcionamiento de los objetos, participan en conversaciones y actividades con adultos y otros niños, tienen acceso a información aportada por los medios de comunicación e Internet.

Desde la perspectiva de la enseñanza, esos conocimientos cobran valor en tanto entrarán en diálogo con los contenidos de las propuestas que los docentes diseñen y cuyo fin es enriquecer y ampliar los saberes con los que cuentan los niños.

Es por ello que las propuestas didácticas incluidas en este *Cuaderno para el aula* ofrecen múltiples alternativas para que los niños expresen sus ideas, las pongan en acción, las compartan con sus compañeros y con el docente.

Los saberes y experiencias de los niños se expresan y ponen en juego en cada una de las actividades planteadas, a lo largo de todo el itinerario de enseñanza. En el inicio de las propuestas didácticas se incluyen actividades que promueven el involucramiento de los niños, desde sus propios conocimientos. Por lo general, se trata de situaciones que tienen sentido para ellos porque algo conocen, y a su vez implican algún tipo de desafío. Por ejemplo, en el caso de **El galpón de empaque de cebollas**, en tanto se trata de un contexto conocido por muchos de los alumnos, la docente organiza una conversación. Tiene certeza de que al menos algunos lo conocen o saben algo sobre las tareas que se realizan porque sus familias trabajan allí. Las respuestas a “qué se hace en ese galpón” son coherentes pero aún incompletas. Sin embargo, la maestra no ofrece

en este momento inicial información, ni anticipa respuestas sino que sostiene los interrogantes sin cerrarlos, dando pie a situaciones genuinas de indagación por parte de los niños. En el caso de la **Parque Natural Municipal Ribera Norte**, la maestra sabe que se trata de un contexto desconocido para los niños, es así como decide dar inicio a través de la presentación de un video "casero". Los alumnos ponen en juego sus saberes y formulan preguntas, apelando a sus experiencias en otros espacios verdes. En el caso de **La unidad sanitaria del barrio**, la docente invita a poner en común sus prácticas a través de encuestas formuladas a las familias, y a través de su sistematización. Propone también una situación de juego dramático, en tanto el juego es la instancia privilegiada para que los niños pongan en acción sus saberes sobre a qué van y qué servicios brinda el centro de salud del barrio.

Es frecuente que los docentes realicen actividades de inicio de las propuestas didácticas cuyo fin es el de indagar las ideas y los conocimientos previos de los alumnos. Sin embargo, es preciso reconocer que estas ideas, conocimientos y saberes de los niños operan a lo largo de todo el itinerario e interactúan permanentemente con las nuevas informaciones que obtienen a través de diferentes fuentes, como las conversaciones con los docentes y sus compañeros, exploraciones, observación de imágenes, objetos, videos, libros, entrevistas, etc. Así, cuando los chicos del noroeste ven fotos de la diablada, en **Conocer y celebrar: el carnaval de la Quebrada y la murga**, seguramente lo vincularán con experiencias vividas en dicha celebración, como tirar harina o escuchar coplas. En **De arcillas y ceramistas**, cuando exploran las propiedades de diferentes tipos de materiales (arcilla, arena y tierra negra) procurarán amasar a todos por igual, como lo hicieron con la arcilla, bajo el supuesto de que todos se comportan del mismo modo. En **"Pulpear": la pesca artesanal de pulpos**, es probable que los niños, al observar pulpos, busquen identificar partes del cuerpo que conocen (tentáculos, ojos) como resultado de su propia experiencia de salir a pulpear con sus familias, o de la información que circulara en la sala durante las actividades anteriores.

Un docente con una escucha atenta a los intercambios entre los niños, observador del modo en que interactúan con los materiales, capaz de registrar las preguntas que se hacen a propósito de las actividades planteadas, contará con mucha información sobre los saberes del grupo y los tendrá en cuenta en

el desarrollo de la propuesta y también a la hora de pensar nuevos proyectos de enseñanza. Contemplar las ideas de los alumnos posee un enorme valor didáctico que tiene como fin brindar a los niños la oportunidad de enriquecerlas, relativizarlas, ampliarlas, confrontarlas. Para lograr este propósito es necesario acercar a los chicos a diversas fuentes de información.

