

CONSIDERACIONES FINALES

El enriquecimiento de Lineamientos Curriculares para la Educación Básica pretende ser un marco de referencia amplio, a partir del cual cada docente elabore su currículum, adaptado a las características particulares de los grupos con los que trabaja.

Los objetivos, así como los temas, están en estrecha relación con el planteamiento orientador del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero ofrecen posibilidades de reconfiguración. Queda así, también, en el ámbito de decisión del maestro, la elección de los temas, los textos y las formas de evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

ARCEBELL, J. y otros. *El desarrollo infantil*. Buenos Aires: Paidós.

BOLTON, Benjamin y otros. *Evaluación del aprendizaje*. Buenos Aires: Trilce.

COMENIO, J. y otros. *Carta al maestro* (obra en la evaluación educativa) y otros textos clásicos. Buenos Aires: Plus Ultra.

DECHERIE, J. y otros. *Manual de la escuela primaria*. Buenos Aires: Trilce.

FERRELLI, J. y otros. *Manual de la escuela primaria*. Buenos Aires: Trilce.

TYLER, PAUL. *Manual de la escuela primaria*. Buenos Aires: Trilce.

WHEELER, D. H. *El desarrollo del pensamiento*. Buenos Aires: Trilce.

Primer Concurso Técnico-docente

Organizado en 1985 por el "Departamento Provincial de Educación y Cultura" de la Dirección de Información y Tecnología Educativa.

PRIMERO PREMIO

"Metodología del lenguaje literario: apuntes para su enseñanza."

Autora:
Delfa María Cabal de Rossi,
en colaboración del Dr. de la Facultad de Letras "Pío del Río Hortega" - U. N. C. - en la ciudad de Rosario.

Publicación: "Pío".



EL MARCO DE OBSERVADOR

A día a día, nos es dado a los docentes compartir experiencias de vida con nuestros niños. Suponemos a esas experiencias distintas, cada vez, y se presenta diversidad nos llena de orgullo, en la creencia —re-crea, desde luego— de que la diversidad ofrece mayores oportunidades para el enriquecimiento de los resultados de la tarea educativa.

Pero la diversidad experiencial —al ser niño— debe correr pareja con un no menos real respeto por la individualidad del niño en algunas de sus actividades. Y esta riqueza, del cual los docentes somos beneficiarios, es, hoy por hoy en nuestros jardines de infancia, sólo formal y aparente.

Es en este marco que nos hemos formulado una serie de interrogantes. Al intentar darles una respuesta preliminar, surgió la propuesta de sistematizar, primero, y luego, formular una hipótesis de trabajo para cuya demostración se organizó una experiencia de varios meses. Debido a la limitación de tiempo de este estudio, presentaremos en el día el panorama global que orientó nuestra investigación. Queda en poder de nuestro equipo de trabajo, a disposición para la consulta, el registro de las actividades y vivencias que han hecho posible el desarrollo de este planteo.

INTERROGANTE Nº 1:

¿ES REALMENTE JUGO-TRABAJO LO QUE REALIZA EL NIÑO EN LA SEGUNDA Y TERCERA SECCION?

A través de la observación del trabajo en las salas de nuestro Jardín, y aun de otras instituciones, hemos detectado coincidencias tan notables en torno de hechos de surgimiento aparentemente natural y espontáneo, que nos merecieron para analizarlos en forma conjunta. La duda que habita surgió, y a la cual tratamos de encontrar respuesta, era si las coincidencias observadas obedecían a simple casualidad o si, por el contrario, había que buscar su razón de ser en una estructura CAUSALIDAD.

Ofreceré luego que todos los niños —de distintos niveles sociales, de distintos jardines y con distintos temperamentos— pueden

frente a una misma experiencia, realizar similares actividades. ¿Es por casualidad que siempre figuren en el desarrollo del juego-trabajo, invariablemente, la las sociabilización, el dinero y los papeles para envolver? ¿No será que el maestro, tal vez sin darse cuenta o por cumplir con las "posibles actividades", ESTA, SIENDO DEMAGOGICO? ¿Qué hace el maestro? ¿Hace juego-trabajo, hace juego, o hace trabajo? ¿Se están respetando o no las etapas del pensamiento del niño?

En la búsqueda de respuestas satisfactorias, arribamos a la conclusión de que LA MAYORIA DE LOS DOCENTES NO REALIZA JUEGO-TRABAJO. Llego a elaborar una lista tan perfecta, adornada con objetivos, posibles actividades, ventajas, etc., etc.

Desarrolla una planificación que pretende ser flexible, pero luego se aferra a ella tratando de hacer a todo todo aquello que era posible —y sólo posible— que se cumpliera.

En la mayoría de las evaluaciones de las unidades, salvo por los pocos cuadros de doble entrada, no figura casi ningún comentario que apunte a la probabilidad de cambios futuros. Por ejemplo se lee: "Todo pudo realizarse de acuerdo con lo planificado... a "las actividades propuestas agradaron a los niños" ... Todo resultó tan bien, siempre, que por eso las Unidades Coleccionistas se repiten año tras año, prácticamente sin variantes. Y lo mismo ocurre con las planificaciones.