La selección del modo más adecuado de brindar información está en relación con el contenido a abordar y, por lo tanto, con los interrogantes que se espera responder. Así, para conocer cuáles son los animales que viven en la Reserva se apela a la observación directa, mientras que para conocer de qué se alimentan y cómo lo hacen será necesario observar filmaciones. Para introducir la idea de que estamos rodeados por aire y que el aire mueve y sostiene objetos se recurre a exploraciones y juegos con aire (molinetes, avioncitos, paracaídas) como se propone en **El patio del jardín: un espacio de exploración, aprendizaje y juego**; para conocer cómo se empacan las cebollas resulta apropiado realizar una entrevista a una persona que trabaja en el galpón.

La búsqueda y la sistematización de la información

En el conjunto de las propuestas de este *Cuaderno para el aula*, se despliega una amplia diversidad de **situaciones de búsqueda de información**, propias del campo de las ciencias sociales y naturales.

Una premisa que rige la selección de la fuente que se ofrece a los niños es que puedan buscar la información que se está tratando de relevar, del modo más autónomo posible. Se trata de promover situaciones en las cuales, con la guía del docente, sean los propios niños quienes puedan acceder "de primera mano" a la información.

Ninguna fuente brinda información por sí misma. Cada alumno obtiene datos de la fuente en la medida en que dispone de experiencias y conocimientos que le permiten interpretarla. En este puente entre la experiencia de los alumnos y la nueva información intervienen las condiciones que ofrece el maestro facilitando este tránsito. Asimismo, es importante señalar que no siempre es suficiente una única fuente para conocer sobre aquello que se está indagando, sino que se complementan unas con otras permitiendo el acceso a datos diferentes o con

mayor profundidad. Por ejemplo, los chicos observan en la empacadora cómo se realiza la selección y descarte de cebolla en la cinta y luego en la sala leen folletos explicativos en los que se especifica cuáles son los detalles y características que definen la calidad de una cebolla.

Cada alumno realiza sus propios procesos de aprendizaje a partir de las situaciones de enseñanza que plantea el docente. Seguramente algunos tendrán más facilidades para obtener información de una imagen, participando de una entrevista u observando directamente en una salida. Esta diversidad en las formas de aprender es otra de las razones por las que se plantea la necesidad de multiplicar las fuentes de información con el doble propósito de facilitar el aprendizaje y también dar oportunidades para que, a la largo de su trayecto escolar, los alumnos se familiaricen con diferentes fuentes y vayan construyendo herramientas para comprender críticamente la información que circula en la sociedad.

Sin duda, promover aprendizajes sobre el ambiente social y natural apela a un docente informado e interesado que, para diseñar propuestas, se interioriza en los contenidos implicados en los recortes que les propone indagar a los niños. Estos conocimientos le permiten "contagiar" su interés a los niños y diseñar propuestas que amplíen sus conocimientos y experiencias. Un docente informado es capaz de formular preguntas que los desafíen, a seleccionar materiales adecuados y pertinentes, aportar información, contextualizar alguna fuente, promover el intercambio con sentido entre los niños, reponer datos que no resultan evidentes, validar las relaciones e inferencias que ellos tejen, entre otras acciones.

La **observación** es un modo privilegiado de obtener información cuando se trata de niños pequeños. Esto implica para ellos un doble desafío: observar para aprender y aprender a observar. Entre las condiciones didácticas a tener en cuenta en este tipo de actividad se hallan las siguientes: disponer de suficiente cantidad de material, de modo que todos o un pequeño grupo puedan observar en detalle el objeto, imagen o ser vivo; estar ubicados en posiciones cómodas para realizar la observación; dar el tiempo suficiente; contar con instrumentos como lupas para observar elementos pequeños; plantear preguntas que orienten la mirada en función del tipo de información que se está buscando.

La observación suele resultar más fructífera cuando va acompañada de un registro gráfico realizado por los niños, como sucede en la propuesta en torno a la unidad sanitaria, en la que durante la salida unos focalizan la mirada en la

enfermería y otros en el consultorio del pediatra, observando y registrando con dibujos los materiales y los instrumentos que se utilizan en cada sector. Dibujar conlleva volver a observar tantas veces como sea necesario para captar detalles, representar con la mayor fidelidad posible y por lo tanto mejorar la calidad de la información obtenida. A la vez, dibujar y observar en simultáneo combina la búsqueda de información con su sistematización, ya que el registro exige una cierta organización de lo que se observa.

En algunos casos, se promueve una observación directa "en terreno". Este tipo de observación favorece el establecimiento de relaciones con las características del lugar; por ejemplo, en la propuesta de búsqueda de rastros, cuando se invita a buscar huellas y a observar si hay una sola o si hay otras similares (es decir, indicios de hábitos gregarios o solitarios), si la distancia entre cada "pisada" se mantiene constante o se amplía (por ejemplo, "caminaba y luego inició el vuelo"), si las pisadas están alrededor de un resto de alimento (por ejemplo, al ser pisadas en torno a un caparazón de cangrejo pueden dar información sobre la especie). En la indagación en torno a la unidad sanitaria se alienta a mirar cómo se organiza el espacio para que los diferentes profesionales brinden sus servicios. En otros casos, la observación directa se desarrolla en la sala donde es posible apreciar con mayor detenimiento, utilizar instrumentos como las lupas que posibilitan detenerse en detalles, comparar lo que se está observando con la información que aporta una imagen, volver a mirar en reiteradas oportunidades.

Los niños también buscan información a través de la **observación de objetos** que testimonian modos de vida del pasado, de diferentes culturas o de una actividad particular.

Se trata de una propuesta específica del campo de las ciencias sociales. Los objetos dan testimonio del contexto y la trama de la cual forman parte. Es necesario orientar a los chicos de modo que puedan formularse preguntas sobre quiénes los usan o usaban, en qué situaciones, cómo fueron fabricados, etc. En la propuesta sobre las estaciones de trenes, los alumnos conocen algunas características del funcionamiento de viejas estaciones a través de la observación y el análisis de la función de objetos como la campana, telégrafos, faroles, o sobre viajeros de otros tiempos que observan antiguas valijas y baúles. Los datos que brindan los objetos serán complementados con los que aportan otras fuentes como textos informativos, entrevistas, etc.

Las **imágenes o fotografías** aportan una visión detenida y pormenorizada del objeto de estudio, como en la propuesta de observar una reproducción del cuadro de Pieter Brueghel *Juegos de niños*, tal como se plantea en la propuesta sobre el patio del jardín, para que los alumnos se aproximen a los juegos que se jugaban hace mucho tiempo atrás. Las **filmaciones, películas o documentales** presentan en acción y movimiento aquello que se está analizando, como los videos seleccionados para conocer cómo y de qué se alimentan los animales de la laguna de la Reserva. Se trata de compartir con los alumnos algunos fragmentos que den respuesta a las preguntas planteadas de modo de evitar la pérdida del interés de los niños frente a largas proyecciones.

Cuando las fuentes son imágenes, fotos, películas, documentales, la actividad se centra en la observación y es a partir de ella que los niños podrán inferir datos, encontrar respuestas a interrogantes que surgieron en actividades anteriores, o plantearse nuevas preguntas. En el caso de la propuesta **Conocer y celebrar...**, el docente les propone observar una filmación de una murga un día de carnaval para intercambiar saberes y experiencias, observar fotos y volver a mirar la filmación de modo de pensar preguntas para hacerle a un murguero.

Para llevar a cabo este tipo de situaciones se requieren imágenes de buena calidad, reproducciones de cuadros, ilustraciones naturalistas o fotos, filmaciones y películas realistas o de no ficción. Las imágenes humanizadas de animales, las ilustraciones infantilizadas de hechos sociales, las películas de dibujos animados no son apropiadas para buscar información en ciencias porque tienen otro propósito: llevar al espectador a mundos imaginarios, repletos de fantasía y magia.

La interpretación de **planos y mapas sencillos**, aun cuando se trata de los niños más pequeños del sistema educativo, tiene el propósito de que los niños realicen sus primeras aproximaciones a estas fuentes de información. A la vez que obtienen datos relevantes, como por ejemplo cuando miran el plano del Parque Natural Municipal Ribera Norte para reconocer los sitios donde se habían detenido durante la salida, aprenden cómo son los diferentes tipos de mapas y el modo de utilizarlos.

La búsqueda en **textos informativos** como enciclopedias, revistas, libros de divulgación, Internet, es un modo de aproximar a los niños a datos sistematizados, producidos por especialistas. Algunas cuestiones a considerar cuando se seleccionan textos son: que tengan información precisa, confiable y rigurosa;

con imágenes realistas; que inviten al intercambio entre los niños y con el docente; que abran a más y nuevos interrogantes. En la actualidad hay acceso a producciones de carácter informativo especialmente destinadas a los más chicos, pero también es posible que los niños tomen contacto con textos que no los contemplen como destinatarios. Se trata de usar los libros de maneras diversas, según el propósito didáctico: el docente marca algunas páginas del libro o revista y los niños podrán "leer" la información por sí mismos cuando reconocen la imagen que estaban buscando y se detienen a observarla, o comparan la imagen con un objeto o ser vivo que tienen en la sala. En otros casos, el docente lee para los niños una parte del texto. En algunas ocasiones es necesario que realice adaptaciones al texto para hacerlo comprensible, como cuando indagan sobre diferentes especies de pulpos, o cuando les da información acerca de la historia del tren que pasaba por la localidad.