El maestro, en el desarrollo del juego-trabajo, NO PERMITE AL NIÑO JUGAR. No le otorga ver, ensayar, el ensayo perfecto con el que llega, a través del juego, al trabajo. Llama, pues, predominantemente la atención, la dicción que se produce entre la puesta en práctica de la actividad y el conocimiento teórico que posee el maestro.

Si sabemos que el pensamiento es acción y que a través de la acción misma es como se incorporan elementos nuevos, para recordarlos, transformarlos y aplicarlos a nuevas situaciones, ¿cómo puede ser, entonces, que por medio de una experiencia directa nos enteremos que los niños van planificando el juego-trabajo, y les hacemos pensar qué es lo que tienen hacer, o cómo pueden hacer una u otra cosa?

¿Qué es que el niño llega a "lugar verbalista"? El método de trabajo observa, por lo tanto, planteando al niño. Primero, la experiencia directa, el caso día, nos enteramos con los niños y, mediante una consigna clara, los invitamos a la acción (a trabajar y a la verificación, la consigna se la "damos a jugar como en la verificación"). Deberá provenir, en este caso, una cantidad de materiales que ofrezcan al niño la posibilidad de actuar sobre ellos adecuadamente. Por otra parte, en el transcurso de la experiencia directa se intentó que el niño observara la observación, permitiendo a cada niño descubrir aquello que más le interesa.

El maestro, luego de dar la consigna que invita a la acción, esperará hasta ver que respeten los niños, en qué puede colaborar, cómo puede mostrar en el juego. Deberá, pues, estimular, tratar, en suma, que cada uno pueda expresarse a través del material, transformando el material, lo producirá el orden y la evaluación. En este, el niño contará su experiencia. Pero una narración será la verbalización DE LA ACCIÓN Y/A REALIZADA. Producto de esta verbalización serán las preguntas nuevas y la necesidad de materiales diferentes, para concretarla.

Al tener día nos enteramos con los niños y repetimos la consigna "Vayamos a jugar a..." El docente se habrá incorporado al

material exigido el día anterior.
Este es el nuestro entonces, el verdadero JUEGO-TRABAJO. Surge del juego mismo y va creciendo y combiéndose en forma útil, hasta llegar muchas veces a un trabajo en común, que con esta laboralmente lo vivido en la experiencia.

? INTERROGANTE Nº 2

¿CUÁNTAS VECES EN EL AÑO EL MAESTRO REALIZA JUEGO-TRABAJO QUE RESPONDA A LOS LINEAMIENTOS SEÑALADOS?

Un juego-trabajo organizado tal como lo estudiamos de resolver, no puede ser realizado por el maestro cada quince días. ¿Cuántos, entonces, caben en el año? Dependiendo de la madurez del grupo, de la disponibilidad del docente y, más aún, de la disponibilidad del equipo docente. Esta es la tarea, requiere, en explicita pues, dada la cantidad y variedad del material necesario, el hacer imprescindible la colaboración de todos para lograrlo.

La importancia que determinamos al respecto de fácil obtención, que por la forma y estructura se en modifique entre sí, no fallen en ninguna unidad.

Por ejemplo: Cajas, cajones, cilindros, papera, resacas, ruidos, maderas, etc.

Como vemos, para realizar adecuadamente el juego-trabajo, debemos contar no solamente con la disponibilidad del factor humano sino también con el material necesario. Por ello, debemos ser realistas: si no tenemos todas las condiciones ideales, no es deseable la realización de juego-trabajo con alguna frecuencia. Inevitablemente, incluso la conveniencia de tener a sólo dos juegos-cuadros mensuales, con una duración de cinco a las cada uno.

? INTERROGANTE Nº 3

¿SI REALMENTE LE DAMOS TANTA IMPORTANCIA AL JUEGO POR QUE LE IMPEDIMOS AL NIÑO COMENZAR A JUGAR MIENTRAS NO ESTE CONCLUYO EL JUEGO DE CONSTRUCCIÓN?

El juego es nuestro método de trabajo. Debemos usarlo sin medida y con conocimiento de lo importante y útil que resulta repetirlo. No podemos proporcionar unidades didácticas y luego impedir al niño que juegue mientras no esté todo preparado. El VERDADERO JUEGO ES EL ESPONTÁNEO y de acuerdo con la madurez del grupo va bajando hasta que lo organizan y tal grado que a nosotros, los adultos, nos cuesta creer que el resultado sea la suma de acciones. Los tres ejes son los.



El maestro de un año de niños DEBE PROMOVER LA ACCIÓN Y EL JUEGO ESPONTÁNEO, PARA DESARROLLAR JUEGO-TRABAJO. Para esto tiene que cumplir con los pasos que ya conoces, para CAMBIAR LA METODOLOGÍA.