Se trata de seleccionar textos informativos que resulten accesibles para los alumnos y, a la vez, contribuyan a una mirada más compleja sobre la temática estudiada. Los textos informativos resultan fundamentales, aun para los niños pequeños, para contar con aquellos datos que no están presentes en las fuentes restantes y para avanzar en la posibilidad de entramar las informaciones recogidas en relaciones que permitan construir una mirada más general y compleja.

La **exploración** es otro modo privilegiado para obtener información sobre cómo son las cosas y así encontrar ciertas regularidades entre los elementos y fenómenos que el docente seleccionó como objeto de indagación. La actividad exploratoria es definida como "secuencias de acciones muy complejas que responden al interés del niño, quien las organiza y estructura de manera autónoma, es decir que no sólo decide lo que hace sino también cómo lo hace" (Weissmann, 1999). Se trata de una actividad que los niños realizan de forma espontánea. Sin embargo, la exploración en un contexto de enseñanza asume rasgos propios, fundamentalmente porque en ellas el docente define el objeto de exploración y este no surge del interés del niño. Esto condiciona las intervenciones del docente que participa muy activamente en: la selección de los materiales, la organización del espacio, la regulación del tiempo, la organización del grupo, la formulación de preguntas problematizadoras que desencadenan las acciones exploratorias, los momentos de reflexión sobre los resultados obtenidos. Se trata de actividades con una fuerte intervención previa

del docente a su implementación como sucede en las propuestas con planos inclinados, actividades de mezclas y separaciones, la construcción de juguetes que funcionan con aire y la indagación sobre el funcionamiento de los teléfonos de hilo. Fundamentalmente se trata de ser muy cuidadosos en la selección de materiales adecuados para poner en cuestión los saberes de los niños y, a la vez, hacerlos crecer.

Se requiere disponer de materiales en cantidad suficiente para que todos los niños, o en pequeños grupos, tengan oportunidad de poner a prueba sus ideas, y también una actitud docente que facilite la exploración con escasas intervenciones durante ese proceso, para dar tiempo a los niños a tomar decisiones sobre sus acciones y a intercambiar con sus pares.

El docente asume un rol activo a la hora de favorecer la sistematización y organización de la información que circula durante la exploración. Formula preguntas que promueven la reflexión, favorece las interacciones entre los niños con el fin de que compartan o confronten resultados, alienta a "poner en palabras" las acciones. Recupera el objeto de la exploración y de ese modo guía los aprendizajes de los niños hacia los objetivos previstos, vuelve sobre los interrogantes iniciales que motorizaron la búsqueda de información a través de la exploración. Por ejemplo: ¿cómo se deslizaron los objetos por los planos inclinados con diferentes superficies?, ¿qué sucedió cuando las rampas tenían diferentes alturas?, ¿cómo es la forma de los avioncitos de papel que vuelan más lejos?, ¿y la de los que permanecen más tiempo en el aire?, ¿cómo son las alas en cada caso?; todas ellas incluidas en la propuesta **Un patio para el jardín: un espacio de exploración juego y aprendizaje**.

En cambio, las informaciones relativas al uso social de los objetos, que analizan y estudian las ciencias sociales no son posibles de obtener a través de la exploración. Por ejemplo, la sola manipulación de los trajes que utilizan *las murgas* en sus desfiles no da información acerca de quiénes los fabricaron, quiénes los usan, cuál es el significado de los colores y apliques, etc. Es preciso prever otras situaciones de enseñanza para obtener dichos datos.

Otro modo apropiado de buscar información en el jardín de infantes es a través de la **consulta a informantes** quienes concurren a la escuela para ser entrevistados o son visitados en sus lugares de pertenencia. A veces es el maestro quien releva el testimonio y lo pone a disposición de los niños por medio de

una filmación o por escrito como el testimonio del pescador de pulpos. En estos casos, se trata de que los niños se acerquen a la información básicamente a partir de la palabra del otro, lo cual supone seleccionar los datos que se brindarán a los niños, acotar una temática, graduar el grado de dificultad de la información, etc. Se recurre a los informantes para recabar información de muy diversa índole: si se requiere profundizar sobre un tema que se viene desarrollando en la sala y demanda el saber específico de un "experto o idóneo", como en la propuesta de construir un jardín con plantas para atraer mariposas, recurren a personal de INTA para asesorarse en relación con qué plantas resultan propicias para tal fin. En otras instancias, se relevan las costumbres, hábitos y formas de vida de las familias o personal de la escuela, como en la propuesta sobre el carnaval, en que se pregunta al personal del jardín (docentes, maestranza, auxiliares) y a las familias qué significa para ellos el carnaval. En algunas situaciones se realiza una encuesta, es decir, pocas preguntas por lo general cerradas para conocer, por ejemplo, a qué lugar van cuando están enfermos, a vacunarse o a un control de salud. Las historias de vida son relatos en primera persona que permiten conocer más sobre el tema que se está indagando, como cuando un vecino cuenta cómo era la llegada del tren en el tiempo en que la estación funcionaba.

Los niños aprenden a formular las preguntas con la orientación del maestro. Las primeras veces comienzan construyendo entrevistas de pocas preguntas, para avanzar hacia otras más extensas elaboradas por todo el grupo. Probablemente al principio podrán pensar interrogantes para realizar a algún integrante del jardín, como la directora, de manera de ir apropiándose de este modo de obtener información, que supone algunas reglas propias, tales como centrar las preguntas en el tema que se quiere indagar –cuestión de pertinencia– y sobre aquello que no se sabe. Para que los niños puedan intervenir de un modo activo en la elaboración de preguntas es necesario hablar, leer, escuchar, intercambiar ideas sobre el tema. Nadie se pregunta sobre lo que no conoce. Por lo tanto, las actividades de elaboración de entrevistas permiten tanto sistematizar la información aprendida como reconocer y elaborar las preguntas sobre las cuales aún es preciso seguir investigando. A la hora de poner en acción la propuesta puede optarse por diferentes alternativas: el docente lee las preguntas o los niños las formulan y luego el docente repasa el listado para corroborar que no faltó ninguna; se registra a través de toma de notas de los adultos, grabaciones o filmaciones.

El acercamiento de los niños a estas fuentes de información requiere de alguna instancia organizativa: grabar y volver a escuchar algunos fragmentos de la entrevista al ceramista para repasar los modos en que modela la arcilla, elaborar cuadros o gráficos para analizar los resultados de una encuesta, para responder a la pregunta acerca de si la mayoría de las familias compran pizza en la pizzería o la amasan en casa. Todos estos resultan los modos apropiados de volver a poner en foco aquello que se está indagando.[57]

Las **salidas didácticas** tienen el propósito de acercar a los niños "al lugar donde las cosas suceden" –como el taller del ceramista, la empacadora de cebollas, la Reserva natural o la vieja estación de tren– y en ellas ocurren diferentes situaciones de búsqueda de información: se realiza una entrevista, se observan objetos antiguos, se analiza un cuadro, etc.

Las salidas se integran en una propuesta de enseñanza como una instancia de búsqueda de información particular, en respuesta a interrogantes formulados en actividades previas, y como resultado de la indagación se recogerán datos de utilidad para seguir investigando y, en ocasiones, seguir jugando para enriquecer los puntos de partida.

Aportar información sobre el lugar a visitar, acordar los aspectos donde se focalizará la mirada, definir los modos de registro de la información son algunos de los quehaceres que el docente realiza con sus alumnos previamente a la salida didáctica. Para ello es importante conocer con anterioridad el lugar, definir los sectores a recorrer; en el caso de contar con el acompañamiento de un guía especializado, explicarle con anticipación los propósitos de la visita y acordar el recorrido a realizar. Si la visita guiada no se ajustara a las expectativas previstas es posible que sea llevada a cabo por el propio docente (siempre que la institución lo permita). Del mismo modo, si se previera la realización de entrevistas, es necesario anticipar al informante qué tipo de información se busca, la extensión y profundidad de las respuestas esperadas en función de la edad de los niños, etc. La organización de los alumnos durante la salida puede darse en pequeños grupos, si las características del lugar lo permiten, y cada subgrupo llevará una consigna de trabajo, como se propone en **La unidad sanitaria del barrio**. En otros casos, el docente decide realizar la recorrida con el grupo completo porque

[57] Para mayor desarrollo de este tema, véase Schwarztein (2001).

el sitio a conocer no da la posibilidad del trabajo en simultáneo con subgrupos, como sucede en el **Parque Natural Municipal Ribera Norte**.

Para realizar una salida, el docente deberá conocer la normativa vigente en su jurisdicción, donde se define la información que se brindará a las autoridades escolares, la cantidad de acompañantes adultos necesarios, las características de las autorizaciones de las familias, el límite de distancia aceptado, las condiciones del transporte, entre otras pautas.

Se espera que a lo largo del tránsito por el Nivel Inicial los niños tengan la oportunidad de visitar una amplia variedad de lugares: museos, centros culturales, parques, plazas, lagos, talleres de artesanos, fábricas, comercios, zoológicos, jardines botánicos, reservas y parques naturales, espacios naturales que rodean a la institución. También es deseable que puedan participar en festividades de la comunidad donde viven. Las salidas didácticas requieren del trabajo conjunto de los docentes, el equipo de conducción y las familias, de modo de aunar esfuerzos para ofrecer a los niños la posibilidad de indagar sitios de valor histórico, cultural, natural, que tal vez, de no mediar la escuela, no tendrían la oportunidad de conocer.

Para favorecer la construcción de nuevos saberes se incluyen, en los itinerarios de enseñanza, **situaciones de sistematización y organización de la información** destinadas a ordenar lo averiguado, confrontar los datos recabados con los disponibles en el grupo, reflexionar sobre las preguntas formuladas en diferentes momentos, avanzar en la elaboración de conclusiones. Se trata de generar intercambios plenos de sentido para los niños, en los cuales puedan participar aportando sus experiencias, compartiendo sus hallazgos, expresando sus impresiones.

En algunos casos, es durante la actividad de búsqueda de información cuando el docente plantea una pregunta que orienta la reflexión, como sucede con la propuesta sobre exploración del sonido en la que la maestra alienta a los niños a que expliquen cómo funcionan los teléfonos de hilo y por qué algunos materiales resultan más apropiados que otros para fabricarlos. En otras oportunidades, se trata de una situación especialmente diseñada para organizar y sistematizar la información relevada, como sucede en la pizzería cuando, bajo la coordinación del docente, los niños organizan un gráfico de barras para saber cuántos amasan la pizza en casa y, entre los que no la amasan, dónde la compran, para así elaborar después conclusiones en función de los resultados. O cuando elaboran

un cuadro de doble entrada para organizar la información sobre ciertas características de los animales observados en la visita al Parque Natural Municipal Ribera Norte. Algo similar sucede en la propuesta del patio del jardín, cuando la maestra de la sala de 3 años les propone a los nenes comparar las fotos del cantero de aromáticas, obtenidas en diferentes momentos, para reconocer los cambios que fueron aconteciendo a lo largo del tiempo y conversar sobre ellos. El uso de íconos, dibujos y fotografías en la confección de gráficos y cuadros ayuda a convertir la información en algo accesible y sencillo para que los niños puedan empezar a leerlos por ellos mismos y arribar a conclusiones. En todos los casos, es preciso que el maestro enseñe a leer esos cuadros y gráficos reparando en el título que orienta las variables que se analizan, planteando nuevamente las preguntas que guían la búsqueda de información.

El **juego dramático** también puede constituir una instancia de sistematización de la información obtenida, permitiendo a los niños "pasar en limpio" lo aprendido. El armado de los escenarios de juego por parte de los chicos, la planificación de los elementos a incluir y el desarrollo mismo de las escenas requieren que los pequeños organicen de algún modo las informaciones, como en las situaciones de juego desplegadas en la propuesta de la unidad sanitaria en las que, según lo que han conocido, se van incorporando los distintos espacios del centro de salud, como el consultorio del pediatra, del odontólogo, la sala de espera y el sector de informes. Para enriquecer las posibilidades de juego no resulta suficiente jugar una única vez, sino que es necesario prever distintos momentos a lo largo del itinerario, en los que se proponga desarrollar situaciones de juego, de manera de sostener un "ida y vuelta" entre aquello que se está indagando y lo que se va incorporando al juego. Dicho de otro modo, para que el juego se enriquezca es preciso tomar contacto con el ambiente, una y otra vez, a partir de múltiples fuentes y así nutrirlo de nuevas informaciones. En el caso de la pizzería, luego de la salida se agregan el sector de producción y la entrega de pedidos a domicilio, que no habían sido incluidos en las primeras escenas dramáticas.

En algunas ocasiones, los juegos de construcción resultan escenarios dramáticos a escala, en los que se despliegan situaciones lúdicas con mayor sentido, a partir de la inclusión de elementos variados. Tal es el caso del galpón de cebollas, en el que armar la empacadora en la sala no era sencillo y,

sin embargo, los chicos la organizan a partir de cajas, incorporando pelotitas a modo de cebollas, camiones, muñequitos, tubos, y diseñan rampas como las de la máquina descoladora.

Las intervenciones docentes son centrales para favorecer las posibilidades de aprendizaje que el jugar supone. El maestro toma previsiones con anterioridad al desarrollo del juego, sobre tiempos, espacios, materiales a ofrecer, oferta de distintas propuestas en simultáneo, organización del grupo (juegan todos utilizando el espacio completo de la sala o algunos juegan mientras otros desarrollan diferentes actividades); interviene durante el juego mismo, observando las interacciones de los niños, promoviendo intercambios, planteando alguna pregunta o situación a resolver, asumiendo algún rol oportuno, y también al finalizar, recuperando en ocasiones lo sucedido en el juego, procurando que los chicos anticipen qué otros elementos necesitarán para volver a jugar, dejando los materiales a disposición aunque haya finalizado el itinerario.

En ciertos casos, las propuestas no favorecen la inclusión con sentido de situaciones de juego dramático, en tanto la indagación desplegada no se vería enriquecida a partir del jugar, sino que es necesario desplegar otras actividades para sostener la búsqueda y organización de información, como en el Parque Natural Municipal Ribera Norte o el itinerario sobre la pesca de pulpos. Esto no implica que se trate de propuestas poco valiosas para el Nivel Inicial, sino que, en todo caso, requieren de cierta consideración en el armado del itinerario anual de la sala, de modo de alternar este tipo de propuestas con otras en las que la indagación del ambiente se vincule con el juego dramático.

La sistematización de la información, en toda su gama de posibilidades, puede ser elaborada por el grupo completo o en pequeños grupos y alienta que los alumnos establezcan relaciones, busquen regularidades, enriquezcan las descripciones, relativicen algunos supuestos. Se trata de tareas complejas, de fuerte impronta escolar, en las cuales los alumnos de Nivel Inicial se están iniciando y que irán complejizando a lo largo de toda su escolaridad.

Bibliografía

Aisenberg, B. (2010): "Enseñar Historia en la lectura. Relaciones entre consignas, contenidos y aprendizaje", en Isabelino A. Siede (comp.), *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza,* Buenos Aires, Aique.

Augustowsky, G. y S. Tabakman (2008): *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*, Buenos Aires, Tinta Fresca.

Bernardi, C. y A. Serulnicoff (2013): "Algunas preguntas y reflexiones acerca de la enseñanza de procesos migratorios con niños pequeños," ponencia para *XIV Jornadas Interescuelas*, Departamento de Historia, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.

Barreiro, H. y M. Miné (2010): *Mantantirulirulá. Juegos y canciones del ayer,* Buenos Aires, Biblos.

Berdichevsky, P. (2006): "De la masa a la escultura", *Travesías,* N° 3, Buenos Aires.

Brandt, E. (2000): "Experiencias plásticas en el jardín. Trabajando en tridimensión", en A. Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos en el nivel inicial,* Buenos Aires, Paidós.

Canevari, M. y C. Fernández Balboa (2003): *100 mamiferos argentinos*, Buenos Aires, Albatros.

Klimaitis, J. (2000): *Cien mariposas argentinas*, Buenos Aires, Albatros.

Lewis, C. (2002): "Transporte y comunicaciones", en Academia Nacional de la Historia, *Nueva historia de la Nación Argentina*, tomo 9, Buenos Aires, Planeta.

Martín, A. (2009): "Procesos de tradicionalización en el carnaval de Buenos Aires", *Cuadernos FHyCS-UNJujuy*, N° 36.

Ministerio de Educación de la Nación (2011): *Juego y Educación Inicial,* Buenos Aires (serie Temas de Educación Inicial, 2). Disponible en: http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/97021/2-Juego%2bEducacionInicial%28tapas%29.pdf?sequence=1

Ministerio de Educación de la Nación (2011): *Ludotecas escolares para el Nivel Inicial*, Buenos Aires (serie Temas de Educación Inicial, 1). Disponible en: http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/97023/1-Ludotecas.pdf?sequence=1.

Ministerio de Educación (2009): *Juegos y juguetes en contextos de plurisala*, Buenos Aires.

Narosky, T. y P. Canevari (2004): *100 aves argentinas*. Buenos Aires, Albatros.

Regalsky, A.; M. Rosal y R. Schmit (2003): "Los transportes", en Academia Nacional de la Historia, *Nueva historia de la Nación Argentina*, tomo 6, Buenos Aires, Planeta.

Revista Amara. Testimonios Orales de la Quebrada de Humahuaca, N° 8, "¡Viva el Carnaval!", febrero de 2013. Disponible en www.revista-amara.com.ar.

Ritscher, P. (2006): *El jardín de los secretos. Organizar y vivir los espacios exteriores en las escuelas,* Barcelona, Octaedro.

Roccatagliata, J. (1987): *Los ferrocarriles en la Argentina. Un enfoque geográfico*, Buenos Aires, Eudeba.

Salvi, A. (2011): *Nacionalización del carnaval en Argentina: (re)significaciones del Estado y de dos murgas porteñas*, tesina de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, UBA.

Schvarzer, J.(1999): *Los ferrocarriles de carga en la Argentina. Problemas y desafíos en vísperas del siglo XXI*, Buenos Aires, CISEA. Disponible en: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/cicea/FERAUL.DOC.

Schwarztein, D. (2001): *Una introducción al uso de la historia oral en el aula,* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica,

Tulián, A. (1989): *Cuentos con trenes*, Buenos Aires, Colihue.

Bibliografía didáctica

Dirección de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2002-2009): Orientaciones didácticas para el nivel inicial 1ª a 5ª parte, Dirección de Educación Inicial. http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/default.cfm Documentos

Dirección de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2010): "Las salas multiedad. Relato de una experiencia", en el portal *ABC, Ideas para el aula*, http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/ideas/las_salas_multiedad_relato_de_una_experiencia.pdf. Anexos: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/ideas/salasmultiedad-anexos.pdf

Kaufmann, V., C. Serafini y A. Serulnicoff (2005): *El ambiente social y natural en el Jardín de infantes. Propuestas didácticas para las salas de 3, 4 y 5 años*. Buenos Aires, Hola Chicos.

Kaufmann, V. y A. Serulnicoff (2000): "Conocer el ambiente: una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial" en A. Malajovich (comp.) *Recorridos didácticos en el nivel inicial*, Buenos Aires, Paidós.

Luc, J. (1987): *La enseñanza de la historia a través del medio*, Madrid, Cincel/Kapeluz.

Ministerio de Educación de la Nación (2007): "Enseñar Ciencias Sociales en el Segundo Ciclo", en *NAP 5 Ciencias Sociales,* serie Cuadernos para el aula, Buenos Aires. http://www.me.gov.ar/curriform/nap/sociales5_final.pdf

Ministerio de Educación de la Nación (2009): *Juegos y Juguetes en contextos de plurisala*, Buenos Aires.

Ministerio de Educación de la Nación (2006): *Juegos y juguetes*, Buenos Aires.http://www.me.gov.ar/curriform/cuadernos.html.

Ritscher, P. (2012): *El jardín de los secretos. Organizar y vivir los espacios exteriores en las escuelas*. Barcelona, Octaedro Rosa Sensat.

Sarlé, P., I. Rodríguez Sáenz y E. Rodríguez (2010): *El juego en el Nivel Inicial. Juego con objetos y juego de construcción. Casas, cuevas y nidos*. Buenos Aires, Organización de Estados Iberoamericanos.

Serafini, C. y V. Kaufmann (2014): "Temas complejos para niños pequeños: una aproximación a las problemáticas ambientales en el nivel inicial", en *Educación ambiental, enseñando como habitar el mundo. Educación inicial: estudios y prácticas,* Buenos Aires, OMEP 12(ntes).

Schwarztein, D. (2001): *Una introducción al uso de la historia oral en el aula,* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Teubal, E. y A. Guberman (2014): *Textos gráficos y alfabetización múltiple,* Buenos Aires, Paidós.

Weissmann, H. (2014): "Cuando las escuelas se comprometen con el futuro" en *Educación ambiental, enseñando como habitar el mundo*. Buenos Aires, OMEP 12(ntes).

Weismann, H. (1999): "El conocimiento del entorno en la educación infantil" en *Revista Projeto*, N°1, Porto Alegre.

Páginas web

http://aves-argentina.blogspot.com.ar

http://diariosdeunnaturalista.blogspot.com.ar

http://naturalezayculturaargentina.blogspot.com.ar

http://pnelrey.blogspot.com.ar

http://reptile-database.reptarium.cz

http://sanisidro.gob.ar/san-isidro/reserva-ecologica-municipal

http://www.arkive.org

http://www.arn.org.ar

http://www.arteceramico.com.ar

http://www.avespampa.com.ar

http://www.ecoosfera.com

http://www.ecured.cu

http://www.faunia.es

http://www.guillermotella.com

http://www.opds.gba.gov.ar

http://www.patrimonionatural.com

http://www.plantasaereas.cl

http://www.proyungas.org.ar

http://www.reservacostanera.com.ar